

LA EDUCACIÓN, LA EMPRESA Y LA SOCIEDAD
UNA MIRADA TRANSDISCIPLINARIA
TOMO II

LA EDUCACIÓN, LA EMPRESA Y LA SOCIEDAD UNA MIRADA TRANSDICIPLINARIA

TOMO DOS

COLECCIÓN RESULTADO DE INVESTIGACIÓN

LA EDUCACIÓN, LA EMPRESA Y LA SOCIEDAD UNA MIRADA TRANSDICIPLINARIA

TOMO DOS

5

COLECCIÓN RESULTADO DE INVESTIGACIÓN

Primera Edición 2020

Escuela Internacional de Negocios y Desarrollo Empresarial de Colombia – EIDEC

www.eidec.com.co

Centro de Investigación Científica, Empresarial y Tecnológica de Colombia – CEINCET

www.ceincet.com

Red de Investigación en Educación, Empresa y Sociedad – REDIEES

www.rediee.org

Editorial EIDEC

NIT 900583173-1

Sello editorial (978-958-52636)

ISBN: 978-958-53018-0-1

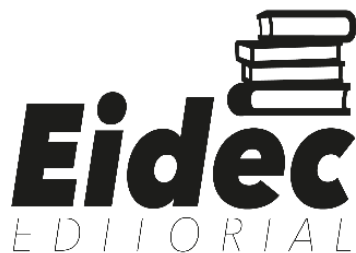
DOI: <https://doi.org/10.34893/4p43-7433>

Fecha Publicación: 2020-10-23

comiteeditorial@editorialeidec.com

www.editorialeidec.com

Colombia



CONTENIDO

1. PERSPECTIVAS DE DOCENTES Y GESTORES EDUCATIVOS ANTE LAS MEDIDAS ADOPTADAS EN PARAGUAY DEBIDO AL COVID-19	13
2. EL RELATO PARA EL DESARROLLO DE UNA SOCIEDAD INCLUSIVA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA.....	38
3. TIPOS DE EVALUACIÓN USADOS POR LOS DOCENTES DE UNISANGIL EN MODALIDAD VIRTUAL DURANTE LA EMERGENCIA SANITARIA PROVOCADA POR LA COVI-19	56
4. PERCEPCIÓN DEL RIESGO DE DESASTRES. EL CASO DE “EL PLACER” EN EL DISTRITO METROPOLITANO DE QUITO-ECUADOR.....	70
5. LA RESIGNIFICACIÓN DE LA MASCULINIDAD EN ESTUDIANTES: UNA EXPLORACIÓN EN UNIVERSITARIOS.....	81
6. PROPUESTA PEDAGÓGICA (CURSO VIRTUAL DE LA FACULTAD DE EDUCACIÓN CUVIFE Y SABER PRO) DE COMPETENCIAS GENÉRICAS DE LA PRUEBA SABER PRO EN LOS PROGRAMAS DE LA FACULTAD DE EDUCACIÓN (FASE 1).....	103
7. ALFABETIZACIÓN INICIAL EN MODALIDAD DE ACOMPAÑAMIENTO A DISTANCIA: UN ESTUDIO DE CASOS CON ESTUDIANTES DE PRIMER GRADO	113
8. ALTERNATIVAS DE VALORACIÓN DE EMPRESAS, EL DESAFÍO DE LA ORGANIZACIÓN DE HOY PARA LA SOSTENIBILIDAD DE MAÑANA	126
9. EL PAPEL DE LAS ESCUELAS NORMALES SUPERIORES EN LA FORMACIÓN DE LA INFANCIA PARA EL SIGLO XXI	141
10. ANÁLISIS DE LA GESTIÓN DE RIESGO DE DESASTRES. LA PERCEPCIÓN DE 2 INSTITUCIONES EDUCATIVAS CON NIVEL DE BACHILLERATO EN EL ECUADOR.....	157

11. LA EDUCACIÓN INCLUSIVA DESDE LA PERSPECTIVA DOCENTE. EL CASO DE UNA ESCUELA PRIMARIA EN CHIAPAS, MÉXICO..... 169

12. CARACTERÍSTICAS DEL CONCEPTO DE PAZ EN ESPACIOS EDUCATIVOS: UNA TRANSFORMACIÓN PEDAGÓGICA ANTE EL POSCONFLICTO COLOMBIANO..... 192

13. PROMOCIÓN DE LA CULTURA DE GESTIÓN DEL RIESGO Y PRIMEROS AUXILIOS EN LOS CENTROS DE DESARROLLO INFANTIL DEL G.A.D. DE CALDERÓN 227

14. ROMPIENDO EL TECHO DE CRISTAL MEDIANTE EL MENTORING. UNA REVISIÓN DE LA LITERATURA..... 234

15. B-LEARNING Y EL DESARROLLO DE LAS HABILIDADES LINGÜÍSTICAS BÁSICAS DEL INGLÉS..... 260

16. EDUCACIÓN CAMPESINA Y RURAL: EN EL ESCENARIO DE FORMACIÓN DE LICENCIADOS EN EDUCACIÓN BÁSICA 290

17. ESTIMULACIÓN DE LA MEMORIA DE TRABAJO, PARA EL DESARROLLO DE ESCUCHA EN NIÑOS DE TRANSICIÓN..... 313

18. GUÍA METODOLÓGICA BASADA EN LA ESTIMULACIÓN DE LA MEMORIA DE TRABAJO, PARA EL DESARROLLO DE ESCUCHA EN NIÑOS DE TRANSICIÓN 326

19. LA IRRUPCIÓN DE LAS NUEVAS METODOLOGÍAS PARTICIPATIVAS EN LAS UNIVERSIDADES 351

20. PROGRAMA DE GERENCIA DE LAS EMOCIONES Y SUS PRETENSIONES PARA TRANSFORMAR LA SUBJETIVIDAD DE LOS EMPLEADOS 354

21. EL ESTRÉS EDUCATIVO EN CONFINAMIENTO POR PANDEMIA 379

22. LA GESTIÓN DE LA INVESTIGACIÓN EN LA VICERRECTORÍA TOLIMA Y MAGDALENA MEDIO..... 391

23. APROXIMACIÓN A LAS ACCIONES DE MEMORIA EN TORNO AL CONFLICTO ARMADO EN COLOMBIA	403
24. LATERALIDAD E INTELIGENCIA LÓGICO MATEMÁTICA EN NIÑOS DE 6 A 10 AÑOS	417
25. LA EDUCACIÓN TÉCNICA Y PROFESIONAL EN CUBA: UN MODELO PEDAGÓGICO DE FORMACIÓN PROFESIONAL DESDE LA INTEGRACIÓN ESCUELA-EMPRESA	431
26. SATISFACCIÓN LABORAL: UN DESAFÍO PARA LOS DOCENTES UNIVERSITARIOS DE ECUADOR.....	461
27. PRÁCTICAS DE INCLUSIÓN EN INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN SUPERIOR PÚBLICAS EN BOGOTÁ, COLOMBIA. PRESCRIPCIÓN DEL EJERCICIO EFECTIVO DE LOS DERECHOS HUMANOS	471
28. PERCEPCIÓN DE EMPLEADORES SOBRE LAS COMPETENCIAS DE GRADUADOS DEL PROGRAMA DE ADMINISTRACIÓN DE EMPRESAS DE LA CORPORACIÓN UNIVERSITARIA MINUTO DE DIOS DE IBAGUÉ (COLOMBIA).....	497
29. LA VIOLENCIA EN MEXICO, LA CONSTRUCCIÓN DE UN MARCO INSTITUCIONAL Y EDUCATIVO PARA LA CONVIVENCIA DEMOCRATICA	522
30. DESAFÍOS DE LOS DOCENTES DE APOYO DE DOS COLEGIOS DE LA LOCALIDAD 4 DE SAN CRISTÓBAL, BOGOTÁ COLOMBIA FRENTE AL DECRETO 1421 DE AGOSTO DE 2017	539
31. LA INCIDENCIA DE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL EN LAS MADRES COMUNITARIAS COMO MODELO DE CONSTRUCCIÓN DE SUJETOS SOCIALES DESDE LA INFANCIA	561

32. INTENCION EMPRENDEDORA EN LOS ESTUDIANTES DE LA I.U. ESCUELA NACIONAL DEL DEPORTE.COMPARATIVO ENTRE FACULTADES.....	578
33. HUMANIDAD: REVISIÓN DEL CONCEPTO EN JÓVENES PRE-UNIVERISTARIOS Y UNIVERSITARIOS.....	594
34. DESCRIPCIÓN DE LA TEORIA DEL FRAUDE EN EL CASO SALUDCOOP DE COLOMBIA.....	607
35. RETOS DE LA EDUCACIÓN FRENTE A LAS NUEVAS TECNOLOGÍAS: LA EXPERIENCIA DESDE UN GRUPO DE DOCENTES EGRESADOS DE UNA UNIVERSIDAD PRIVADA DE CALI.....	645
36. ACERCAMIENTO A LAS CARACTERÍSTICAS DE LOS EMPRENDEDORES DE RELACIONADOS CON INVESTIGACIÓN UNIVERSITARIA EN EL VALLE DEL CAUCA.....	683
37. SEMINARIO PERMANENTE EN “dis”CAPACIDAD, FORMACIÓN EN BUENAS PRÁCTICAS DOCENTES PARA LA EDUCACIÓN INCLUSIVA DESDE LA WEB.....	696
38. RADIACIÓN UV PARA MITIGACIÓN DE RIESGOS BIOLÓGICOS EN AMBIENTES LABORALES DE OFICINA: REVISIÓN SISTEMÁTICA.....	723
39. ESTRATEGIAS DE PREVENCIÓN DE RIESGOS LABORALES EN LAS PYMES DEL CALZADO EN SANTANDER –COLOMBIA.....	743

PERSPECTIVAS DE DOCENTES Y GESTORES EDUCATIVOS ANTE LAS MEDIDAS ADOPTADAS EN PARAGUAY DEBIDO AL COVID-19¹

12

TEACHERS' AND EDUCATIONAL ADMINISTRATORS' VIEWS ON THE MEASURES ADOPTED IN PARAGUAY DUE TO COVID-19

Valentina Canese²

Juan Ignacio Mereles³

Jessica Amarilla⁴

Pares evaluadores: Red de Investigación en Educación, Empresa y Sociedad – REDIEES.¹

¹ Derivado del proyecto de investigación: Experiencias de actores educativos ante la pandemia del COVID-19: financiación propia.

² Licenciada en Lengua Inglesa, Universidad Nacional de Asunción, Máster en Educación, San Diego State University, Ph.D. en Currículum e Instrucción, Arizona State University, Docente investigadora, Universidad Nacional de Asunción, Asunción, Central, Paraguay. correo electrónico: vcanese@fil.una.py.

³ Licenciado en Ciencias Mención Matemática Estadística, Universidad Nacional de Asunción, MSc. en Elaboración, Gestión y Evaluación de Proyectos de Investigación Científica, Universidad Nacional de Asunción, Docente, Universidad Nacional de Asunción, San Lorenzo, Central, Paraguay. correo electrónico: jimereles@facen.una.py.

⁴ Licenciada en Lengua Inglesa, Universidad Nacional de Asunción, Magíster en Educación, University of Western Australia, Docente, Universidad Nacional de Asunción, Asunción, Central, Paraguay. correo electrónico: isl-jamarilla@fil.una.py

1. PERSPECTIVAS DE DOCENTES Y GESTORES EDUCATIVOS ANTE LAS MEDIDAS ADOPTADAS EN PARAGUAY DEBIDO AL COVID-19²

Valentina Canese³, Juan Ignacio Mereles⁴ y Jessica Amarilla⁵

13

RESUMEN

Debido a la pandemia causada por el COVID-19, gobiernos en todo el mundo han tomado medidas que han afectado a los sistemas educativos, interrumpiendo las clases presenciales de al menos 70% de las instituciones, para evitar la propagación del virus (UNESCO 2020). En Paraguay se dio un cierre abrupto y temprano. Este estudio presenta un análisis de las perspectivas institucionales de gestores y docentes con respecto a los desafíos presentados teniendo en cuenta la preparación que existía con relación a factores tales como infraestructura y acceso a la tecnología, capacitación docente, limitaciones de estudiantes y padres. Se utilizó una metodología mixta cuan-cual con cuestionarios de preguntas cerradas y abiertas. La muestra incluyó a 1030 docentes y 110 gestores educativos de instituciones públicas y privadas de todos los niveles de todo el país. El estudio muestra que a inicios de las medidas adoptadas por el gobierno las instituciones educativas tuvieron inconvenientes en el desarrollo de las clases a distancia. Las principales dificultades fueron el limitado acceso a internet, la escasa capacitación en el uso de las TIC educativas y el acceso a ellas.

De igual manera, minimizar la deserción estudiantil y conservar la calidad de la educación representan los mayores desafíos para la continuidad del proceso educativo. Estos aspectos

¹ Red de Investigación en Educación, Empresa y Sociedad – REDIEES. www.rediees.org

² Derivado del proyecto de investigación: Experiencias de actores educativos ante la pandemia del COVID-19: financiación propia.

³ Licenciada en Lengua Inglesa, Universidad Nacional de Asunción, Máster en Educación, San Diego State University, Ph.D. en Currículum e Instrucción, Arizona State University, Docente investigadora, Universidad Nacional de Asunción, Asunción, Central, Paraguay. correo electrónico: vcanese@fil.una.py.

⁴ Licenciado en Ciencias Mención Matemática Estadística, Universidad Nacional de Asunción, MSc. en Elaboración, Gestión y Evaluación de Proyectos de Investigación Científica, Universidad Nacional de Asunción, Docente, Universidad Nacional de Asunción, San Lorenzo, Central, Paraguay. correo electrónico: jimereles@facen.una.py.

⁵ Licenciada en Lengua Inglesa, Universidad Nacional de Asunción, Magíster en Educación, University of Western Australia, Docente, Universidad Nacional de Asunción, Asunción, Central, Paraguay. correo electrónico: isl-jamarilla@fil.una.py.

demuestran la necesidad de un mayor y mejor acceso a las tecnologías educativas por parte de los principales actores educativos del país.

ABSTRACT

Due to the COVID-19 pandemic, governments around the world have taken measures that have affected education systems, disrupting face-to-face classes in at least 70% of institutions, to prevent the spread of the virus (UNESCO 2020). In Paraguay there was an abrupt and early closure. This study presents an analysis of teachers' and educational administrators' institutional perspectives with respect to the challenges presented, taking into account the preparation that existed considering factors such as infrastructure and access to technology, teacher training, student and parent limitations. A mixed quan-qual approach was followed using closed and open-ended questionnaires. The sample included 1030 teachers and 110 educational administrators from public and private institutions at all levels throughout the country. The study shows that at the beginning of the measures adopted by the government, educational institutions had difficulties in the development of distance learning. The main difficulties were limited access to the Internet, poor training in the use of and access to educational ICT. Similarly, minimizing student dropout and preserving the quality of education represent the greatest challenges to the continuity of the educational process. These aspects demonstrate the need for greater and better access to educational technologies by the country's main educational actors.

PALABRAS CLAVE: instituciones educativas, COVID-19, gestores, docentes, desafíos

Keywords: educational institutions, COVID-19, managers, teachers, challenges

INTRODUCCIÓN

La pandemia del COVID-19 trajo consigo numerosas interrupciones en el ámbito económico, social y educativo en todo el mundo. Declarada como tal el 13 de marzo por la Organización Mundial de la Salud (OMS), se establecieron medidas sanitarias para controlar la propagación del virus, siendo una de estas el distanciamiento físico (WHO, 2020). Debido a las medidas promulgadas por la OMS, escuelas y universidades cerraron puertas y adoptaron nuevas estrategias para dar continuidad a la educación afectando a alrededor de 1.2 billones de estudiantes en todo el mundo (UNESCO, 2020a). Sin embargo, el impacto de la pandemia en la educación no tiene precedentes y se estiman costos a corto y largo plazo (Grupo Banco Mundial, 2020). El cierre de organizaciones educativas trae consigo efectos negativos como el aumento del abandono escolar y reducción de salarios de estudiantes en el futuro (Sanz, Sainz González & Capilla, 2020), interrupción de la educación y costo económico para las familias entre otros (UNESCO, 2020b). Los efectos negativos se evidencian y acentúan debido a la desigualdad de los sistemas educativos (CEPAL, 2020; Cifuentes-Faura, 2020; Monasterio & Briceño, 2020).

Paraguay registró su primer caso de coronavirus el 7 de marzo del 2020 y posteriormente se tomaron medidas de aislamiento y confinamiento recomendadas por el Ministerio de Salud Pública y Bienestar Social (MSPBS, 2020). Las medidas de confinamiento llevaron al cierre de las instituciones educativas desde el 10 de marzo y estrategias tecnológicas fueron adoptadas para la continuidad de la educación (Brítez, 2020). De esta manera, el Ministerio de Educación y Ciencia (MEC) desarrolló un plan para dar continuidad a la educación considerando los diferentes contextos de los estudiantes paraguayos denominado “Tu escuela en casa” (MEC, 2020).

De la misma manera, las instituciones superiores, siguiendo indicaciones de la Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura, adaptaron contenidos de clases al sistema virtual (OEI, 2020). Para tal efecto, el Consejo Nacional de Educación Superior (CONES), estableció pautas en cuanto a la aplicación de herramientas digitales en instituciones superiores aprobando alrededor de 2453 programas académicos hasta el 27 de julio del 2020 (CONES, 2020).

Las perspectivas y respuestas de los distintos actores educativos en relación a la pandemia del COVID-19 y cómo estos están afrontando la situación desde sus respectivos contextos es de suma importancia. El cambio abrupto de circunstancias ha llevado a la comunidad educativa a implementar medidas sin precedentes por lo cual no se cuentan con datos sobre cómo se está sobrellevando el proceso educativo. Este estudio se enfoca en analizar las perspectivas institucionales de gestores y docentes con respecto a los desafíos presentados teniendo en cuenta la preparación que existía en relación con factores tales como infraestructura y acceso a la tecnología, capacitación docente, limitaciones de estudiantes y padres.

MATERIAL Y MÉTODOS

Se utilizó una metodología mixta cuan-cual con cuestionarios de preguntas cerradas y abiertas adaptados de Wozney, Venkatesh y Abrami (2006) a las condiciones de confinamiento por el COVID-19, seguido por grupos focales con participantes voluntarios. El estudio se realizó durante la cuarta semana de suspensión de actividades académicas (finales de abril e inicios de mayo) y la muestra incluyó a 1030 docentes y 110 gestores de instituciones públicas, privadas y subvencionadas de todos los niveles y de todas las regiones del país a excepción de Alto Paraguay. El 70% de los docentes y 71% de los gestores educativos que participaron de la encuesta residen en Asunción y en el Departamento Central, mientras que los restantes residen en los demás departamentos del país.

El cuestionario docente consistió en 37 preguntas incluyendo algunas referentes al acceso a la tecnología, capacidades y capacitación docente, tiempo dedicado a la planificación, tipos de actividades utilizadas, medios de comunicación e instrucción, acompañamiento de los padres, posibilidades y dificultades encontradas. Las preguntas abiertas apuntaron a registrar las perspectivas de los docentes no registrados a través de los demás ítems y poder profundizar sobre los desafíos presentados por situación extraordinaria presentada por el COVID-19. Por su parte, el cuestionario para gestores educativos contó con 32 preguntas. Ambos cuestionarios fueron realizados a través de una herramienta para

encuestas online y distribuidos por medios digitales como listas de correos, redes sociales tales como Facebook y grupos de WhatsApp.

Los datos fueron analizados utilizando estadística descriptiva univariante (recuentos y porcentajes a través de tablas y gráficos estadísticos) y pruebas de asociación o diferencia de proporciones como la chi cuadrada. Para la manipulación y ordenación de los datos se utilizó la planilla electrónica Excel, mientras que para el análisis estadístico se utilizó el software estadístico R (R Core Team, 2020). Los datos cualitativos fueron analizados utilizando estrategias de análisis cualitativo de contenido a través de la codificación de los datos y la categorización de estos en tres grandes categorías: “dificultades”, “medidas adoptadas” y “oportunidades”.

Dentro de estas se pudo identificar subcategorías que incluyeron primeramente aspectos referentes a la conectividad, las finanzas, la migración digital, los miembros de la comunidad, la incertidumbre y la calidad. Entre las medidas se encontraron subcategorías referentes a la continuidad de las acciones, adaptación de acuerdo con las posibilidades, continuar con las acciones, priorizar la salud, enfocarse en el currículum, suspender las clases, brindar asistencia económica y materiales impresos a las familias, así como acompañamiento al proceso educativo. Finalmente, en relación con las oportunidades, se identificaron subcategorías referentes a la oportunidad de capacitarse, de invertir en infraestructura, de replantear todo el sistema y de realizar la migración digital.

RESULTADOS

El 65% de los docentes y el 62% de los gestores educativos que han participado del estudio se desempeñan en instituciones de enseñanza públicas y el resto en instituciones privadas y subvencionadas. La mayoría de los docentes (49,3%) enseñan en universidades e institutos superiores, el 25,9% en el nivel secundario y en menores proporciones en niveles iniciales, primer ciclo y segundo ciclo. Por su parte, los gestores educativos participantes en este estudio mayormente se desempeñan en el nivel escolar básico y nivel medio del sistema educativo nacional. Alrededor del 58% de los docentes participantes cuentan con

títulos de postgrado, 26,6% cuenta con licenciatura y los demás cuentan con título de profesorado y técnico superior.

Una amplia mayoría de docentes (99%) ha indicado contar con al menos un teléfono inteligente en el hogar; esta es la principal herramienta con la que el docente mantiene comunicación con los demás miembros educativos. Por otro lado, las respuestas de los docentes evidenciaron una menor tenencia de computadoras que de teléfonos celulares. Un alto porcentaje manifestó contar con solo una computadora para toda la familia (48%) o incluso no contar con alguna (7,4%), potenciando de esta manera la dificultad de realizar tareas relacionadas a la preparación de materiales didácticos, asentamiento de planillas electrónicas por medios digitales, entre otras.

No obstante, un porcentaje no bajo de docentes (35,2%) ha manifestado contar con al menos una computadora para cada uno de los miembros del hogar en edad escolar para la realización de las diferentes actividades académicas. Estos docentes se localizan en mayor porcentaje en la capital, Asunción y en el Departamentos Central.

Se encontró un alto porcentaje (62,4%) de docentes que manifestaron contar con conexión a internet a través de los servicios de fibra óptica, cable, antena o wifi, que normalmente tienen costos elevados en comparación a los paquetes de datos móviles. Siguiendo la misma línea, una importante proporción de docentes (37,7%) indicó que la única conexión a internet con que cuentan es a través del teléfono móvil. Alrededor del 60% de los participantes docentes expresó que las conexiones a internet con que cuentan en el hogar son ilimitadas, esto apoyado también en los resultados de que la mayoría de los docentes cuentan con servicios de internet por medio de fibra óptica, antena, cable o wifi, que habitualmente son ilimitados.

Sin embargo, se destacó que, en la mayoría de los departamentos, a excepción de Central y de Asunción, existen brechas importantes en cuanto a la conectividad a internet ($\chi^2 = 81.8, p < 0.001$). En la capital del país y en el departamento Central se evidenciaron altos porcentajes de docentes con conexiones ilimitadas a internet. Totalmente lo contrario se mostró para los demás departamentos, coincidiendo de esta manera con los gestores que

respondieron que sus docentes presentan dificultades con el acceso limitado a internet, principalmente en el interior del país.

La mayoría de los docentes que habían tenido alguna capacitación en el uso de las TIC para la enseñanza antes de que se declarase la emergencia sanitaria y el cierre parcial de las instituciones educativas del país respondió estar recibiendo capacitación en el manejo de las TIC. Más del 47% de los docentes expresó contar con una capacitación de al menos 3 horas antes de la cuarentena. Por otro lado, alrededor del 31% de aquellos docentes que no recibieron ninguna capacitación antes de la cuarentena, la han recibido una vez declarada la misma. No obstante, se evidenció una alta proporción de docentes que aún no recibieron alguna capacitación en el uso de las TIC al momento de este estudio.

Las proporciones difieren de manera significativa ($\chi^2 = 211.9$, $p < 0.001$). En la misma línea, el 65% de los gestores educativos respondió que sus docentes no habían recibido alguna capacitación en el uso de herramientas tecnológicas antes de que iniciara la cuarentena. Sin embargo, con la cuarentena ya declarada, el 50% de los directivos indicó que los docentes que se desempeñan en sus respectivas instituciones educativas han recibido capacitación especial sobre las clases virtuales y las distintas herramientas de educación a distancia disponibles. En este sentido, 45 de las 70 instituciones que manifestaron no haber tenido capacitaciones en el uso de las TIC antes de la cuarentena seguían sin hacerlo en las primeras semanas de la cuarentena.

En cuanto a las etapas de relacionamiento del proceso de integración de las TIC en la enseñanza, siguiendo a Wozney, Venkatesh y Abrami (2006), se pudo apreciar que el 13,7% de los docentes se declararon en la etapa de Conciencia. En esta etapa se considera que el docente es consciente de que la tecnología existe, pero no la ha utilizado y tal vez incluso la está evitando. La posibilidad de usar computadoras produce en el docente ansiedad. Este aspecto coincide con lo manifestado por algunos gestores educativos. Sin embargo, en el transcurso de la cuarentena este porcentaje disminuyó significativamente (aproximadamente en un 10%, $\chi^2 = 54.4$, $p < 0.001$). Se evidenciaron también aumentos leves en las demás etapas de relacionamiento del proceso de integración de las TIC denominadas de Familiaridad, de Adaptación y de Aplicación creativa.

Tabla 1.*Canales de comunicación más utilizados por docentes y gestores educativos (%)*

Canales de comunicación utilizados	Docentes			Gestores Educativos	
	Institución	Estudiantes	Padres	Docentes	Padres y Estudiantes
Mensajes de texto	4,5	3,9	3,1	15,5	15,5
WhatsApp	82,2	76,5	50,4	95,5	90,9
Email	45,3	34,3	11,5	53,6	50,0
Plataforma Educativa Online	38,1	43,5	7,4	23,6	46,4
Videoconferencia	27,2	26,0	3,8	54,5	45,5

Fuente. Elaboración propia.

En el estudio se pudo observar que el WhatsApp y el correo electrónico son los canales de comunicación más utilizados por los centros de enseñanza donde se desempeñan los docentes para transmitir avisos sobre temas educativos (82% docentes utilizan el primer canal de comunicación mientras que 45% utilizan el correo electrónico). Del mismo modo, para la comunicación con los estudiantes y con los padres, los docentes utilizan el servicio de mensajería WhatsApp con mayor frecuencia (76% y 50%, respectivamente), coincidiendo con la mayoría de los gestores educativos, quienes en más del 90% expresaron utilizar este medio como el principal para la comunicación con los padres, estudiantes y docentes (tabla 1).

Al inicio de las clases a distancia, más de la mitad de los docentes (55%) utilizaban actividades sincrónicas como videoconferencias, chats en vivo, entre otras para el desarrollo de las actividades académicas. Se destaca que la mayoría de los que realizaban estas actividades sincrónicas mantenían el horario de clases utilizado en la modalidad presencial (45% de los docentes), el 32% indicó que se establecieron horarios de clases adaptados para la contingencia, mientras que 23% no utilizaban horarios fijos sino más bien realizaban las actividades sincrónicas de acuerdo a la necesidad y a las circunstancias

presentadas a medida que se avanzaba con el proceso educativo, nuevo para muchos actores educativos. La videoconferencia es una de las herramientas que frecuentemente utilizan los gestores para mantener el vínculo con sus docentes.

Se observaron variadas dificultades experimentadas por los docentes en esta nueva modalidad de enseñanza, al menos para la gran mayoría, a partir de las medidas adoptadas por el gobierno para hacer frente al COVID-19. Estas dificultades están asociadas con problemas de conexión a internet (39%), falta de conocimiento en el uso de herramientas tecnológicas (29%), la falta de soporte técnico (18%) y de herramientas tecnológicas (17%). Respecto a la falta de conocimiento en el uso de herramientas tecnológicas y la conexión a internet, también los gestores respondieron que estas son las dificultades más visibles encontradas en los docentes, al igual que en los estudiantes. En menor medida también se mostraron dificultades asociadas a la falta de materiales (10%). Cabe señalar que el 22% de los docentes indicaron no tener dificultades en este proceso de enseñanza a distancia mediada por las tecnologías. La mayoría de los docentes (52%) coincidieron en que la principal dificultad vista en los estudiantes para la realización de las actividades escolares propuestas en esta modalidad se centra en problemas de conectividad a internet.

La falta de conocimiento en el uso de herramientas tecnológicas, la falta de tiempo o interés en las tareas propuestas, el limitado acceso a las TIC, la falta de comprensión de las tareas asignadas, en cierto grado dificultades relacionadas a la falta de apoyo de los padres o tutores y la falta de motivación son también dificultades observadas en los estudiantes según los docentes. En esta ocasión solo el 7% de los docentes manifestó no estar viendo dificultades en los estudiantes para la realización de los trabajos escolares.

Se pudo apreciar un aumento significativo en el tiempo que los docentes destinaban para la preparación de las clases y actividades pedagógicas como así también el destinado para la corrección de los trabajos enviados por los estudiantes. No obstante, entre el 6% y el 11% expresaron que estas actividades disminuyeron significativamente. Esto puede deberse a que algunas instituciones de educación superior no habían continuado con el proceso educativo por medios digitales o incluso algunas no habían iniciado el año lectivo al inicio de la cuarentena y no estaban volviendo aún a las actividades académicas, tal como lo indicaron también algunos gestores educativos que formaron parte del estudio.

La zona de residencia del docente no fue un factor discriminante para la presencia de dificultades. Es decir, no se evidenciaron diferencias significativas en la manifestación de dificultades por departamentos de residencia ($\chi^2 = 4.77, p = 0.09$). Los años de experiencia de los docentes tampoco influyeron en la manifestación de tener dificultades en la enseñanza a distancia en este tiempo de confinamiento ($\chi^2 = 5.22, p = 0.73$).

Por otro lado, una relación interesante se dio entre la frecuencia del uso de las TIC en las clases habituales y las dificultades en el proceso académico presentadas en esta pandemia. Se observó que cuando mayor es el uso de las TIC, la probabilidad de que manifieste dificultades es menor. Las diferencias en los porcentajes son estadísticamente significativas ($\chi^2 = 42.26, p < 0.001$).

Del mismo modo, a medida que el docente manifestó tener un nivel avanzado de competencia en el uso de tecnologías informáticas, las probabilidades que tengan dificultades disminuyen ($\chi^2 = 55.12, p < 0.001$). Así también, las dificultades fueron observadas en mayores proporciones en docentes que expresaron contar con conexión a internet de manera limitada. No obstante, se apreció un porcentaje alto (>70%) de docentes con dificultades a pesar de contar con acceso ilimitado a internet.

Tabla 2
Clases virtuales antes y entrada la cuarentena por parte de instituciones educativas públicas, privadas y subvencionadas. Distribución porcentual según oferta de clases virtuales antes de la pandemia

		Impartiendo clases virtuales a partir de las medidas adoptadas por el gobierno		
		Sí	No	Total
Se ofrecían ya clases virtuales antes de la pandemia	Sí	96	4	100
	No	87	13	100

Fuente. Elaboración propia.

Por otro lado, en lo que respecta al desafío de mantener los puestos de trabajo en las instituciones educativas, el 13% de los gestores manifestó que los puestos de trabajo en la institución donde trabajan actualmente no mantuvieron la totalidad de sus funcionarios semanas después de declararse la cuarentena por el COVID-19, siendo las instituciones

privadas las más afectadas por este hecho. En promedio, 11 personas fueron cesadas de sus puestos laborales con la entrada en vigor de la cuarentena, según los participantes gestores. Algunos gestores han indicado incluso que hasta 35 personas quedaron sin trabajo en sus instituciones educativas.

Se pudo observar que en el 22% de las instituciones que participaron en el estudio, los salarios de los empleados se redujeron o sufrieron alguna modificación temporal. El 87% de los participantes gestores mencionó que las instituciones donde oficiaron ofrecieron clases virtuales a partir de las medidas adoptadas por el gobierno, para dar seguimiento al proceso académico. Las direcciones de las instituciones que indicaron no estar dando clases a través de medios digitales argumentaron diferentes motivos entre los que se destacaron la falta de infraestructura tecnológica, falta de capacitación de muchos de los docentes en el uso de herramientas digitales, suspensión temporal de las clases para iniciar con el proceso de transición a la nueva modalidad de enseñanza, entre otros motivos.

En esta misma línea, la mayoría de los gestores expresó estar implementando por primera vez estas clases virtuales mediadas por las tecnologías de la información y comunicación. De aquellos que ya estaban implementando clases virtuales antes de la pandemia, una alta proporción la utilizaba como apoyo a las clases presenciales (alrededor del 75%).

Por otro lado, el 60% de los gestores respondieron que en la institución donde trabajan estuvieron ofreciendo descuentos especiales, o algún otro arreglo económico, a los alumnos y padres para alivianar un poco la difícil situación atravesada en un ambiente de total incertidumbre causada por la pandemia. La mitad de los gestores manifestaron su disconformidad con las medidas de suspender las clases presenciales hasta el mes de diciembre del presente año, siendo las instituciones privadas y subvencionadas los que presentaron mayor oposición a esta decisión tomada por el gobierno nacional.

Según el análisis cualitativo de las respuestas abiertas, se identificaron tres grandes categorías: dificultades, medidas adoptadas y oportunidades. En relación con las dificultades, los participantes volvieron a referirse principalmente a cuestiones referentes al acceso a la tecnología reportando dificultades con la “conexión a internet y equipamientos

tecnológicos... En la gran mayoría de las familias hay un solo celular y hay varios niños que tienen que utilizar para las tareas” o que existe “baja conectividad de internet... [y] falta de dominio de la tecnología para las reuniones virtuales con los docentes, personales administrativos y de servicios”.

Así también, los participantes indicaron a las dificultades financieras como cuestiones centrales a considerar en relación no solamente a la conectividad sino a la continuidad de las instituciones educativas privadas. La incertidumbre generada por la suspensión de actividades, especialmente las económicas, llevó a muchos de los gestores a indicar una preocupación muy importante con relación a la capacidad de continuar brindando los servicios educativos si los padres no tienen la capacidad de pagar por el servicio educativo o “no quieren pagar”. Así, uno de los gestores indicó lo siguiente:

Estamos en una incertidumbre total. No tenemos un parámetro a seguir; estamos entre la espada y la pared. Mensualmente perdemos un 20% del alumnado. Nos obligan en pocas palabras a pagar salarios, IPS (seguro social) no nos espera porque igual hay que pagar servicios básicos [e] internet en más proporción y todo lo demás. Los padres exigen 50% de descuento, pero sabemos que por más que hagamos eso solo un 20% pagará por la falta de trabajo... en fin muchas cosas más.

Como puede verse en esta cita, la incertidumbre es otro de los temas que fue destacado por todos los miembros de la comunidad educativa, especialmente los gestores quienes tienen que mediar entre las medidas adoptadas por el gobierno y los demás actores. Con respecto a esto, varios de ellos refirieron que los lineamientos presentados tanto por el MEC como por el CONES en un principio no fueron claros y ellos quedaron en la incertidumbre de cómo llevar a cabo la “migración virtual” a la que también se refirieron como una de las principales dificultades al inicio de la pandemia.

Este proceso implica llevar todos los procesos tanto educativos como administrativos a un formato para el cual las instituciones no se encontraban preparadas de varias maneras. Entre ellas se encuentra la infraestructura tecnológica, el contar con las plataformas adecuadas que puedan atender a los estudiantes. Así también, parte de esta

migración es la siguiente subcategoría referente a los miembros de la comunidad quienes no se encontraban preparados para esta migración.

Primeramente, tanto docentes como gestores notaron que la falta de capacitación es una las dificultades más importantes indicadas en referencia no solamente al personal de las instituciones sino a los estudiantes y sus padres. Por un lado, los docentes como se pudo ver más arriba en los resultados cuantitativos admiten sus limitaciones respecto a transferir sus lecciones a una modalidad a distancia. Especialmente se refirieron a la organización del tiempo en esta modalidad ya que “ahora no tienes tiempo ni de descanso... los fines de semana ya no son fines de semana porque creen que trabajando desde casa estas siempre descansando”. Esto lleva a un “desgaste mental” expresado de esta manera por ambos, docentes y gestores.

En relación con los padres y estudiantes, indicaron que éstos tampoco se encontraban preparados para asumir una nueva modalidad educativa. Por un lado, los “padres no tienen la preparación para acompañar a sus hijos en las tareas” fue una de las dificultades manifestadas. Por otro lado, tampoco los estudiantes, a pesar de ser “nativos digitales”, se encontraban preparados para realizar las tareas escolares a distancia según lo indicado por los docentes.

Así, los docentes indicaron dificultades para que los estudiantes y padres comprendan las consignas enviadas a través de los diversos medios utilizados; y, muchos de ellos indicaron que la comunicación con los estudiantes representa una de las mayores dificultades manifestando que “el mayor desafío es llegar a todos los estudiantes de la misma manera que lo haría en forma presencial”. Esto último guarda estrecha relación con la preocupación de todos los miembros de la comunidad de no solo llegar a todos sino de “cuidar la calidad” del proceso de enseñanza-aprendizaje en este contexto extraordinario.

Con respecto a las medidas adoptadas por las instituciones de acuerdo con lo expresado por los gestores educativos se encuentran primeramente aquellas orientadas a dar continuidad al proceso educativo. Muchos de ellos mencionaron que la migración digital se realiza “de acuerdo con las posibilidades” de las instituciones y de los miembros de la comunidad ya que como se vio más arriba, muchos no cuentan con las condiciones óptimas

para hacerlo. Así también mencionaron la necesidad de “adaptarse” a las circunstancias, enfocarse en el currículum y de “priorizar la salud”.

Por otro lado, algunos mencionaron la necesidad de que el gobierno pueda dar asistencia económica para poder continuar, así como la posibilidad de preparar materiales impresos para facilitar a aquellos que no tienen una conectividad asegurada. Otra medida sugerida por varios de los participantes fue la de suspender las clases por tres meses para volver después del receso de invierno, ya que en ese momento muchos miembros de la comunidad estimaban que para ese entonces ya se podría volver a la presencialidad. Sin embargo, luego de varios meses la situación aún no está en condiciones de volver a clases presenciales. Finalmente, muchos de los gestores indicaron la necesidad de proveer apoyo y acompañamiento a todos los miembros de la comunidad ya que por motivo de la pandemia todos se encuentran muy “estresados” y con necesidad especial de apoyo emocional.

A partir de las dificultades y de las medidas adoptadas, tanto docentes como gestores educativos pudieron identificar algunas oportunidades presentadas por esta situación. se identificaron subcategorías referentes a la oportunidad de capacitarse, de invertir en infraestructura y de replantear todo el sistema para realizar la migración digital. Con respecto a la capacitación, los participantes notaron que esta situación “presenta increíbles oportunidades para aplicar instrucción diferenciada... fomentar la creatividad por parte del alumno y del maestro”. “Está brindando la oportunidad para crecer en el uso de la tecnología y poder acceder a un mundo de posibilidades”.

Por otro lado, también mencionaron la oportunidad de invertir en infraestructura, especialmente tecnológica. Finalmente, varios se refirieron a la “oportunidad de reestructurar los sistemas que tenemos” de manera a cambiar desde el docente y usar la tecnología para “POTENCIAR el proceso de aprendizaje”. De este modo se podrá tener “la creación de CONCIENCIA COLECTIVA” que cambie la visión sobre educación.

DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

Uno de los principales problemas de la pandemia del COVID-19 reside en el impacto al derecho a la educación, perjudicada fuertemente por las normas de



confinamiento actuales (Cáceres-Muñoz et al., 2020). Se han cuestionado los cierres prolongados de centros educativos (Wang et al., 2020) ya que no se evidencia su contribución exacta en la transmisión del virus (Viner et al., 2020). Además, los efectos negativos se extienden desde la falta de infraestructura (Reimers & Schleider, 2020), brechas sociales y económicas separando a aquellos con acceso a la tecnología y aquellos sin acceso (Álvarez et. al, 2020; Armitage & Nellums, 2020; Esposito & Principi, 2020; Li & Lalani, 2020; Lloyd, 2020; Vivanco-Saraguro, 2020) y falta de habilidades para el uso eficiente de las TIC (Pérez & Tufiño, 2020; Saheli & Saheli, 2012). Las desigualdades exacerbadas por el COVID-19 comprenden brechas de acceso, de uso y de competencia de las TIC afectando en este caso a toda la comunidad educativa (García-Peñalvo, 2020). Tales brechas fueron evidenciadas en los resultados de este estudio ya que los docentes del interior del país fueron los que expresaron tener más dificultades en cuanto al acceso a las computadoras y a la conectividad.

En cuanto a la situación particular de los docentes, Becta (2004) encontró que existen barreras en cuanto a la utilización de las TIC en el aula, como por ejemplo falta de entrenamiento tecnológico y pedagógico, falta de acceso a herramientas y falta de tiempo. Actualmente, debido al cambio abrupto de un sistema presencial a uno virtual, la tarea de transformar contenido y adaptarlo a las clases online puede parecer abrumadora, especialmente para los docentes con menos experiencias en el manejo de las TIC (Dunlap et al., 2016). En este sentido, los gestores de las instituciones educativas indicaron que sus docentes carecen de una capacitación adecuada en el uso de las TIC para llevar adelante el proceso de enseñanza-aprendizaje de manera eficaz.

El incremento de trabajo se vio reflejado en los resultados del presente estudio concordando con otro estudio que estima que planificar clases online conlleva un 14% más de tiempo que una clase tradicional y el tiempo de dedicación a la enseñanza aumenta considerablemente en tiempos de evaluación (Tomei, 2006). A esta dificultad se suma trabajar desde casa, al mismo tiempo atender a las tareas del hogar y la falta de acceso a las herramientas necesarias para la realización de clases (Monasterio & Briceño, 2020; Zhang, Wang, Yang & Wang, 2020). Todo esto se pudo evidenciar especialmente en el análisis

cualitativo donde tanto docentes como gestores indicaron tener dificultades similares a las reportadas en estudios previos.

La situación actual conlleva a repensar el propósito de las clases virtuales remotas enfatizando el objetivo de proveer acceso temporal a la educación y no así imitar sistemas robustos de educación (Álvarez H. et al., 2020; Arias et al., 2020). Es decir, el enfoque educativo debe basarse en el apoyo constante a docentes (Lloyd, 2020) y asegurar la educación de los estudiantes (Daniel, 2020). En otras palabras, Soto-Córdova (2020) hace énfasis en la relación educador-educando y la importancia de las relaciones psicoafectivas para la continuidad del proceso educativo y la superación de dificultades relacionadas a la escuela. En este contexto, se pudo evidenciar que el rol del gestor educativo responde a nuevos desafíos para hacer frente a las necesidades del entorno académico ya que los gestores además de dar apoyo a la comunidad educativa y acompañar el proceso de aprendizaje tuvieron que establecer medidas financieras para salvaguardar la continuidad de la educación. Así, tanto docentes como gestores se mostraron preocupados con la calidad del proceso educativo considerando las dificultades presentadas por la situación.

Igualmente, el proceso educativo se ve afectado por la disconformidad del docente en cuanto al cambio abrupto de clases tradicionales a clases virtuales. Así mismo, otro estudio indica que tres de cada cuatro docentes no se sienten preparados para implementar nuevas TIC en el aula evidenciando la falta de capacitación y acceso a herramientas tecnológicas (Arias et al., 2020). Esto se pudo evidenciar tanto en el análisis cuantitativo como en el cualitativo en este estudio.

Similarmente, en un estudio sobre retos educativos para profesores universitarios se demostró que, si bien los docentes se encontraban de acuerdo con el apoyo institucional recibido, demostraron dificultades tanto tecnológicas, pedagógicas y también socioafectivas (Sánchez Mendiola et al., 2020). De esta manera, los esfuerzos del docente deben ser acompañados con planes de “fortalecimiento para las competencias relacionadas con la seguridad informática y la comunicación y elaboración de contenido digital” (Martínez-Garcés & Garcés-Fuenmayor, 2020, p. 11).

Cabe destacar que, al principio de la cuarentena, las instrucciones dadas por los entes reguladores de la educación en Paraguay (MEC, CONES) fueron percibidas como superficiales para establecer procesos pedagógicos en respuesta al cierre de escuelas. Tal situación, llevó a la incertidumbre sobre cómo enfrentar la migración digital y sobre todo como apoyar a docentes y estudiantes en este proceso. Con relación a este problema, Soto-Córdova (2020) hizo notar las dificultades que sobrellevan profesores, estudiantes y entes educativos al tratar de hacer frente a las clases virtuales, siendo la falta de lineamientos pedagógicos y programáticos por parte del MEC y los cambios continuos en cuanto a la implementación de nuevas estrategias, los desafíos más importantes.

La necesidad de un plan o línea de acción ante situaciones de adversidad, como la actual, es sin duda indispensable dentro de las instituciones de tal manera que aseguren no solo la continuidad del proceso educativo sino también el liderazgo por parte de los gestores educativos (Hernández, 2020). En ese sentido, el presente estudio evidencia la falta de preparación institucional considerando la escasa infraestructura tecnológica disponible y un número significativo de docentes que no se encontraban capacitados en el uso de herramientas tecnológicas antes del inicio de la cuarentena, algunos de los cuales siguieron sin recibir capacitación luego de varias semanas. Esto puede deberse a que como hacen notar Arias et. al. (2020), en el sistema de educación superior de América Latina y el Caribe, el 38% docentes manifiesta que sus instituciones no cuentan con incentivos que promuevan el uso de tecnologías digitales. También resaltan la falta de visión por parte de las instituciones superiores a la hora de utilizar la tecnología para la mejora de la enseñanza y el aprendizaje (Arias et. al., 2020).

En un estudio sobre instituciones superiores en los Estados Unidos, el 89% de los gestores educativos reporta que sus instituciones adoptaron medidas tecnológicas para dar continuidad a la educación. De la misma manera, entre las estrategias más útiles necesarias para la institución se mencionaron: información sobre cómo mejor apoyar a los estudiantes, mejores prácticas para apoyar a docentes que se encuentren trabajando desde el hogar y mayor acceso a materiales digitales (Johnson, 2020). Similarmente, en este estudio se pudo evidenciar la falta de materiales e infraestructura tecnológica para la realización de las

clases virtuales, siendo este último necesario no solo para docentes, sino también para estudiantes.

Dentro de este contexto, el estudio refleja las estrategias de cambio de las instituciones educativas en respuesta a la pandemia tales como reducción de personal, de salario y la implementación de descuentos para los padres y estudiantes con el fin de sobrellevar la situación económica. Considerando el caso de Paraguay, las decisiones tomadas por parte de los gestores educativos al hacer frente a la crisis actual son en beneficio de la continuidad de la educación. Sin embargo, tales decisiones y medidas deben abarcar también el bienestar de los profesores y estudiantes. Si bien es cierto que son tiempos sin precedentes, debe primar la consideración de los diferentes contextos de donde provienen los profesores y estudiantes para la adecuación pertinente de los procesos educativos.

Para concluir, los resultados de este estudio muestran que a inicios de las medidas adoptadas por el gobierno las instituciones educativas tuvieron muchos inconvenientes en el desarrollo de las clases a distancia. Las principales dificultades reportadas por docentes y gestores educativos incluyeron aspectos referentes a la migración digital, tales como el limitado acceso a internet y a las TIC, así como la escasa capacitación en su uso por parte de todos los miembros de la comunidad, la incertidumbre ante la situación y la mantener la calidad educativa. De modo a dar continuidad a los procesos, las medidas adoptadas por las instituciones incluyeron adaptarse a las circunstancias en la medida de lo posible y tomar medidas financieras entre otras. A pesar de las dificultades, tanto gestores como docentes indicaron que esta situación al traer a la luz las diferencias existentes en la sociedad es una excelente oportunidad de replantear el sistema educativo.

Por todo esto, se puede decir que minimizar la deserción estudiantil y conservar la calidad de la educación representan los mayores desafíos para la continuidad del proceso educativo. Estos aspectos demuestran la necesidad de un mayor y mejor acceso a las tecnologías educativas por parte de los principales actores educativos del país para garantizar la igualdad de oportunidades académicas (Trujillo et al., 2020) y a la vez asegurar que los estudiantes paraguayos accedan “a una educación de calidad, en igualdad de condiciones” (Juntos por la educación, 2019, n.p.).

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Álvarez, M., Gardyn, N., Iardelevsky, A. y Rebello, G. (2020). Segregación Educativa en Tiempos de Pandemia: Balance de las Acciones Iniciales durante el Aislamiento Social por el COVID-19 en Argentina. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 9(3).
- Álvarez, H., et al. (2020). La educación en tiempo de coronavirus: Los sistemas educativos de América Latina y el Caribe ante COVID-19. Banco Interamericano de Desarrollo.
- Arias E., Escamilla J., López A. y Peña L. (2020). COVID-19: Tecnologías Digitales y Educación Superior ¿Qué opinan los docentes? Centro de Información para la mejora de los aprendizajes CIMA. Inter-American Development Bank IDB. Retrieved from: <https://bit.ly/3kj00tb>
- Armitage, R., & Nellums, L. (2020). Considering inequalities in the school closure response to COVID-19. *The Lancet Global Health*, 8(5), e644. doi:10.1016/s2214-109x (20)30116-9
- Britez, M. (2020). La educación ante el avance del COVID-19 en Paraguay. Comparativo con países de la Triple Frontera.
- Cáceres-Muñoz J., Jiménez A. S., y Martín-Sánchez M., (2020). Cierre de escuelas y desigualdad socioeducativa en tiempos del COVID-19. Una investigación exploratoria en clave internacional. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 9(3e), 199-221. <https://doi.org/10.15366/riejs2020.9.3.011>
- CEPAL, N. U. (2020). América Latina y el Caribe ante la pandemia del COVID-19: efectos económicos y sociales.
- Cifuentes-Faura, J. (2020). Consecuencias en los Niños del Cierre de Escuelas por COVID-19: El papel del Gobierno, Profesores y Padres. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 9(3).
- CONES. (2020, Julio 29). Educación Superior del Paraguay en Tiempos de COVID-19 | Consejo Nacional de Educación Superior CONES. Recuperado de <https://bit.ly/388uwAu>

- Dunlap, J. C., Verma, G., & Johnson, H. L. (2016). Presence+Experience: A Framework for the Purposeful Design of Presence in Online Courses. *TechTrends*, 60(2), 145–151. doi:10.1007/s11528-016-0029-4
- Esposito, S., & Principi, N. (2020). School Closure During the Coronavirus Disease 2019 (COVID-19) Pandemic. *JAMA Pediatrics*. doi:10.1001/jamapediatrics.2020.1892
- García-Peñalvo, F. J. (2020). El sistema universitario ante la COVID-19: Corto, medio y largo plazo. En *Universidad*. Disponible en: <https://bit.ly/2YPUeXU>
- Hernández, A. (2020). COVID-19: el efecto en la gestión educativa. *Revista Latinoamericana De Investigación Social*, 3(1), 37-41. Recuperado a partir de <http://revistasinvestigacion.lasalle.mx/index.php/relais/article/view/2640>
- Johnson, N., Veletsianos, G., & Seaman, J. (2020). U.S. faculty and administrators' experiences and approaches in the early weeks of the COVID-19 pandemic. *Online Learning*, 24(2), 6-21. <https://doi.org/10.24059/olj.v24i2.2285>
- Juntos por la Educación. (2019). *Financiamiento público de la educación en el Paraguay: Notas para el debate y construcción de políticas públicas*. Asunción.
- Li, C., & Lalani, F. (2020). The COVID-19 pandemic has changed education forever. This is how. Retrieved June 22, 2020, from <https://bit.ly/3dCiqkk>
- Lloyd, M. (2020). Desigualdades educativas y la brecha digital en tiempos de COVID-19. En H. Casanova Cardiel (Coord.), *Educación y pandemia: una visión académica* (pp. 115-121). Ciudad de México: Universidad Nacional Autónoma de México, Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación.
- Martínez-Garcés, J., & Garcés-Fuenmayor, J. (2020). Competencias digitales docentes y el reto de la educación virtual derivado de la COVID-19. *Educación y Humanismo*, 22(39), 1- 16 <https://doi.org/10.17081/eduhum.22.39.4114>
- MEC, Ministerio de Educación y Ciencias. (2020). *Plan de Educación en Tiempos de Pandemia "Tu Escuela en Casa"* [Ebook]. Asunción. Recuperado de <https://bit.ly/2B8i0oJ>
- Monasterio, D. y Briceño, M. (2020). Educación mediada por las Tecnologías: Un desafío ante la coyuntura del COVID-19. *Observador del Conocimiento*, 5(1), 136-148.
- Pérez M., y Tufiño A. (2020). Teleeducación y COVID. *CienciAmérica 2020*; Vol. 9 (2) ISSN 1390-9592 ISSN-L 1390-681X

- OEI. (2020). Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura. La OEI elabora la primera guía de calidad iberoamericana sobre educación a distancia. Retrieved June 23, 2020, from <https://bit.ly/3g5lCqi>
- R Core Team (2020). R: A language and environment for statistical computing. R Foundation for Statistical Computing, Vienna, Austria. URL <https://www.R-project.org/>.
- Reimers, F. M. & Schleicher, A. (2020). A framework to guide an education response to the COVID-19 Pandemic of 2020. OECD. Retrieved April 2020, vol. 14, p.
- Salehi, H., Salehi, I. Z. (2012). Challenges for using ICT in education: teachers' insights. International Journal of e-Education, e-Business, e-Management, and e-Learning, (1), 40.
- Sanz, I., Sainz González, J., y Capilla, A. (2020). Efectos de la Crisis del Coronavirus en la Educación Superior. Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI). Madrid, España. Retrieved from <https://bit.ly/3ipISkS>
- Sánchez, M., Martínez Hernández, A., Torres Carrasco, R., de Agüero Servín, M., Hernández Romo, A. K., Benavides L., Mario A., Jaimes Vergara, C. A. y Rendón Cazales, V. J. (2020). Retos educativos durante la pandemia de COVID-19: una encuesta a profesores de la UNAM. Revista Digital Universitaria (RDU) Ahead of print.
- Soto-Córdova, I. (2020). La relación estudiante-docente en tiempos de cuarentena: desafíos y oportunidades del aprendizaje en entornos virtuales. *Revista Saberes Educativos*, (5), 70-99. Consultado de <https://ultimadecada.uchile.cl/index.php/RSED/article/view/57816/61407>
- Tomei, J. (2006). The impact of online learning on faculty load: Computing the ideal class size for online learning. *Journal of Technology and Teacher Education*, 14, 531-541.
- Trujillo, F., Segura, A., Fernández, M., y Jiménez, M. (2020). Escenarios de evaluación en el contexto de la pandemia por la COVID-19: la opinión del profesorado [Ebook]. Santillana. Retrieved from <https://bit.ly/3iweQed>
- UNESCO (2020a). “ COVID-19 – Education is the bedrock of a just society in the post-COVID world.” Retrieves from <https://bit.ly/33rpD5f>

- UNESCO (2020b). “Adverse consequences of school closure.” Retrieved from <https://es.unesco.org/node/320395>
- Viner, R., Russell, S., Croker, H., Packer, J., Ward, J., & Stansfield, C. et al. (2020). School Closure and Management Practices During Coronavirus Outbreaks Including COVID-19: A Rapid Narrative Systematic Review. SSRN Electronic Journal. doi:10.2139/ssrn.3556648
- Vivanco-Saraguro, A. (2020). Teleducación en tiempos de COVID-19: brechas de desigualdad. *CienciAmérica*, [S.l.], v. 9, n. 2, p. 166-175. ISSN 1390-9592. <http://dx.doi.org/10.33210/ca.v9i2.307>.
- Wang, G., Zhang, Y., Zhao, J., Zhang, J., & Jiang, F. (2020). Mitigate the effects of home confinement on children during the COVID-19 outbreak. *The Lancet*, 395(10228), 945-947. doi: 10.1016/s0140-6736(20)30547-x
- WHO. Coronavirus disease (COVID-19) advice for the public. (2020). Retrieved June 11, 2020, from <https://bit.ly/2YDDtyv>
- Grupo Banco Mundial, 2020. COVID-19: Impacto en la educación, y respuestas de política pública. Resumen Ejecutivo. Recuperado de: <https://bit.ly/30IGYKZ>

EL RELATO COMO ESTRATEGIA PEDAGÓGICA, EN LOS PROCESOS DE INCLUSIÓN SOCIAL¹

37

THE STORY AS A PEDAGOGICAL STRATEGY IN THE PROCESSES OF SOCIAL INCLUSION

Ligia Campos Rodríguez²

Pares evaluadores: Red de Investigación en Educación, Empresa y Sociedad – REDIEES.³

¹ Derivado del proyecto. El relato como estrategia pedagógica, en los procesos de inclusión social

² Licenciada en Lengua Castellana, Universidad del Tolima, candidata a magister en Educación, Universidad del Tolima, lcamposr@ut.edu.co

³ Red de Investigación en Educación, Empresa y Sociedad – REDIEES. www.rediees.org

2. EL RELATO PARA EL DESARROLLO DE UNA SOCIEDAD INCLUSIVA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA¹

Ligia Campos Rodríguez²

38

RESUMEN

El presente trabajo, tiene como propósito mostrar que a través del Relato, se puede trabajar la inclusión desde la diversidad (LGTB, Etnias, Afrodescendientes, personas con déficit sensorial y cognitivo, discapacidad física, víctimas del conflicto armado) y mejorar la parte socioemocional de los estudiantes del grado cuarto de primaria de la institución Educativa José Celestino Mutis, sede Lorencita Villegas del Barrio Galán de Ibagué, departamento del Tolima, propósito que no ha sido fácil de lograr, debido a la discriminación, el bullying, falta de flexibilidad en los currículos, poco compromiso estatal, falta de profesionales especializados en el área, adecuación de infraestructura física, trayendo como consecuencia la deserción escolar. El objetivo de este trabajo es generar espacios de Inclusión a través del Relato, que beneficie el proceso enseñanza-aprendizaje a esta población, a través de talleres de formación a los educadores y padres de familia, relacionados con las competencias socioemocionales. Los resultados concluyen que mediante el relato se beneficia el proceso enseñanza-aprendizaje, facilitando a los estudiantes expresar sus emociones sin temores, a desarrollar sus capacidad crítica, a ser más argumentativos a la hora de exponer sus ideas, más comunicativos, a trabajar en equipo, para aprender por imitación y a ser empáticos, tolerantes, respetuosos y autorreflexivos; los profesores por su parte, deben estar siempre dispuestos a aprender y desaprender generando empatía, confianza y respeto hacia el estudiante.

ABSTRACT

¹ Derivado del proyecto. El relato como estrategia pedagógica, en los procesos de inclusión social.

² Licenciada en Lengua Castellana, Universidad del Tolima, candidata a magister en Educación, Universidad del Tolima, lcamposr@ut.edu.co

The present work aims to show that through the Story, inclusion can be worked from diversity (LGTB, Ethnic groups, Afro-descendants, people with sensory and cognitive deficits, physical disabilities, victims of the armed conflict) and improve the socio-emotional part of fourth grade students of the José Celestino Mutis Educational Institution, Lorencita Villegas campus in the Galán de Ibagué neighborhood, Tolima department, a purpose that has not been easy to achieve, due to discrimination, bullying, lack of flexibility in curricula, little state commitment, lack of specialized professionals in the area, adaptation of physical infrastructure, resulting in school dropout. The objective of this work is to generate spaces for Inclusion through the Story, which benefits the teaching-learning process for this population, through training workshops for educators and parents, related to socio-emotional skills. The results conclude that through the story the teaching-learning process is benefited, facilitating the students to express their emotions without fear, to develop their critical capacity, to be more argumentative when presenting their ideas, more communicative, to work as a team, to learn by imitation and to be empathetic, tolerant, respectful, and self-reflective; Teachers, for their part, must always be willing to learn and unlearn, generating empathy, trust, and respect for the student.

PALABRAS CLAVE: el relato, inclusión social, competencias socioemocionales

Keywords: the story, social inclusion, socio-emotional skills

INTRODUCCIÓN

La importancia de los relatos en el contexto educativo, para llevar a cabo los procesos de inclusión social en el aula de clase, integrando una educación más humanizadora, desarrollando la parte socioemocional a la par de la intelectual, la cual crea un individuo con buenas relaciones personales para bien de sí mismo y de la comunidad, haciendo un gran aporte al país.

Ley 115 de 1994, establece que la educación es un proceso permanente de formación que se fundamenta en una concepción integral de la persona humana, de su dignidad, de sus derechos y deberes. Esta Ley define que la educación en Colombia es un proceso de formación constante, de carácter personal, cultura y social que establece las bases para una integridad de la persona difundiendo sus derechos y su dignidad. Desde la perspectiva de la educación como derecho, la escuela ha abierto sus puertas, integrando a niños y niñas con capacidades diferentes.

Así mismo, el artículo 67 de la Constitución Política de la República de Colombia, también establece que la educación es un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social, en la que el Estado, la sociedad y la familia son responsables de la educación. Corresponde al Estado garantizar el adecuado cubrimiento del servicio y asegurar a los menores las condiciones necesarias para su acceso y permanencia en el sistema educativo.

Tras conocerse el informe de seguimiento de la educación en el mundo 2020 que hizo la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura – UNESCO-, titulado “Inclusión y educación, todos sin excepción” es imperativo que los gobiernos garanticen la educación inclusiva, equitativa y de calidad. Para Audrey Azoulay, directora General de la Unesco, “nunca había sido tan crucial convertir la educación en un derecho universal y una realidad para todos”.

Según Azoulay (2020), el mundo está cambiando de forma considerable y se enfrenta constantemente a grandes desafíos, desde las innovaciones tecnológicas desestabilizadoras hasta el cambio climático, pasando por la exclusión de las personas con

discapacidad, los conflictos, el desplazamiento forzado de personas y la intolerancia, que agravan aún más las desigualdades y tendrán repercusiones en los próximos decenios.

Según Vaja Arabela (2014), Jerome Bruner es uno de los teóricos que ha sido la base para muchas investigaciones sobre la importancia de las narraciones para mejorar el diálogo entre las personas y desarrollar su parte cognitiva y emocional. Desde sus obras como *La fábrica de historias* Derecho, Literatura Vida 2003, *La Educación* puerta de la cultura (1997), hace referencia a tres estados del relato: El primero, los relatos y su relevancia en la construcción de identidad, indispensable para avanzar en la construcción de identidad y así poder crear vínculos de comunicación con los demás. (Brunner 2003 p.124).

El segundo estado hace referencia a los relatos y los vínculos sociales, que sirven para comunicarse con la familia, amigos, instituciones, formando una cultura con mayor interacción social. Incluso el autor pone en duda si una vida colectiva puede ser posible, si no fuera por la capacidad que tenemos los seres humanos de organizar, comunicar e interpretar experiencias en forma narrativa. (Bruner, 2003). El tercero, narratividad y educación, son indispensables las narraciones porque al contar historias que a través de ellas se crea identidad y se comprende la interacción entre los seres humanos formando vínculos sociales.

DESARROLLO

El relato, siendo una herramienta indispensable para trabajar en el aula porque a través de la lectura que el oyente o el lector al comprender otros pensamientos y hablar a otros sobre lo que interpreta de la lectura, surge la necesidad de escribir y leer más libros su imaginación aumenta al escuchar la ficción, aprende a ponerse en el lugar del otro.

Para llevar a cabo este trabajo, se emplearon tres categorías: el relato, inclusión, y competencias socioemocionales.

Categoría del relato. Para esta categoría se toman como referentes a Jerome Bruner (psicólogo), y Martha Nussbaum (filósofa) porque desde sus diferentes perspectivas hablan del relato como un lenguaje necesario para el desarrollo personal y cultural, ya que da un crecimiento socioemocional e intelectual al individuo.

En relación con la enseñanza de las ciencias, Bruner señala que dado que la narrativa es la forma más natural y temprana de organizar el pensamiento, el aprendizaje en un currículum en espiral debería incorporar las nuevas ideas en un relato o forma narrativa: “convertir los acontecimientos que estamos explorando a la forma narrativa para subrayar mejor lo que es canónico y esperado en nuestra manera de observarlos, para que podamos discernir más fácilmente lo que es “sospechoso” y sin fundamento y lo que, por tanto, requiere una explicación” (Bruner, 1997: 143).

A través de la educación, se puede establecer el punto de enlace a través del cual la sociedad ofrece los instrumentos que da creatividad a la mente humana.

Un sistema de educación debe ayudar a los que crecen en una cultura a encontrar una identidad dentro de esa cultura. Sin ella se tropiezan en sus esfuerzos por alcanzar su significado. Solamente en una modalidad narrativa puede uno construir una identidad y encontrar un lugar en la cultura propia (Bruner, 1997, p.62).

Desde su parte filosófica, Martha Nussbaum hace referencia a la relación entre narración y la filosofía moral porque al confrontar al lector con las narraciones, se emiten emociones de comprender al otro o ponerse en su lugar y es a través de la imaginación que se sueña y se auto examinan las tradiciones.

La imaginación narrativa. Esto significa la capacidad de pensar cómo sería estar en el lugar de otra persona, ser un lector inteligente de la historia de esa persona, y comprender las emociones, deseos y anhelos que alguien así pudiera experimentar (Nussbaum, 2005: 30).

Al compartir y relacionarnos con otros seres humanos o grupos aprendemos a argumentar nuestro punto de vista de acuerdo con la narración y lo que nos haya despertado en nuestras emociones. Al ver y respetar al estudiante a través de sus capacidades de emociones y su imaginación se fragmenta lo tradicional, de ser recipiente de información.

Para Martha Nussbaum (1997) “la imaginación literaria cumple un rol ético en el plano de su ejemplificación en la deliberación pública, tomando como criterio de selección de análisis la selección de obras literarias narrativas, a partir de las cuales construye un modelo de lectura que empareja el análisis literario con el análisis

moral. Lo que está en juego al plantearse la imaginación literaria en el horizonte de la deliberación pública, es resaltar su poder narrativo, desde este tipo de análisis”.

Esta aproximación a la lectura con un enfoque cívico y evaluativo es moral y política. Plantea interrogantes sobre el modo en que la interacción del lector construye una amistad o comunidad, y nos invita a analizar los textos mediante evaluaciones morales y sociales de los tipos de comunidades que ellos crean (Nussbaum, 2005: 136).

Categoría de Inclusión. Inclusión es brindar iguales oportunidades, compensar dificultades, facilitar producción pedagógica trabajo en equipo padres, profesores, institución, sociedad, donde la educación se abre a lo heterogéneo en una educación humanística, con convicción de poder transformar para bien y poder desarrollar habilidades personales respetando la diversidad e individualidad, contando con recursos disponibles, currículos flexibles, profesionales especializados de apoyo, evaluación no cuantitativa.

La inclusión educativa tiene que ver con la enseñanza, por ello es necesario indagar en pedagogos que le han apostado a la inclusión. Para desarrollar esta categoría se tuvo como referente a Paulo Freire (filósofo), uno de los más significativos pedagogos del siglo XX, por su pedagogía del oprimido, donde la educación es práctica reflexiva y acción para transformación. Igualmente, a María Montessori (Médica) por su pedagogía y método Montessori, desde inicio del siglo XX, basado en la **Observación y el Aprendizaje desde la Experiencia** para poder vivir y construir los aprendizajes que se desarrollan solamente cuando el interés se conecta con el **Ambiente Preparado**.

En una de sus frases Paulo Freire dice “Todos nosotros sabemos algo, todos nosotros ignoramos algo. Por eso aprendemos siempre”. Esta frase encierra un contenido claro sobre la gran diversidad social, cultural, donde el hombre en calidad de ser pensante con un desarrollo cognitivo puede transformar su realidad, porque cada individuo tiene creatividad, asombro, es solo saber despertarlo y es allí donde los profesores deben tener tolerancia convivencia, multiculturalidad y realizar un dialogo con sus estudiantes, porque se debe tener reciprocidad entre los estudiantes y sus preguntas y el profesor con su capacidad intelectual; es a allí en la relación dialéctica, donde se establece la práctica en el

proceso transformador y humanizado y libertado de cadenas de opresión (miedos, ignorancia, culpas, otros).

Según Freire (1993) “nos encontramos ante el reto de construir la multiculturalidad, entendida esta como fenómeno que implica la convivencia entre culturas; sin embargo, tal convivencia no es algo que se produzca de forma natural ni espontánea, sino que es un proceso histórico que exige, entre otras cosas, voluntad política y una ética fundada en el respeto a las diferencias”.

Para Freire (1970, p. 99)” el diálogo auténtico implica el reconocimiento del otro y el reconocimiento de uno mismo en el otro convirtiendo el diálogo en una exigencia existencial. Para que pueda darse el diálogo como muestra Freire (1993) son esenciales virtudes como la humildad, la coherencia y la tolerancia, la justicia. Por supuesto, descubrir la sabiduría del otro requiere humildad, bien por parte del educador, o con respecto a otra cultura, requiere superar el etnocentrismo que nos lleva a pensar que nuestra cultura es mejor que otras”.

No hay enseñanza sin aprendizaje, para lograrlo los profesores deben tener amor y compromiso por la labor que realizan y respeto, tolerancia, alegría, humildad, convicción que el cambio se dará, aprender a escuchar y así lograr la igualdad y transformación y la inclusión de todos los individuos en la sociedad.

María Montessori fue médica, psiquiatra, una de las primeras mujeres entregada a la medicina y con entrega a la educación inclusiva, a aprender a respetar y valorar al niño y aceptar que todos no aprenden al mismo ritmo. Su método Montessori, se basa en promover una **educación más humana**, cultivando una actitud de amor y respeto por la vida que ayude a crear espacios educativos más plenos, en los cuales la principal labor como adultos sea acompañar a niñas, niños y adolescentes desde el ser, el saber y el hacer. Aprovechar la mente de los niños que es como una esponja que absorbe todo, por eso es tan importante como se les trata emocionalmente, que sean ellos explorando, procurando sus propias conclusiones, el profesor es un observador, es guía, lleno de amor, respeto, comprensión, apoyo, donde se maneja el orden y un ambiente preparado y de independencia.

Donde se ve el reflejo del respeto y admiración de ver como cada niño marca su propio paso o velocidad esos tiempos se deben observar, respetar, recordando que todo lo que llega a la mente pasa por los sentidos y la influencia del medio ambiente por eso ella hace énfasis «la humanidad sólo puede esperar una solución a sus problemas, de los que la paz y la unidad son los más urgentes, si dirige su atención y sus energías hacia el descubrimiento del niño y a hacer crecer la gran potencialidad humana que está en vías de formación (Montessori, 1984, pág. 4)

La inclusión se trabaja desde la perspectiva de crear un vínculo en el aprendizaje y éste, se adquiere por imitación, por eso es tan importante la comunidad educativa y que se use en forma transversal las competencias socioemocionales, pues el aprender del otro y con el otro se aprende a socializar, a respetar y lograr conocimiento, vínculo de confianza y reconocimiento del otro, generando una comunicación basada en respeto y empatía. Estos vínculos son importantes formarlos con las familias, en la casa, y en la comunidad educativa, para lograr el desarrollo socioemocional del niño.

El niño ha sido siempre considerado como un ser débil, inútil, sin valor social, un ser extra social, en una palabra, al cual hay que enseñarle todo, infiltrando en él desde la verdad al carácter, sometiéndole a una disciplina previa, tanto en el hogar como en la escuela (...). Nadie hasta ahora ha considerado al niño en su propio valor como un gran artista, un trabajador infatigable, puesto que tiene que ir construyendo por sí y de sí mismo el más noble y bello edificio entre todas las obras de la naturaleza: el del hombre adulto (...) La preocupación por el desarrollo psíquico normal no puede permanecer más tiempo siendo un problema secundario de la civilización. La educación debe basarse sobre las leyes científicas, una de las cuales, la esencial, coloca en primer término el respeto a la personalidad del niño, considerándole como el tesoro más sagrado de la humanidad (Montessori, 1936a, págs. 242-245).

Categoría de competencias socioemocionales. La educación debe ponerse como meta el equilibrio entre la parte cognitiva y emocional, con la finalidad de lograr el desarrollo integral del ser humano, pues comprende una adquisición de una identidad y un autoconocimiento, donde se logra la autoestima, para superar temores, inseguridades,

bullying y las opiniones de los demás, no le afecten negativamente, debe aprender a controlar sus emociones (ira, mal genio, tristeza entre otras) si no lo realiza, puede afectar a otros trayendo consecuencias no agradables.

En la educación se deben incluir las competencias socioemocionales, para formar estudiantes autónomos, responsables, críticos, reflexivos, empáticos a las situaciones que se les presente en la sociedad, donde todas las competencias pueden ser entendidas como desempeño integrales para interpretar, argumentar, resolver conflictos con creatividad, idoneidad, mejoramiento continuo del individuo con el saber ser, el saber convivir, el saber conocer y el saber hacer centra la investigación en la inteligencia y la educación emocional desde las competencias socio emocionales, la capacidad para mantener buenas relaciones con otras personas, dominar las habilidades sociales, tener una comunicación afectiva, de respeto, pro sociales y de asertividad. Se tomaron como referentes a Rafael Bisquerra desde las competencias socioemocionales y a Daniel Goleman desde la inteligencia emocional.

Rafael Bisquerra. Según cita Anaya Carreño (2018, p 45). Bisquerra (2003) brinda una serie de argumentos por los cuales se deberían incorporar los programas de Educación Emocional en los centros educativos:

1. Las competencias socioemocionales son un aspecto básico del ser humano y de la Preparación para la vida.
2. Hay un interés creciente por parte de los educadores sobre temas de educación emocional.
3. La necesidad de aprender a regular las emociones negativas para prevenir comportamientos de riesgo.

De este modo, a partir de los años ochenta del siglo pasado se han venido desarrollando algunos modelos de Inteligencia Emocional entre los que se destaca el propuesto por Goleman (1995) quien expone que es fundamental el desarrollo de las emociones como el sentir, el reconocer y el relacionar. Esto quiere decir que el desarrollo emocional requiere de inteligencia y precisión en el manejo de las emociones desde las primeras etapas de la infancia. A través de esta se puede canalizar las propias emociones y

comprender mucho mejor las de los demás, en contextos de crecimiento donde la capacidad de querer aprender y relacionarse con los demás para lograr una buena convivencia.

MATERIAL Y MÉTODOS

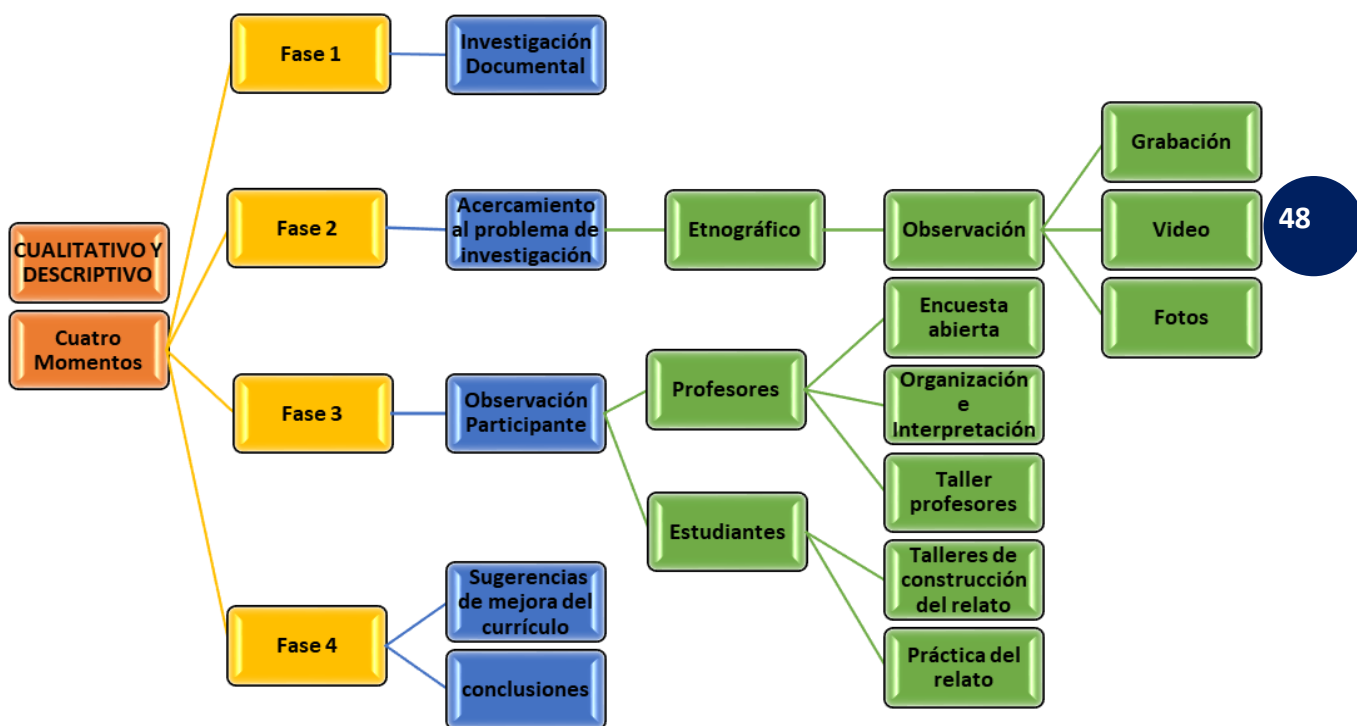


Figura 1. Diseño Metodológico. Fuente. Elaboración propia.

Esta investigación comprende cuatro momentos, el primero es la revisión bibliográfica. El método de trabajo se apoyó en una revisión documental, con un análisis por categorías, buscando elementos teóricos y metodológicos que fortalezcan este trabajo.

Para llevar a cabo el primer momento, se generaron unas preguntas ¿qué se conoce de El relato como estrategia pedagógica para llevar a cabo la inclusión social? ¿Qué se ha investigado? ¿Son los temas que se deben investigar a fondo?, para esto, se realizó una búsqueda a nivel local, nacional e internacional de tesis de grado de maestría, artículos comprendidos entre el 2014 y 2019, donde se revisaron por las categorías del relato, La Inclusión Social y las Competencias Socioemocionales.

Se realizaron fichas de recolección relevantes de cada investigación por categorías, donde se identificaron aspectos importantes desconocidos y otros conocidos, sirvió como base para identificar los teóricos y sus diferentes metodologías. Toda esta información se

utilizó como sustento para llevar a cabo la investigación a ejecutar, aclarando muchas dudas y aumentando los conocimientos.

Ciclo de preindagación: seleccionar a los teóricos de más relevancia en cada categoría para luego hacer una conceptualización.

Revisión y Selección de Teóricos por categorías

- Categoría del relato:
 1. Jerome Bruner: la Educación puerta de la cultura (1997). Fábrica de Historias. La importancia de la educación. Realidad mental y mundos posibles.
 2. Martha Nussbaum: Crear capacidades (2012). En el ensayo Virtudes no relativas un enfoque Aristotélico (1996).
- Categoría de Inclusión:
 - 1 Paulo Freire: Pedagogía del Oprimido (1968). Pedagogía de la esperanza. Un reencuentro con la pedagogía del oprimido. Pedagogía Dialogo y Conflicto. La importancia de leer y el proceso de liberación.
 - 2 María Montessori: el descubrimiento del niño (1950)). Educación de las potencialidades humanas (1943). Educación y Paz (1950).
- Categoría Competencias Socioemocionales:
 1. Rafael Bisquerra: Educación Emocional. Psicopedagogía de las emociones. 10 ideas claves para la educación Emocional. Según Colunga (2016) Entre los autores estudiosos de la temática más renombrados, hay que destacar a Bisquerra, quien explica que la educación emocional es un proceso educativo continuo y permanente, que pretende potenciar el desarrollo emocional como complemento indispensable del desarrollo cognitivo, constituyendo ambos los elementos esenciales del desarrollo de la personalidad integral.
 2. Daniel Goleman: El cerebro y la inteligencia Emocional (2012). Inteligencia Emocional (1996).

Después de la revisión y una construcción lógica del marco teórico conceptual, se procede a organizar el segundo momento que se llevará a cabo a partir del 20 de septiembre en el Colegio Lorencita Villegas, del barrio Galán.

DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

Desde esta perspectiva de educación inclusiva, se pretende que el individuo sea objeto de respeto, de consideración, buen trato y de esta manera se va cerrando la brecha de la exclusión social; para lograr la inclusión se debe ejecutar y hablar de igualdad de oportunidades, el respeto, tolerancia, participación y aceptación a la diferencia, aceptar y reconocer al otro, mirar sus capacidades y apoyarlo, manejar una pedagogía de empatía, admiración, de escuchar, de observar, dar libertad de expresión, no rechazo, ayudar a aumentar la autoestima, ofrecer diferentes formas de aprendizajes, donde la diferencia es una oportunidad más no un problema. Con la educación inclusiva también se puede identificar y responder a la diversidad de las necesidades de todos los estudiantes a través de la mayor participación en el aprendizaje, en el respeto a la diferencia, donde las culturas y las comunidades sociales se acepten, toleren tengan empatía y así se crea la cultura de una mejor convivencia.

Referente a las Investigaciones documentales realizadas entre los periodos 2014 y 2019 en las categorías de El relato, la inclusión y competencias socioemocionales específicamente, los resultados del presente estudio sugieren que cuando se cuenta con mejores competencias socioemocionales se establecen mejores relaciones interpersonales (Golman). Porque el niño puede expresar sin temor lo que piensa, observa y le sirve para expandir su mente, logrando así hablar o escribir lo que piensa o lo que a su imaginación llega sin temor de ser burlado o menospreciado, además puede comprender al otro, aprender a escuchar.

Así mismo, se coincide con diversos autores que han reportado que los alumnos con mayores competencias socio emocionales, están atentos a sí mismos, son conscientes de sus emociones y de las necesidades de los demás y mantienen relaciones constructivas y mutuamente satisfactorias, desarrollando, con mayor probabilidad, conductas pro sociales

la percepción de ayuda dentro del contexto escolar sirven de apoyo para los que se les presenta una dificultad en el aprendizaje porque se aprende por imitación, así se benefician todos, y aceptando y respetando la diferencia, se aprende a ser tolerante y aceptar la diversidad.

Es importante destacar el relevante rol que juega la competencia intrapersonal sobre la implicación del adolescente en su contexto escolar. Un adolescente que cuenta con competencia intrapersonal entiende sus fortalezas y debilidades, y expresa sus sentimientos y pensamientos de una manera adaptativa, lo cual le da confianza en sí mismo para gestionar con eficacia el cambio y desarrollar las acciones necesarias para ser un miembro activo de su comunidad escolar.

Se sugiere aumentar el trabajo en equipo, para que así intercambien conocimientos y ayude al desarrollo emocional, cognitivo para aprender a compartir, colaborar y vivir en comunidad.

La evaluación debe ser permanente, aplicada a la diversidad, mediante la inclusión etnias, cultura, social, basada en el respeto, colaboración, cordialidad, empatía, donde se observen los saberes previos de cada estudiante, para mejorar sus conocimientos. Explorar la relación entre competencias socioemocionales, conductas prosociales, importante es incluir la perspectiva de los profesores y padres de familia.

La inclusión es la mejor manera de responder a la diversidad en el ámbito educativo, aceptar la diferencia y trabajar para que no exista deserción escolar ni bullying; para lograrlo se debe tener compromiso, pasión, amor, perseverancia, un currículo flexible, el respeto y aceptación, no es un camino fácil, porque se debe trabajar de la mano con el Estado no solo legislando sino con apoyos económicos y profesionales en terapias de lenguaje, ocupacional, física psicólogos, entre otros, la institución, la familia, la comunidad; las evaluaciones deben ser ideográficas, teniendo en cuenta el esfuerzo, habilidades, capacidades y no cuantitativa porque esta los coloca en desventaja frente al resto de sus compañeros.

Los resultados alcanzados a través de la investigación documental, la mayoría de ellas dan cuenta de las grandes luchas en el ámbito educativo para desarrollar a través del

relato unos vínculos sociales y fomentar las competencias socio emocionales, para que así los niños expresen sus temores, sus sentimientos, desarrollen su imaginación, pero sobre todo aprendan a convivir con los otros, en una sana convivencia donde se aprende con base en la moral y el respeto, se pueden adquirir grandes cambios, pero solo se logra con perseverar y con profesores comprometidos en la labor, apoyado por el gobierno, las familias y la sociedad.

En el área educativa, lo que se evidencia es la necesidad de seguir incidiendo sobre sus competencias socio emocionales, en particular su autoestima personal y su competencia para la comunicación interpersonal, evidenciando limitaciones, que es necesario superar en aras del trabajo formativo con el alumnado.

Resumiendo, los hallazgos relacionados con las propias observaciones y otros estudios de interés, se evidencian los aportes del relato como ese vehículo en las competencias socioemocionales del estudiante en el aula de clase, y en el hogar deben realizar muchas narraciones, para que entre todos se diviertan, se construya identidad, y cultura, se utiliza para desarrollar las competencias y superar las limitaciones mentales que están grabadas en la mente.

En conclusión, este estudio destaca la importancia de incluir y trabajar las competencias socioemocionales dentro de la enseñanza obligatoria, sugiriendo que dichas competencias facilitan en general un adecuado ajuste personal, social, académico y laboral.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Álvarez Bolaños Esther (2018). La competencia emocional como en la formación y actualización docente. Reflexiones a partir de un estudio de casos en Educación en México.
- Anaya Ana María Carreño (2019). Competencias Socioemocionales y Convivencia Escolar. Universidad de la Costa. Departamento de posgrados Maestría en Educación Barranquilla.
- Argüello Guzmán, L. (2018). La imaginación narrativa de Martha Nussbaum ante la crítica académica. Instituto de Educación a Distancia; Universidad del Tolima (Colombia).
- Azorín Abellán, C.M. (2018). Abriendo fronteras para la inclusión: la ecología de la equidad. Universidad de Murcia. Revista de Educación Inclusiva, 11(1), 213-228.
- Bruner Jerome (1997). La educación, puerta a la cultura. Barcelona: Aprendizaje Visor
- Bruner Jerome (2003). La fábrica de historias. Derecho, literatura, vida. Buenos Aires FCE-
- Colunga Santos Silvia. (2016) Intervención educativa para desarrollar competencias socioemocionales en la formación académica. Rev Hum Med vol 16 no. 2 ciudad de Camaguay mayo-agosto.
- Constitución Política de la república de Colombia (1991). Recuperado de: http://www.secretariassenado.gov.co/senado/basedoc/constitucion_politica_1991.htm
- Freire P (1970) Pedagogía del oprimido. 21 ed. Madrid. España: Siglo XXI. Ediciones S.A.
- Freire P (1993) Pedagogía de la Esperanza: un reencuentro con la pedagogía del oprimido. Madrid: Siglo XXI Editores S.A.
- Fundación Saldarriaga y Concha. (2020) Educación inclusiva, equitativa y de calidad. Recuperado de: https://www.saldarriagaconcha.org/educacion-inclusiva-equitativa-y-de-calidad/?fbclid=IwAR2TujuZGLm3GTSYrWsol_GITCTlfmpumEYILjWmw2_naq_bTD-OnGTnFI0

Ley 115 de 1994. Senado de la República de Colombia. Recuperado de: http://www.secretariassenado.gov.co/senado/basedoc/ley_0115_1994.html.

Nussbaum M.C. (2005). Cultivando la Humanidad. Una defensa clásica de la reforma de la educación liberal (traducción J. Pailaya). Barcelona: Paidós.

Nussbaum M.C. (1997). Justicia poética. La imaginación Literaria y la vida pública (traducción C.Gardini). Santiago de Chile. Editorial Andrés Bello.

Sanchidrián Blanco Carmen (2013) Aplicado a la educación de la infancia Edición digital 2014 Maria Montessori El método de la Pedagogía científica. Memoria y crítica de a la educación serie clásicos- aplicada a la educación infancia

UNESCO (2020). Inclusión y educación: todos sin excepción. Informe de seguimiento de la educación en el mundo, 2020 UNESCO Recuperado de: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000373721_spa

Vaja Arabela Beatriz (2014). La importancia de los relatos en los contextos educativos. Reflexiones desde los aportes de Bruner. Editorial: Universidad del país vasco: Escuela Universitaria de Magisterio de Vitoria. Revista IKASTORRATZA.

Verdeja María Muñoz (2016). Reinventando a Paulo Freire: aportaciones para un modelo de escuela inclusiva e intercultural (Universidad de Oviedo) Revista nacional e internacional de Educación Inclusiva ISSN: 1889-4208.; e-ISSN 1989-4643. Volumen 9, Número 3, Noviembre 2016 Páginas 173-186.

Verdeja María Muñoz (2016). Aportaciones de la pedagogía de Paulo Freire a la educación intercultural. Facultad de Formación del profesorado y Educación. Universidad de Oviedo. Rizoma Freireano n. 21. Instituto Paulo Freire de España.

TIPOS DE EVALUACIÓN USADOS POR LOS DOCENTES DE UNISANGIL EN MODALIDAD VIRTUAL DURANTE LA EMERGENCIA SANITARIA PROVOCADA POR LA COVI-19¹

55

TYPES OF EVALUATION USED BY TEACHERS OF UNISANGIL AT ONLINE EDUCATION DURING THE EMERGENCY OF COVID19

María Isabel Parra Contreras²

Pares evaluadores: Red de Investigación en Educación, Empresa y Sociedad – REDIEES.³

¹ Derivado del proyecto de investigación: Tipos y herramientas de evaluación usados por docentes de Unisangil en modalidad virtual durante la emergencia sanitaria provocada por la COVID.19 Entidad Financiadora: Fundación Universitaria de San Gil, Santander, Colombia.

² Profesional en Filosofía, Universidad del Rosario, Magister en Investigación social interdisciplinaria, Universidad Distrital Francisco José de Caldas, Docente investigadora, Fundación Universitaria de San Gil-Grupo de investigación Tarepe, San Gil, Santander, Colombia. correo electrónico: mparra@unisangil.edu.co

³ Red de Investigación en Educación, Empresa y Sociedad – REDIEES. www.rediees.org

3. TIPOS DE EVALUACIÓN USADOS POR LOS DOCENTES DE UNISANGIL EN MODALIDAD VIRTUAL DURANTE LA EMERGENCIA SANITARIA PROVOCADA POR LA COVI-19¹

María Isabel Parra Contreras²

56

RESUMEN

El presente trabajo caracteriza los tipos de evaluación utilizados durante la emergencia sanitaria provocada por la COVID-19 por los docentes de la Fundación Universitaria de San Gil en Colombia. A partir de un análisis discursivo de los textos presentados por los docentes en el marco de la estrategia pedagógica: *Curso de evaluación del aprendizaje* desarrollada en el mes de mayo del 2020, la investigación de la cual da cuenta la presente ponencia, realiza una caracterización de los dos tipos de evaluación reconocidos y usados los docentes: la evaluación de contenidos y la evaluación formativa.

Ante la necesidad de continuar con las clases en aprendizaje remoto y mantener el vínculo pedagógico los docentes no solo se vieron convocados a repensar sus métodos de enseñanza y acoplarlos a los ambientes virtuales, además, fue necesario comprender las dinámicas de la virtualidad y utilizar diferentes herramientas como foros, formularios y video llamadas para dar seguimiento a los procesos de evaluación.

Como principales resultados sobresale el compromiso de los docentes con su proceso de capacitación sobre el uso de nuevas herramientas para apoyar la evaluación en línea y la necesidad de involucrar más a los estudiantes en los procesos de evaluación. La virtualidad pide a los estudiantes a ser activos en los procesos de evaluación en línea. Sólo la

¹ Derivado del proyecto de investigación: Tipos y herramientas de evaluación usados por docentes de Unisangil en modalidad virtual durante la emergencia sanitaria provocada por la COVID.19 Entidad Financiadora: Fundación Universitaria de San Gil, Santander, Colombia.

² Profesional en filosofía, Universidad del Rosario, Magister en Investigación social interdisciplinaria, Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Docente investigadora Fundación Universitaria de San Gil- Facultad de Ciencias de la educación y la salud- Grupo de investigación Tarepe, San Gil, Santander, Colombia. correo electrónico: mparra@unisangil.edu.co.

autonomía y autorregulación del estudiante puede validar la calidad y efectividad de los resultados de las pruebas.

ABSTRACT

The present work characterizes the types of evaluation used during the health emergency caused by COVID-19 by the teachers at the San Gil University Foundation in Colombia. Based on a discursive analysis of the texts presented by the teachers within the framework of the pedagogical strategy: Learning evaluation course developed in May 2020, the research reported in this paper, performs a characterization of the two types of evaluation recognized and used by teachers: content evaluation and formative evaluation.

Given the need to continue with remote learning classes and maintain the pedagogical link, teachers were not only called upon to rethink their teaching methods and couple them to virtual environments, but it was also necessary to understand the dynamics of virtuality and use different tools such as forums, forms and video calls to follow up on the evaluation processes.

The main results are the commitment of teachers with their training process on the use of new tools to support online assessment and the need to involve students more in the assessment processes. Virtuality asks students to be active in the online assessment processes. Only the autonomy and self-regulation of the student can validate the quality and effectiveness of the test results.

PALABRAS CLAVE: evaluación pedagógica, evaluación en línea, evaluación de conocimientos, aprendizaje en línea, aprendizaje remoto, evaluación de contenidos, evaluación formativa, COVID-19.

Keywords: student evaluation, electronic learning, educational evaluation, computer assisted learning, computer assisted teaching, formative assessment.

INTRODUCCIÓN

En el marco de la emergencia sanitaria provocada por la propagación del COVID-19 el debate sobre qué y cómo evaluar cobró relevancia. Para todos es claro que la evaluación es una práctica pedagógica fundamental; gracias a los procesos evaluativos los docentes obtienen información sobre el nivel de aprendizaje en el que se encuentra un estudiante en particular o un grupo de estudiantes, adquieren insumos para analizar su propia práctica y de este modo tomar decisiones de mejoramiento. Así mismo, a la hora de hacer la realimentación, fortalecen lazos de comunicación con los estudiantes.

Ahora bien, en la práctica llevar a cabo procesos evaluativos sigue siendo un reto para muchos docentes; algunas veces las rutas no se desarrollan como se habían diseñado y el evaluar se ve disminuido a la calificación de actividades puntuales. También puede ocurrir que la evaluación se desligue del proceso de enseñanza y no se oriente teniendo en cuenta los objetivos de aprendizaje, sino que se presente como una actividad aislada y poco pertinente; un as bajo la manga, cuyo fin no es apoyar el proceso de aprendizaje sino ejercer poder sobre el estudiante.

En el primer semestre del 2020, debido a la exención de las clases virtuales los centros educativos y en particular los de educación superior, llevaron el tema sobre la evaluación a la agenda nacional. En el caso de Colombia algunas universidades, como la Universidad de los Andes, una de las más renombradas del país, optaron por cambiar el sistema, pasando de una evaluación cuantitativa a una cualitativa, argumentando dificultades a la hora de implementar procesos de evaluación en cursos virtuales (Gaviria, 2020).

Unisangil, por su parte, decidió continuar con los parámetros del octavo capítulo del Reglamento Estudiantil, donde se reconoce la evaluación como un proceso permanente e integral, guiado a partir de los criterios establecidos por cada docente en la guía de asignatura y en donde se tiene en cuenta tanto lo cuantitativo como lo cualitativo (Unisangil). Más que modificar el sistema de evaluación, se propuso reconocer las necesidades particulares de los estudiantes y moldear los procesos pedagógicos teniendo en cuenta las herramientas disponibles en la virtualidad.

Sin duda, mudar las clases presenciales a las aulas virtuales fue un reto para los docentes; el proceso no significó trasladar contenidos de una modalidad a otra sino repensar la metodología de enseñanza y aprender sobre didácticas y herramientas que para muchos eran desconocidas.

Acorde con las evidentes necesidades del contexto el grupo de investigación TAREPE, adscrito a la Facultad de Ciencias de la Educación y la Salud, inició un proceso de investigación guiado por la pregunta: ¿Qué herramientas y tipos de evaluación han utilizado los docentes de Unisangil en los tiempos de distanciamiento provocados por la pandemia COVID-19? El objetivo general del proyecto fue caracterizar los tipos de evaluación utilizados por los docentes de UNISANGIL y el primer objetivo específico: Identificar las principales herramientas utilizadas por los docentes para llevar a cabo procesos de evaluación en ambientes virtuales de aprendizaje.

A partir de la creación de una estrategia pedagógica: *Curso de evaluación del aprendizaje*, que se valió de encuentros sincrónicos por Google Meet y actividades asincrónicas en plataforma Moodle con la que cuenta la universidad, se gestionó la participación de 32 docentes en diferentes actividades para comprender cómo entendían ellos la evaluación, cómo estaban evaluando y qué herramientas había utilizado para evaluar.

MATERIAL Y MÉTODOS

La investigación, de corte cualitativo, tuvo en cuenta la propuesta de Flores, J. G., Gómez, G. R., y Jiménez, E. G. (1999) y organizó las actividades a llevar a cabo en cuatro fases de trabajo: Fase preparatoria, fase de trabajo de campo, fase analítica y fase informativa. A continuación, se explicará cada una de las fases.

Fase preparatoria. Se inició con un proceso reflexivo, analizando la situación problema a investigar para luego construir el marco teórico. A partir de allí se delimitó el objeto de estudio: los tipos de evaluación utilizados por docentes, y el escenario donde se iba a investigar: los discursos expresados en las respuestas de los docentes a dos de las actividades del *Curso de evaluación del aprendizaje*.

Se escogió el análisis del discurso como un método idóneo para identificar los tipos y herramientas de evaluación utilizados por los docentes teniendo en cuenta las bondades del análisis discursivo para abordar los diferentes textos, audios, videos y tareas entregados por los docentes.

Fase de trabajo de campo. A partir del planteamiento de Flores et. al (1999) “se habla que el acceso al campo es el proceso casi permanente que inicia el primer día en que se entra en el escenario objeto de investigación” (p. 72). En nuestro caso, esta fase inició en el momento en que el grupo de investigación obtuvo aprobación del proyecto por parte del comité curricular y los docentes participantes aceptaron, por medio del formulario de inscripción al curso, que sus aportes dentro del mismo fueran objeto de investigación. El curso se desarrolló del 12 al 29 de mayo de 2020.

Fase analítica. La fase de análisis inició con la codificación y organización del corpus textual. La codificación consistió en reemplazar el nombre del docente por un código de identificación, de esta forma se garantizó el anonimato de la información.

La organización se realizó en una rejilla de Excel. Las respuestas orales y audiovisuales se vieron y oyeron (lectura literal del corpus), para luego ser desgravadas y divididas según el tema. El ejercicio de entrada se organizó según su relación con las preguntas dinamizadoras: ¿Qué y Cómo evalúa?, ¿Cuál es el papel del docente en la evaluación?, ¿Cuál es el papel de estudiante en la evaluación?, ¿Qué logros y dificultades tuvo en el proceso de evaluación que adelanta en medio de la emergencia sanitaria? Las respuestas del foro se organizaron según la temática.

Teniendo el corpus textual codificado se hizo una lectura analítica con el objetivo de reconocer las UA (unidades de análisis) que hablaban de los temas objetivo de investigación: Tipos de evaluación, herramientas de evaluación y rol del docente.

Se reconocieron 41 UA que hacían referencia al uso o reconocimiento de tipos de evaluación, 25UA sobre herramientas y 22 sobre el rol del docente en el proceso de evaluación.

El análisis del discurso se llevó a cabo tanto individual como grupalmente. La investigadora principal creó la rejilla en una hoja compartida, e hizo una primera lectura

individual a partir de la cual propuso una categorización. Luego, en la primera sesión grupal de coinvestigadoras se leyeron una a una las UA referentes a los tipos de evaluación y se llegó a acuerdos sobre las categorías identificadas. De esta lectura se obtuvo como resultado el reconocimiento de 10 categorías sobre tipos de evaluación.

después del primer análisis, se decidió corroborar qué decía la literatura disponible (artículos, libros) sobre los tipos de evaluación. De la lectura de bibliografía se concluye que en general los autores reconocen dos tipos principales: La evaluación Sumativa y la evaluación Formativa. En los últimos años algunos autores sugieren la necesidad de postular un tercer tipo de evaluación, la evaluación para el aprendizaje (Anijovich & Cappelletti, 2017) la cual se caracteriza por involucrar a los estudiantes dentro del proceso con la intención de lograr una mayor autorregulación.

De las características presentadas por Hoz y Prieto (2016) para determinar los tipos de evaluación utilizados por profesores universitarios, se distinguen la implicación de los alumnos y la descentralización del rol del evaluador a partir de la autoevaluación y coevaluación como las características que diferencian la evaluación para el aprendizaje de la Evaluación formativa (Hoz & Prieto, 2016)

Teniendo en cuenta lo encontrado en la literatura académica, así como los diálogos entre las investigadoras se concluyó que los tipos de evaluación a los cuales hacían referencia los textos de los docentes se podían agrupar en dos categorías mayores; el apartado de resultados muestra la categorización a la que se llegó.

Después de cumplir con el objetivo general de la investigación: caracterizar los tipos de evaluación utilizados por los docentes de UNISANGIL en tiempos de Pandemia COVID-19, se siguió aplicando el análisis del discurso para cumplir con los objetivos específicos.

Fase informativa. La presente ponencia hace parte de la fase informativa de la investigación, en donde se comparte con la comunidad académica los resultados obtenidos. Se espera poder comunicar los resultados de investigación a los docentes que tomaron el curso, para dialogar sobre ellos.

RESULTADOS

A partir del análisis del discurso se estableció que durante los primeros meses de la emergencia sanitaria provocada por el COVID-19 los docentes de la muestra utilizaron estrategias de Evaluación de contenidos, así como procesos de Evaluación formativa. Este resultado se da después de un análisis categorial a partir de lo expuesto por los docentes.

El ejercicio de análisis del discurso se explicó en el apartado correspondiente a la metodología. A continuación, se mostrará cómo se llevó a cabo el proceso que tuvo como resultado el reconocimiento de dos categorías mayores.

Como se explicó en la metodología el primer análisis categorial de las 41UA que hablaban sobre tipos de evaluación dio como resultado el reconocimiento de 10 categorías.

PRIMER ANÁLISIS CATEGORIAS:

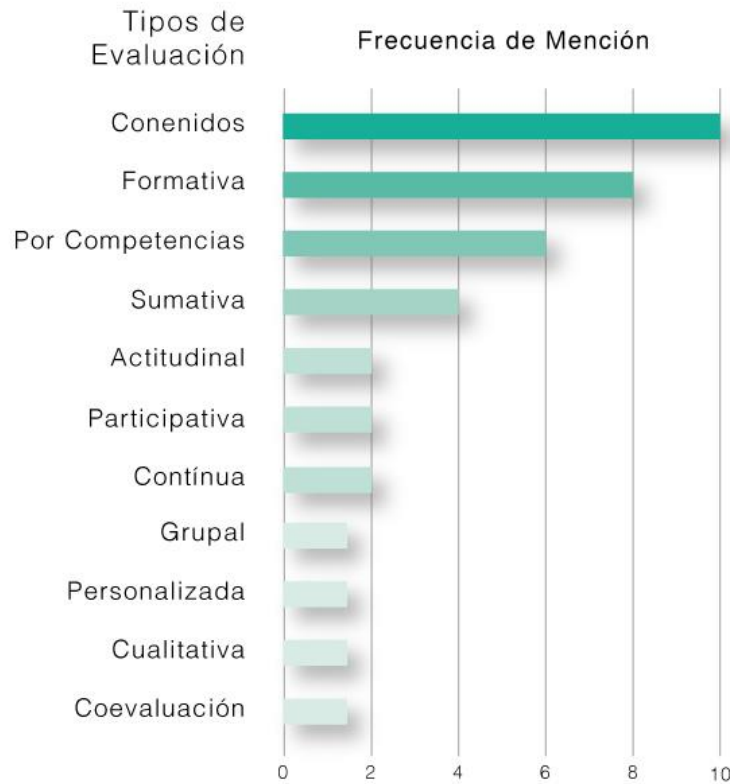


Figura 1. Categorías emergentes primer análisis del discurso. Fuente. Elaboración propia

Después de la lectura de los referentes académicos se realizó una triangulación entre las categorías reconocidas en primer análisis, las nombradas por otros autores e investigadores y los comentarios de las investigadoras en las sesiones grupales. Gracias a este ejercicio se reconoció cómo las 10 categorías presentadas en el primer ejercicio (Gráfica 1) podían ser agrupadas en dos categorías mayores: la evaluación de contenidos y la evaluación formativa. Las demás categorías eran características de alguna de las dos categorías mayores.

RELACIÓN CATEGORÍAS Y SUB-CATEGORÍAS

CATEGORÍA	SUB-CATEGORÍA
EVALUACIÓN DE CONTENIDOS	PARTICIPATIVA
	GRUPAL
	SUMATIVA
EVALUACIÓN FORMATIVA	PARTICIPATIVA
	GRUPAL
	PERSONALIZADA
	COEVALUACIÓN
	POR COMPETENCIAS
	CONTÍNUA

Figura 2. Relación categorías y Subcategorías. Fuente. Elaboración propia

Así se caracterizaron los tipos de evaluación utilizados por los docentes de Unisangil durante la emergencia sanitaria. A estas características, que emergieron del mismo análisis del discurso, se agregaron otras, reconocidas por investigadores como (Rosales-Mejía, 2014), (Anijovich & Cappelletti, 2017), (Ruz Herrera, 2018) y (Díaz & Pousa, 2020). A continuación, se presentan los tipos de evaluación y sus características.

CARACTERÍSTICAS DE LOS TIPOS DE EVALUACIÓN



Figura 3. Características de los tipos de evaluación. Fuente. Elaboración propia

Durante los primeros meses de la emergencia sanitaria provocada por el COVID-19 los docentes llevaron a cabo procesos de evaluación de contenidos, caracterizados por aplicarse al finalizar el semestre, preocuparse por establecer criterios claros y propender por espacios donde los estudiantes participaran de forma grupal.

La evaluación formativa fue reconocida como una necesidad y fue utilizada por la mitad de los docentes, quienes involucraron a los estudiantes en el proceso, no solo en la parte de dar la prueba sino en el diseño y la evaluación conjunta de los procesos de aprendizaje. Los docentes que relacionaron una evaluación formativa se centraron en la evaluación de competencias, usando formatos abiertos, pidiendo ejercicios donde los estudiantes pusieran en juego sus habilidades.

Las preguntas abiertas, los talleres, tanto individuales como en grupo, fueron herramientas utilizadas para indagar por un saber hacer, poniendo en práctica las competencias aprendidas durante el curso.

Al hablar de las herramientas los docentes reconocieron utilizar distintas aplicaciones digitales para apoyar o llevar a cabo procesos de evaluación. Los formularios de Google forms y las diferentes opciones de actividades del Moodle de la universidad fueron las herramientas más nombradas por los docentes. El tercer lugar en menciones lo comparten la aplicación Word y la aplicación WhatsApp (cinco menciones cada una).

Sin duda las opciones de retroalimentación instantánea y la descarga de informes de resultados son características muy buenas a la hora de llevar procesos de evaluación de contenidos. Los talleres en Word para completar, los foros y debates (mencionados por pocos) dan cuenta del uso de estrategia comunes de evaluación formativa. Un elemento importante es el uso del WhatsApp, aplicación gratis en muchos planes de datos de internet. En varias menciones se evidenció como, ante las brechas digitales de conectividad y accesibilidad, el WhatsApp fue el canal de comunicación, aprendizaje y evaluación.

DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

Aunque muchos docentes mostraron preocupación por cómo y qué evaluar debido al cambio de clases presenciales a virtuales desde el 16 de marzo de 2020, en la práctica llevaron a cabo diferentes ejercicios para evaluar los aprendizajes de sus estudiantes. Los docentes cumplieron con su responsabilidad y entregaron calificaciones finales de todas las materias; aún algunos sin acceso a internet o con problemas de conectividad diseñaron instrumentos para evaluar de forma creativa lo logrado en el primer semestre de 2020.

Es importante resaltar las relaciones que se tejen entre dos pares de tipos de evaluación: la evaluación sumativa, con la evaluación de contenidos y la evaluación formativa con evaluación de competencias.

Los docentes que se enfocan en evaluar contenidos llevan a cabo estrategias sumativas. Cada entrega suma y las fechas de evaluación se relacionan con los periodos de corte o finalización del ciclo escolar. Por su parte, al pensar en cómo evaluar competencias, los docentes elaboran estrategias de evaluación formativas donde los estudiantes pongan a prueba sus capacidades usando diferentes herramientas, utilizando los aprendizajes obtenidos en el periodo de formación.

La evaluación en ambientes virtuales requiere que sea el estudiante quien valide la legitimidad de sus respuestas y de los resultados de la prueba. La autoevaluación como proceso y la autorregulación como competencia deben ser motivados dentro de la evaluación que se apoye en ambientes virtuales.

Cada vez más los docentes son conscientes de la necesidad de involucrar a los estudiantes en el proceso de evaluación. El profesor no va a poder estar vigilando que la prueba se desarrolle legítimamente, sin hacer fraude. Los formatos digitales de muchos estilos de pruebas tienen configuraciones para bloquear las búsquedas y no permitir el acceso del estudiante a otras pestañas de su buscador de internet; las plataformas más sofisticadas utilizan la cámara y micrófono del estudiante para estar monitoreándolo y evitar el fraude; sin embargo, son los estudiantes quienes deben darle legitimidad a lo aprendido.

Debido a la opacidad del discurso es necesario entender los resultados de investigación “como síntomas, no como espejos que necesariamente reflejan de manera

transparente la realidad social, ni los pensamientos o intenciones de las personas” (Santander, P, 2011 p. 20).

Los docentes son conscientes de la importancia de la evaluación, no entendida como actividad aislada, que solo se da para obtener calificaciones, sino como parte misma del proceso de enseñanza aprendizaje. Los métodos utilizados por los docentes, sus apreciaciones sobre su forma de evaluar, dio cuenta del uso de tipos de evaluación formativa y de contenidos. La evaluación que hicieron los docentes de Unisangil durante la emergencia sanitaria provocada por el COVID-19 fue programada, se preocupó por hacer partícipes a los estudiantes y por usar diferentes aplicaciones y herramientas web para proponer ejercicios dinámicos. La emergencia provocada por la COVID-19 llevó a los docentes a conocer diferentes plataformas web para involucrar a los estudiantes en las actividades de las clases.

Los encuentros entre docentes para compartir experiencias y metodologías de evaluación, y otros temas relacionados con su práctica, son escenarios de diálogo y aprendizaje muy pertinentes para reflexionar sobre el quehacer docente. En el tiempo en el que se hizo la investigación los encuentros sincrónicos por meet fueron un espacio de reunión y de escucha de la experiencia de otros, de pares docentes. Las investigadoras también encontraron en esta forma de encuentro sincrónico virtual el método para dialogar sobre las categorías de la investigación.

AGRADECIMIENTOS

A los docentes de Unisangil participantes en el I Curso de evaluación del aprendizaje, por compartir sus ideas y aportar a este ejercicio de reflexión. A las coinvestigadoras del grupo de investigación TAREPE, por su trabajo en las sesiones grupales y la revisión del contenido de la ponencia. A @kmogongora por el trabajo de diseño en las gráficas del texto y la presentación.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Anijovich, R., & Cappelletti, G. (2017). La evaluación como oportunidad. In *Paidós, Voces de la Educación*. <https://doi.org/10.19137/praxiseducativa-2017-210108>
- Díaz, A. P., & Pousa, L. B. (2020). La gestión de la evaluación del aprendizaje en la educación superior en Cuba Learning Evaluation in Cuban Higher Education. *Revista Cubana de Educacion Superior*, 39(2), 174–193.
- Gaviria, A. (2020). Calificaciones para primer semestre de 2020 en la Universidad de los Andes. Marzo 27 de 2020, Universidad de los Andes. Disponible en <https://uniandes.edu.co/es/noticias/comunidad/asi-seran-las-calificaciones-paraprimer-semestre-del-2020>
- Flores, J. G., Gómez, G. R., & Jiménez, E. G. (1999). Metodología de la investigación cualitativa. Málaga: aljibe
- Hoz, A. D. la O., & Prieto, J. H. P. (2016). Instrumento para determinar los tipos de evaluación utilizados por los profesores universitarios. *Revista Electronica de Investigacion Educativa*.
- Rosales-Mejía, M. M. (2014). Proceso evaluativo: evaluación sumativa, evaluación formativa y Assesment su impacto en la educación actual. *Congreso Iberoamericano de Ciencia, Tecnología, Innovación y Educación*.
- Ruz Herrera, I. (2018). Evaluación para el aprendizaje. *Educación Las Américas*

PERCEPCIÓN DEL RIESGO DE DESASTRES. EL CASO DE “EL PLACER” EN EL DISTRITO METROPOLITANO DE QUITO-ECUADOR¹

69

DISASTER RISK PERCEPTION. THE CASE OF “EL PLACER” IN THE METROPOLITAN DISTRICT OF QUITO- ECUADOR

Guerrero Oswaldo²

Sánchez Maritza³

Ortiz Henry⁴

Pares evaluadores: Red de Investigación en Educación, Empresa y Sociedad – REDIEES¹

¹ Derivado del proyecto de investigación: Percepción de riesgos Entidad Financiadora: propia.

² Lic. en Atención Prehospitalaria y en Emergencias, Universidad Central del Ecuador, Mg. en Gestión y Prevención de Riesgos, Instituto de Altos Estudios Nacionales, Docente, Universidad Central del Ecuador, Quito, Pichincha, Ecuador, coguerrero@uce.edu.ec.

³ Lic. en Atención Prehospitalaria y en Emergencias, Universidad Central del Ecuador, Mg. en Salud y Seguridad Ocupacional mención en prevención de riesgos laborales, Universidad Internacional SEK, Docente, Universidad Central del Ecuador, Quito, Pichincha, Ecuador: dmsanchezr@uce.edu.ec.

⁴ Psicólogo Clínico, Universidad Cristiana Latinoamericana, Mg. En Gerencia de Servicios de Salud, Universidad Regional Autónoma de los Andes, Docente, Universidad Central del Ecuador, Quito, Pichincha, Ecuador: hmortiz@uce.edu.ec.

4. PERCEPCIÓN DEL RIESGO DE DESASTRES. EL CASO DE “EL PLACER” EN EL DISTRITO METROPOLITANO DE QUITO-ECUADOR

Oswaldo Guerrero², Maritza Sánchez³ y Henry Ortiz⁴,

70

RESUMEN

La percepción de riesgo a desastres de la población de “El Placer” en Quito-Ecuador, su relación con los ingresos económicos y la disponibilidad de medios propios para afrontarlos son los que motivaron la presente investigación. **Metodología:** de tipo cualitativo-cuantitativa, no experimental transversal de carácter exploratorio a 898 personas para la obtención de los siguientes **Resultados:** la muestra se distribuye en 60% hombres y 40% mujeres, 71% entre los 25-54 años donde un 74% recibe ingresos similares o superiores a 800 dólares. Se percibe a los movimientos sísmicos, deslizamiento de tierras y delincuencia, como amenazas de “alta” preocupación y que podrían desencadenar un desastre, consideran que su nivel de riesgo aumentará con el paso del tiempo principalmente por la intervención de la misma comunidad. Solo el 20% de la muestra piensa que dispone de medios básicos para afrontar inicialmente un evento adverso y cuenta con un fondo económico de emergencia, plan familiar de emergencia y/o mochila de emergencia. Al correlacionar el ingreso económico con los medios para afrontar un evento, se encontró que sí existe, relación entre las variables principalmente con el fondo económico. **Conclusiones:** la percepción del riesgo constituye una herramienta fundamental para la participación comunitaria en los procesos de gestión de riesgos a

¹ Red de Investigación en Educación, Empresa y Sociedad – REDIEES. www.rediees.org

² Lic. en Atención Prehospitalaria y en Emergencias, Universidad Central del Ecuador, Mg. en Gestión y Prevención de Riesgos, Instituto de Altos Estudios Nacionales, Docente, Universidad Central del Ecuador, Quito, Pichincha, Ecuador, coguerrero@uce.edu.ec.

³ Lic. en Atención Prehospitalaria y en Emergencias, Universidad Central del Ecuador, Mg. en Salud y Seguridad Ocupacional mención en prevención de riesgos laborales, Universidad Internacional SEK, Docente, Universidad Central del Ecuador, Quito, Pichincha, Ecuador: dmsanchezr@uce.edu.ec.

⁴ Psicólogo Clínico, Universidad Cristiana Latinoamericana, Mg. En Gerencia de Servicios de Salud, Universidad Regional Autónoma de los Andes, Docente, Universidad Central del Ecuador, Quito, Pichincha, Ecuador: hmortiz@uce.edu.ec.

desastres, sean estos: preventivos, reactivos y/o correctivos, la percepción inadecuada de los niveles de riesgo a desastres a los cuales está expuesta una comunidad, puede disminuir las capacidades de respuesta frente a la materialización de las amenazas.

ABSTRACT

The perception of disaster risk of the population of "El Placer" in Quito-Ecuador, its relationship with economic income and the availability of their own means to face them are what motivated this research. **Methodology:** qualitative-quantitative, non-experimental, cross-sectional, exploratory in nature to 898 people to obtain the following **Results:** the sample is distributed in 60% men and 40% women, 71% between 25-54 years where 74% receives income equal to or greater than \$ 800. Seismic movements, landslides and crime are perceived as threats of "high" concern and that could trigger a disaster, they consider that their level of risk will increase over time mainly due to the intervention of the same community. Only 20% of the sample think that they have the basic means to initially face an adverse event and have an emergency financial fund, family emergency plan and / or emergency backpack. When correlating economic income with the means to face an event, it was found that there is a relationship between the variables, mainly with the economic fund. **Conclusions:** risk perception is a fundamental tool for community participation in disaster risk management processes, be these: preventive, reactive and / or corrective, the inadequate perception of the levels of disaster risk to which it is exposed a community, can diminish the capacities to respond to the materialization of threats.

PALABRAS CLAVE: percepción, riesgos, desastres, riesgos, emergencias.

Keywords: perception, risks, disasters, risks, emergencies.

INTRODUCCIÓN

Para el Ecuador, Quito, representa un espacio geopolítico y administrativo de gran importancia estratégica para la nación, puesto que se constituye como la capital política y administrativa para el país. Con un área de más de 4000 km² de extensión, desde 1978, su historia colonial y su casco histórico son considerados como Patrimonio Cultural de la Humanidad. Para los años de 1993, el Estado Ecuatoriano reconoció a Quito, como un territorio especial denominándolo “Distrito Metropolitano”, a partir de esta designación, para una administración más eficiente, se dividió a la ciudad en ocho administraciones zonales las cuales contienen a 32 parroquias urbanas y 33 rurales. Con el paso de los años y el crecimiento exponencial de su población la palabra “rural” solo es un término administrativo, debido a que algunas de estas parroquias se encuentran junto a las urbanas. (Municipio de Quito, 2012)

El escenario de esta investigación es un tradicional sector de Quito, que remonta a la época de la conquista Incaica, denominado el “El Placer” ubicado en pleno centro histórico de la ciudad y a las faldas del Pichincha, en los años 1913 se instalaron los primeros tanques de captación y potabilización de agua para la ciudad, de ahí su historia tradicional. De forma específica esta investigación se desarrolla en los barrios Vista Hermosa, Ciudadela Álvaro Pérez y El Placer, la selección de los barrios del populoso sector, responde principalmente a su localización geográfica, debido al encontrarse cercanos a zonas con elevada inestabilidad de sus suelos.

La construcción social del riesgo busca consolidar en la comunidad la idea de que los territorios en donde habitan se encuentran expuesto a los efectos negativos que pudiesen provocar la materialización de una amenaza causada por la propia actividad de la geodinámica de la tierra o de aquellas atribuidas por accione del ser humano. Para alcanzar una adecuada percepción de los riesgos a los cuales se están expuestos es necesario lograr el más alto grado de participación comunitaria que permita generar procesos sociales reactivos: mejorando la capacidad de respuesta frente a un evento adverso; correctivos: mitigando los efectos que las amenazas pudieran causar sobre ellos y sus bienes materiales; preventivos: capacitando a la población sobre la realidad en la que conviven diariamente, para comprender sus riesgos y aplicar actividades que eviten pérdidas humanas y

económicas que claramente se pueden evitar y/o disminuir con el paso del tiempo. (Narváez, Lavell, & Pérez Ortega, 2009)

MATERIAL Y MÉTODOS

Esta investigación se realiza en 3 barrios del sector “El Placer” perteneciente al Distrito Metropolitano de Quito, el mismo que cuenta con una población referencial constituida de 3240 personas. En la primera etapa de esta investigación, a través de grupos focales, se recopilaron y analizaron datos con características cualitativas que permitieron definir las variables a ser estudiadas. En la segunda etapa, se utilizó una metodología cuantitativa no experimental con un diseño transversal y un alcance de tipo exploratorio. Los datos se obtuvieron a través de un muestreo probabilístico, con un margen de error del 5% y un nivel de confianza del 95% con lo que se alcanzó un total de 898 encuestas. La tabulación de los datos obtenidos de forma aleatoria simple se realizó a través del programa Microsoft Excel 2019 y la correlación del ingreso económico con las dimensiones de la variable de los medios para afrontar un evento adverso, a través del paquete estadístico SPSS. Para esta investigación se elaboró una encuesta sociodemográfica y un cuestionario estructurado con preguntas que buscan comprender cómo se perciben los riesgos de desastres en el sector.

RESULTADOS

Los datos obtenidos sobre las dimensiones que forman parte de la distribución sociodemográfica de la población estudiada en cuanto a su estructura y composición se pudo observar una relativa homogeneidad en cuanto al sexo, puesto que, está compuesta de 355 hombres y 543 mujeres; es decir el 40% y 60% respectivamente del total de la población. El grupo población que ocupa el 71% corresponde a personas en edades comprendidas entre los 25 y 54 años, mientras que el 29 % del total corresponden a edades comprendidas entre 15 a 24 años y mayores a 55 años.

Cuando analizamos el tiempo de residencia en el sector nos encontramos que el 67% de ellos residen en el sector por más de 10 años consecutivos a diferencia del 33 %

que oscilan en periodos cortos comprendidos entre 5 a 10 años, entre 2 a 5 años y menor a 2 años. El tiempo de residencia en un espacio territorial es un factor clave sobre la percepción del riesgo al cual la población se encuentra expuesta, debido a que a mayor o menor número histórico de eventos adversos producidos, la falsa sensación de encontrarse en espacios seguros podría aumentar, lo que disminuye las capacidades de respuesta frente a la materialización de las amenazas. El 73% de los encuestados, generan ingresos económicos mensuales superiores a 800 dólares, mientras que el 17% generan ingresos entre los 400 y 800 dólares y solo un 10% de la población con ingresos mensuales menores a los 400 dólares.

Las amenazas de origen natural que con mayor frecuencia perciben en el sector con un 26% de los encuestados son los movimientos sísmicos, 13% de la población cree estar expuesta a los deslizamientos de masas y el 7% a inundaciones. El 57% de la población siente a la delincuencia, como la principal amenaza de origen antrópico a la cual están expuestas con mayor frecuencia e intensidad, probablemente, debido a que en el sector los índices de seguridad mostrarían un incremento en las actividades delictivas, seguido del 39% de población que percibe estar amenazada por los incendios forestales sobre todo en épocas secas.

La exposición a diversas amenazas generan incertidumbre y estrés en la población, es así que al analizar su grado de preocupación sobre la ocurrencia de un evento adverso en el sector, mediante la aplicación de una escala con valores entre 1 y 5; donde 1 representa al grado más bajo y 5 al más alto, se encontró que el 16% (145 personas), siente un nivel bajo de preocupación (entre 1 y 2); 5 % (49 personas) registro un nivel medio, mientras que, el 79% (705 personas), mencionó un alto grado de preocupación (entre 4 y 5) por los efectos negativos que estos procesos pudiesen causar sobre sus ellos, sus bienes materiales y sus medios de vida.

La exacerbación de los efectos del cambio climático que experimenta el mundo, causados principalmente por acciones del hombre ha traído consigo que los efectos devastadores de las amenazas aumenten y con ello el número de pérdidas humanas, materiales y ambientales. En el periodo comprendido entre 1998 y el 2017, se registraron pérdidas económicas en país afectados por los desastres que alcanzaron casi los 3 millones

de dólares, el 77% de este monto se asocia a desastres de origen climático. (Center for Research on the Epidemiology of Disasters CRED, 2017) El 59% de la población considera que estos efectos aumentarán en el tiempo, 29% mencionan que se mantendrán, pero solo el 12 % cree que los efectos negativos de las amenazas disminuirían con el paso del tiempo.

Para el 69% de la población, la principal causa para que una amenaza se materialice y genere efectos deletéreos sobre la población es el constante cambio climático a consecuencia de factores como la polución, deforestación o la alta industrialización de bienes. El 24% cree que estos eventos adversos son causados por la falta de medidas que contribuyan a la prevención y mitigación de los riesgos a los cuales se encuentran expuestos tales como las construcciones sin medidas de sismo resistencia, invasiones ilegales, inestabilidad de los suelos y el 7% cree que las consecuencias estarían causadas por condiciones atribuidas a seres celestiales como consecuencia de castigos divinos.

Disponer en el hogar de elementos que permitan responder inicialmente a una situación de emergencia, mejora las capacidades de respuesta de sus integrantes, contribuyendo a disminuir el riesgo de pérdidas humanas y materiales. Los planes familiares de emergencia constituyen una herramienta fundamental en la prevención y preparación para atender una situación emergencia, contribuyen a determinar y mitigar los riesgos a los cuales la familia está expuesta en el hogar y su entorno, se establecen acciones y responsabilidades de actuación, se reconocer los sitios y puntos seguros y señalización foto luminiscente (Secretaría Técnica de Gestión de Riesgos., 2012). A pesar de su importancia 686 personas, es decir el 78%, de la población no dispone de un plan en sus hogares, a pesar de su fácil elaboración y su bajo costo de aplicabilidad. De las 212 personas que no disponen de él, 3% generan ingresos menores a 400 dólares, 5% con ingresos entre 400 y 800 dólares y el 16% registran ingresos mayores a 800 dólares.

Sobre los fondos de emergencia se encontró que solo el 20% de la población encuestada, es decir 181 personas, disponen de un fondo económico para afrontar una emergencia, de ellos: 16 personas registraron ingresos menores 400 dólares, 14 personas registraron ingresos entre 400 y 800 dólares y 151 personas con ingresos superiores a 800 dólares. De las 717 personas que no cuentan con un fondo económico, que corresponde al 80%, 71 personas registraron ingresos menores 400 dólares, 136 personas registraron

ingresos entre 400 y 800 dólares y 510 personas con ingresos superiores a 800 dólares. El costo de vida actual, la canasta familiar, el número de cargas familiares, la estabilidad laboral, el total de ingresos económico en el hogar y la inexistencia del principio de precaución, podría estarse relacionando con que al final del mes se separe o no un fondo económico para responder eventualmente a un evento adverso o a su vez utilizarlo para suplir las necesidades básicas y prioritarias de esos hogares.

La “Mochila de Emergencias” se convierten en la herramienta indispensable para la supervivencia de la familia por al menos las primeras 24 horas posteriores a la emergencia producida, como sismos, inundaciones, deslaves. Estas mochilas deben contener alimentos y bebidas no perecibles como agua embotellada, productos enlatados o conservas; artículos de higiene y salud personal: papel higiénico toallas y si algún familiar toma medicina de forma constante se debería de incluir sus dosis para al menos 48 horas; artículos de comunicación: radio, pilas y baterías recargables, medios de iluminación, información de los integrantes de la familia; artículos de supervivencia: fósforos, encendedores, navajas multiusos, herramientas básicas, bolsas plásticas, ponchos de agua, mantas térmicas.

Lo ideal es que las mochilas de emergencias deberían de ubicarse en un lugar de rápido acceso, de preferencia cercana a la principal vía de evacuación de los hogares. (Herrera, 2016). Con respecto a esa dimensión nos encontramos que el 80% de la población, es decir 721 personas, no disponen en sus hogares de esta herramienta para la supervivencia en casos de emergencias y desastres, mientras que, el 20% que sí dispone de ella, está compuesto por 15 personas con ingresos menores a 400 dólares, 14 con ingresos entre 400 y 800 dólares, y 128 personas con ingresos superiores a 800 dólares mensuales, disponer de una mochila de emergencia está asociado a una fuerte cultura de prevención de riesgos, a la educación, o un evento en el paso que requirió de esta herramienta pero que para ese momento no se disponía, es decir se generó un cambio de conciencia por necesidad.

Tabla 1

Correlación de la variable ingreso económico con la variable medios para afrontar una emergencia y sus dimensiones

Dimensiones	Disponibilidad de medios para afrontar un evento adverso											
	Plan Familiar de Emergencia				Fondo económico para emergencias				Mochila de emergencia			
	Si		No		Si		No		Si		No	
Ingreso económico	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
Menor de 1 RBU	24	3%	63	7%	16	2%	71	8%	20	2%	67	7%
Entre 1 y 2 RBU	45	5%	104	12%	15	2%	136	15%	33	4%	118	13%
Más de 2 RBU	144	16%	518	58%	152	17%	510	57%	128	14%	534	59%

Nota. Elaborado por los Autores partiendo de los datos de la encuesta aplicada

Con los datos registrado en la tabla 1, se procedió a realizar por medio de la prueba de Chi cuadrado la correlación de las variables que pertenecen al ingreso económico mensual y la disponibilidad de medios para afrontar inicialmente un evento adverso y con cada una de sus dimensiones, es decir: la disponibilidad de un plan familiar de emergencia, el fondo económico para emergencias y la mochila de emergencia.

Al realizar la correlación entre estas variables, encontramos que nos indica la existencia de una relación entre la cantidad generada de ingresos económicos mensuales y el disponer en el hogar de los elementos básicos para afrontar inicialmente una situación de emergencia, probablemente por el costo que podría significar esta inversión con relación a la priorización de gastos en el hogar.

Al correlacionar la variable Ingreso Económico con la dimensión de Plan familiar de emergencia encontramos que nos muestra que no existe relación entre ellas, es decir que la cantidad total de ingresos económicos al mes no influye en la disponibilidad de un plan familiar de emergencia, seguramente debido a que la elaboración e implementación de estos planes supondría una inversión económica de bajo coste. La siguiente dimensión correlacionada corresponde a la disponibilidad de un fondo económico para afrontar inicialmente una situación adversa, con independencia de la cantidad económica, por lo que se observa que si existe relación entre la cantidad de ingresos económicos generados al mes con generar un fondo económico de ahorro para atender potenciales situaciones de emergencia que en el devenir del tiempo se pudieran materializar. El principal dato que

sustenta la hipótesis es que del 73% de la población encuestada que registra ingresos mayores a 2 remuneraciones básicas unificadas, 151 personas si disponían de este fondo de ahorros, mientras que solo 30 personas de un total 327 con ingresos menores a 800 dólares disponían de estos fondos de emergencia. Finalmente, el disponer o no de una mochila de emergencia no está relacionada con la cantidad de ingresos económicos que se generan mensualmente.

DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

El lograr generar una verdadera cultura de prevención de riesgos, es una tarea que necesita del grado más alto participación de todos los ciudadanos, empoderándose del desarrollo de sus comunidades para comprender de forma correcta los riesgos a los cuales se encuentran expuestos durante la cotidianidad de las actividades y de esta forma buscar estrategias para prevenirlos o en otros casos mitigarlos.

Todos los hallazgos de esta investigación permitieron comprender de mejor manera como se perciben los riesgos del desastre en el sector de estudio y los factores que influyen en ella sobre todo los relacionados con las grandes brechas socioeconómicas de inequidad en el acceso a la salud, educación y empleo dadas en los últimos 50. A partir de estos resultados buscaremos ampliar el área de influencia de la investigación lo que nos permitirá seguir contribuyendo en mejorar las capacidades de respuesta frente a emergencias y desastres de las familias y sus comunidades generando mejores condiciones de seguridad para sus habitantes.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Bernal, C. (2016). *Metodología de la Investigación*. Colombia: Pearson.

Caballero Lopez, J. E. (09 de 2009). <http://scielo.isciii.es>. Obtenido de <http://scielo.isciii.es/pdf/mesetra/v55n216/revision.pdf>

Center for Research on the Epidemiology of Disasters CRED. (2017). *UNDRR*. Recuperado el 13 de abril de 2020, de <https://eird.org/americas/docs/perdidas-economicas-pobreza-y-desastres.pdf>

Herrera, I. (2016). *Flood Resilience Portal*. (I. Herrea, Ed.) Recuperado el 23 de febrero de 2020, de <http://repo.floodalliance.net/jspui/bitstream/44111/2096/1/1351466201642710318%20%285%29.pdf>

John, A. (2016). *Normas Basicas de Higiene del Entorno en la atención sanitaria*. India: Organizacion Mundial de la Salud. Obtenido de <http://apps.who.int/iris/bitstream/handle/10665/246209/9789243547237-spa.pdf;jsessionid=98A5D7C69806F077F4D7F5B862DCA0BB?sequence=1>

Municipio de Quito. (2012). *Municipio del Distrito Metropolitano de Quito*. Recuperado el febrero de 2020, de https://www.quito.gob.ec/documents/Plan_Metropolitano_desarrollo_2012-2022.pdf

Narváez, L., Lavell, A., & Pérez Ortega, G. (2009). *Comunidad Andina*. Recuperado el 23 de marzo de 2020, de <http://www.comunidadandina.org/StaticFiles/Temas/AtencionPrevencionDesastres/EJET1Procesos.pdf>

Secretaría Técnica de Gestión de Riesgos. (2012). *Ecuador listo y solidario*. Recuperado el febrero de 2020, de <https://www.ecuadorlistoysolidario.gob.ec/plan-familiar-de-emergencia/#>

LA RESIGNIFICACIÓN DE LA MASCULINIDAD EN ESTUDIANTES: UNA EXPLORACIÓN EN UNIVERSITARIOS¹

80

RESIGNIFICATION OF MASCULINITY IN STUDENTS: AN EXPLORATION IN COLLEGES

Luisa Johanna Arias Tapasco²

Carolina Centeno Perea³

Pares evaluadores: Red de Investigación en Educación, Empresa y Sociedad – REDIEES.⁴

¹ Derivado del proyecto de investigación: Factores socioculturales que influyen en la resignificación de la masculinidad en estudiantes de la Facultad de Derecho, Ciencias Sociales y Políticas (FDCSP) de Unicatólica – Cali. Financiado por la Dirección de Investigaciones de la Fundación Universitaria Católica Lumen Gentium- Unicatólica.

² Trabajadora Social, Universidad del Valle, Magíster en Salud Pública, Universidad del Valle, docente, Fundación Universitaria Católica Lumen Gentium- Unicatólica, Santiago de Cali, Valle del Cauca, Colombia. Correo electrónico: larias@unicatolica.edu.co.

³ Trabajadora Social, Universidad del Valle, Magíster en Intervención Social, Universidad del Valle, docente, Fundación Universitaria Católica Lumen Gentium- Unicatólica, Santiago de Cali, Valle del Cauca, Colombia. Correo electrónico: ccenteno@unicatolica.edu.co.

⁴ Red de Investigación en Educación, Empresa y Sociedad – REDIEES. www.rediees.org

5. LA RESIGNIFICACIÓN DE LA MASCULINIDAD EN ESTUDIANTES: UNA EXPLORACIÓN EN UNIVERSITARIOS¹

Luisa Johanna Arias Tapasco² y Carolina Centeno Perea³

RESUMEN

El presente trabajo, se ubica en los estudios sobre las masculinidades, a partir de la comprensión de los factores socioculturales que inciden en su crítica y resignificación por parte de estudiantes de Derecho, Comunicación Social y Trabajo Social de Unicatólica. Se retoman algunos postulados de la fenomenología y la construcción social de la realidad como paradigma y teoría que permiten comprender la realidad de los estudiantes y los significados que le otorgan a su masculinidad. Metodológicamente es un estudio descriptivo con enfoque cualitativo, precisa un muestreo por conveniencia y se proponen técnicas de recolección de datos, tales como: entrevista semiestructurada, grupo de discusión, técnica interactiva (foto palabra) y cuestionario virtual. En los resultados se destaca la influencia del contexto sociocultural en la construcción de la masculinidad como un aspecto que reconocen la mayoría de los participantes; aunque en esta influencia predomina la postura tradicional de ver al hombre ocupando un lugar de centralidad, los participantes en sus discursos, prácticas y reflexiones buscan distanciarse de algunas acciones que los ubican en lugares de privilegio por ser hombres. Se evidencia que el contexto universitario ha permitido que amplíen sus relaciones, incidiendo en la apropiación de otras visiones sobre el rol del hombre y la mujer en la sociedad. Los resultados ilustran la necesidad de continuar con estudios que analicen las diferentes formas en las que se configura la masculinidad desde una perspectiva relacional.

¹ Derivado del proyecto de investigación: Factores socioculturales que influyen en la resignificación de la masculinidad en estudiantes de la Facultad de Derecho, Ciencias Sociales y Políticas (FDCSP) de Unicatólica – Cali.

² Trabajadora Social, Universidad del Valle, Magíster en Salud Pública, Universidad del Valle, docente, Fundación Universitaria Católica Lumen Gentium- Unicatólica, Santiago de Cali, Valle del Cauca, Colombia. Correo electrónico: larias@unicatolica.edu.co.

³ Trabajadora Social, Universidad del Valle, Magíster en Intervención Social, Universidad del Valle, docente, Fundación Universitaria Católica Lumen Gentium- Unicatólica, Santiago de Cali, Valle del Cauca, Colombia. Correo electrónico: ccenteno@unicatolica.edu.co.

ABSTRACT

The present work is in the studies on masculinities, from the understanding of the socio-cultural factors that influence their criticism and resignification by students of Law, Social Communication and Social Work of Unicatónica. Some postulates of phenomenology and the social construction of reality are retaken as a paradigm and theory that allow us to understand the reality of students and the meanings they give to their masculinity. Methodologically it is a descriptive study with a qualitative approach, it requires convenience sampling and data collection techniques are proposed, such as: semi-structured interview, discussion group, interactive technique (photo word) and virtual questionnaire. The results highlight the influence of the sociocultural context in the construction of masculinity as an aspect recognized by most of the participants; Although in this influence the traditional position of seeing man occupying a central place predominates, the participants in their speeches, practices and reflections, seek to distance themselves from some actions that locate them in privileged places for being men. It is evident that the university context has allowed them to expand their relationships, influencing the appropriation of other views on the role of men and women in society. The results illustrate the need to continue with studies that analyze the different ways in which masculinity is configured from a relational perspective.

PALABRAS CLAVE: masculinidad, género, factores socioculturales, resignificación, educación

Keywords: masculinity, gender, sociocultural factors, resignification, education

INTRODUCCIÓN

El estudio del que se deriva la presente ponencia retoma los postulados de la fenomenología como referente paradigmático dada su pertinencia para comprender la crítica y resignificación de la masculinidad en estudiantes hombres de los programas académicos de comunicación social y periodismo, trabajo social y derecho de la Fundación Universitaria Católica Lumen Gentium. Este paradigma, reconoce que el mundo con sus múltiples elementos es aceptado como un teatro donde el conocimiento y la acción son fundamentalmente intersubjetivos. Por ello:

La explicitación y comprensión del mundo se basa en todo momento en un acervo de experiencia previa, tanto de mis experiencias inmediatas como las que me transmiten mis semejantes y sobre todo mis padres, maestros, etc. Todas estas experiencias comunicadas e inmediatas están incluidas en cierta unidad que tiene la forma de mi acervo de conocimiento el cual me sirve como esquema de referencia para dar el paso concreto de mi explicitación del mundo (Schutz y Luckmann, 2003, p. 28).

Lo antes citado permite comprender que la masculinidad es una construcción cambiante, mediada por los ideales, experiencias y normas de lo que significa ser un hombre en determinado contexto y de la interacción cotidiana entre éste y los sujetos, de ahí que no exista una masculinidad única sino varias masculinidades (García, 2015). En coherencia con lo anterior, se retoma como referente teórico lo propuesto por Berger y Luckmann (2001) quienes asumen la realidad como una construcción social, en donde el lenguaje objetiviza el pensamiento del sujeto, a la vez trasciende las barreras temporales y espaciales, posibilitando materializar actos y situaciones de la vida cotidiana. Al respecto, estos autores plantean:

(...) en la situación "cara a cara" el otro es completamente real. Esta realidad es parte de la realidad total de la vida cotidiana y, en cuanto tal, masiva e imperiosa. Dicha realidad es pues aprehendida en un continuum de tipificaciones que se vuelven progresivamente anónimas a medida que se alejan del "aquí y ahora" de la situación "cara a cara". En un polo del continuum están esos otros con quienes me

trato a menudo e interactúo intensamente en situaciones "cara a cara", mi "círculo íntimo", diríamos. En el otro polo hay abstracciones sumamente anónimas, que por su misma naturaleza nunca pueden ser accesibles en la interacción "cara a cara"(...) (p. 51).

En este sentido, los seres humanos, se constituyen como seres sociales que se encuentran en constante interrelación con el contexto que los rodea, tienen la capacidad de ser creadores y protagonistas de sus vidas; se construyen día a día en la búsqueda continua por realizarse en diversas áreas (trabajo, familia, vecindario, amigos, etc.). De esta manera, cuando los sujetos interactúan, construyen a partir de sus visiones y acciones, la realidad que les rodea; de allí que esta se conciba como una construcción social, que puede ser sostenida (reificada) o transformada por los seres que la construyen permanentemente.

A la luz de las anteriores claridades teóricas, se aborda la conceptualización del género como categoría de análisis relacional que permite entender cuáles son los códigos éticos y políticos que inciden en la construcción de la masculinidad; cómo se consolida lo correcto, la norma, el deber ser en las subjetividades y colectividades hasta naturalizarlo, anclando así una visión crítica que facilita pensar en la necesidad de una deconstrucción cultural de los géneros (Pavajeau, 2006 citado en Tovar y Pavajeau, 2010, p. 96). De igual manera, se retoma el concepto de masculinidad que alude al conjunto de atributos, valores, funciones y conductas que se suponen esenciales para dar cuenta del ser hombre en una cultura determinada, aunque no haya una sola manera de definirla y se le atribuyan diferentes características a la persona que se considera masculina dependiendo del enfoque que se tenga (Sandoval, 2014, p.58). Sin embargo, tal como advierte esta misma autora, dicho concepto ha recibido críticas crecientes, pues se considera que:

Éste reafirma ciertas ideas que han caracterizado el abordaje de la masculinidad como la naturalización de una forma de ser hombre vinculada a características como la heteronormatividad o heterosexualidad obligatoria como una identidad sexual y política dominante, la hipersexualización, la agresión, la tendencia a la violencia sexual, la dominación, el desapego emocional y la función productiva-proveedora

de los hombres lo cual conduce a la problemática del poder como fuente de la identidad masculina (Sandoval, 2014, p. 59).

Sumado a ello, se reconoce el carácter múltiple de la masculinidad en la literatura académica revisada, se aprecia que además de masculinidades hegemónicas, se alude a masculinidades subordinadas, negras, homosexuales, marginales, disidentes y alternativas. Lo anterior pone en evidencia la necesidad de comprender la relación entre las mismas y las diferencias que subyacen a partir de variables como la raza, etnia y clase.

De igual manera, en la comprensión de las masculinidades, se tiene en cuenta la importancia no sólo de los comportamientos sino también de los discursos, mostrando cómo a través de ellos se presenta, defiende y justifica la posición hegemónica de los varones (Viveros, 2002). De ahí, la necesidad de prestar especial atención a la influencia de los factores socioculturales, además de las prácticas y discursos que median en la construcción de la masculinidad y las vivencias que sobre ésta construyen los hombres y las mujeres.

A partir de las anteriores claridades, es necesario explicitar que este estudio se enmarca en los esfuerzos que desde distintos actores sociales se realizan para la construcción de una sociedad justa, equitativa y pacífica, siendo un eje central en la búsqueda de la convivencia entre todos y todas, la superación de las diversas violencias ejercidas (y legitimadas) desde el patriarcado como sistema social que se estructuró sobre el dominio y privilegios de los hombres, contemplando así la posibilidad de valorar la construcción de identidades no hegemónicas, al tomar distancia de los roles de género socialmente aceptados.

Este estudio se concibe desde la fuerte relación existente entre la educación, la igualdad de género y la construcción de paz; siendo estos, temas fundamentales en los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) desde los cuales se busca poner fin a la pobreza, proteger el planeta y garantizar que todas las personas gocen de paz y prosperidad. En tal cometido, las instituciones de educación superior tienen un lugar central, dado que, en los diferentes espacios de aprendizaje, se pueden reproducir las dinámicas de violencia

ejercidas especialmente hacia las mujeres por parte de los hombres bajo el supuesto de su superioridad.

En este sentido, se deben propiciar procesos de reflexión que pongan en discusión las prácticas, creencias, saberes y expectativas que desde los contextos institucionales se han interiorizado sobre el papel que los hombres y las mujeres deben tener en la sociedad. En este escenario, es imprescindible tener en cuenta la función socializadora que tiene la Universidad, de ahí la necesidad permanente de (re) pensar y educar para la visibilización de la diferencia, promoviendo el reconocimiento de la dignidad humana y la defensa de la paz, dado que, sin ésta, no es posible alcanzar el desarrollo sostenible de la sociedad.

De esta manera, el estudio sobre la crítica y resignificación de la masculinidad, además de tener una clara vocación desde el campo social, también pretende generar nuevos espacios de diálogo y conocimiento en el ámbito universitario, lo que podrá propiciar a mediano y largo plazo transformaciones en las dinámicas académicas y culturales de los jóvenes desde las cuales se reflexione lo que significa ser hombre y mujer en esta sociedad. Además de posibilitar propuestas que den sustento al desarrollo de procesos de intervención que contribuyan a repensar la igualdad de género por medio de la crítica a los modelos hegemónicos de construcción de identidad en los hombres, de manera que, aquello que define a la masculinidad desde la historia y la cultura, pueda ser discutido y resignificado desde los espacios académicos y políticos donde se proponen los modelos de sociedad.

MATERIAL Y MÉTODOS

La investigación se desarrolló en la Fundación Universitaria Católica Lumen Gentium, ubicada en la ciudad de Santiago de Cali, Colombia, con estudiantes hombres de comunicación social y periodismo, derecho y trabajo social. Con este estudio se buscó identificar las expectativas y conocimientos a partir de los cuales han construido su masculinidad, explorar las relaciones de intercambio que posibilitan la crítica de la

masculinidad hegemónica y caracterizar las prácticas de los estudiantes que dan cuenta de la apropiación de masculinidades no hegemónicas.

Para lo anterior se abordó metodológicamente un enfoque cualitativo que da cuenta de la forma cómo se comprende el problema de investigación y la estrategia para el análisis e interpretación del material recolectado en el trabajo de campo. Adicionalmente, desde el enfoque cualitativo, el(la) investigador(a) ocupa un lugar central no sólo en la producción de conocimientos sino además en la relación ética y política con los sujetos y con el problema estudiado (Viveros, 2002). Lo anterior, conlleva asumir un esfuerzo de comprensión, para captar el sentido de lo que el otro quiere decir a través de sus palabras, sus silencios y sus acciones, asimismo facilita la posibilidad de construir comprensiones para entender los aspectos comunes a las personas en el proceso de apropiación de la realidad social en la que desarrollan su existencia (Sandoval, 2002).

Bonilla & Rodríguez (2005) señalan que la investigación cualitativa permite dar cuenta de la realidad construida por los sujetos, intenta hacer una aproximación a las situaciones sociales para describirlas, explorarlas y comprenderlas a partir de los conocimientos que tienen los actores que están involucrados en dichas situaciones, puesto que los sujetos interactúan entre sí compartiendo significados y conocimientos de sí mismos y de su realidad. Estas autoras señalan que el enfoque cualitativo intenta conceptualizar sobre la realidad con base en los conocimientos y actitudes que guían los comportamientos de los individuos que comparten un contexto específico, de esta manera se busca captar el significado y las interpretaciones que comparten los individuos de la realidad social que se estudia.

Ahora bien, esta investigación se enmarca en lo descriptivo y procuró la comprensión de los diferentes factores socioculturales y prácticas que han mediado en las formas de ser y hacerse hombre, además de las resignificaciones que han construido los estudiantes. En este tipo de investigaciones, se pretende “describir situaciones, eventos y hechos; esto es, decir cómo es y cómo se manifiesta determinado fenómeno” (Hernández, 1996). Cabe mencionar que esta investigación tuvo como finalidad no sólo reconocer los factores socioculturales que inciden en la resignificación de la masculinidad, sino también

aportar lineamientos que desde lo pedagógico orienten el accionar de la comunidad universitaria en función del reconocimiento de las diferentes formas de ser y resignificarse como hombre, siendo la población estudiantil sujeto central en este estudio.

Teniendo en cuenta lo anterior, para definir la cantidad de sujetos que se vincularon al estudio según el muestreo propuesto, se realizó una caracterización preliminar de los estudiantes que integraban las profesiones mencionadas en la vigencia 2020, esto con el fin de conocer datos socio-demográficos, tales como: edad, estado civil, pertenencia étnica, estrato socio-económico, no obstante, el muestreo utilizado en este estudio fue por conveniencia, es decir, aquel conformado por los casos disponibles y a los cuales se tiene acceso, este tipo de muestreo es no probabilístico, lo que indica que más allá de una representatividad o generalización en términos estadísticos, lo que se busca es información guiada por las características y razones propias de la investigación (Hernández, 2014).

Lo anterior implica consideraciones prácticas en las cuales se busca obtener la mejor información de acuerdo con las circunstancias concretas que rodean tanto al investigador como a los sujetos o grupos investigados (Sandoval, 2002). En este muestreo el investigador selecciona directa e intencionadamente los individuos de la población que participa en el estudio, para este caso se escogieron informantes clave, específicamente se seleccionaron estudiantes hombres (de los 18 años en adelante, pertenecientes a todas las regiones del país, sin distinción de etnia ni estrato socio-económico), su participación fue voluntaria y con autonomía de decidir su continuidad o no en el estudio en el momento que así lo considerarán, para soporte de lo anterior se aplicó un formato de consentimiento informado con los participantes.

Para la vinculación de los mismos, se construyó un formulario de inscripción con la finalidad de invitar a todos los estudiantes hombres de la FDCSP, se recibieron treinta y un solicitudes para participar en las técnicas propuestas, además, se tuvo en cuenta el criterio de suficiencia en el tamaño de la muestra, el cual hace referencia a la cantidad y la calidad de la información recogida, es decir, que la muestra es suficiente si la información recibida cumple con los objetivos del estudio, para esto se tomó en cuenta el criterio de saturación, el cual indica que si la información se repite o es redundante y no aporta datos nuevos así

los informantes sean diferentes no se tendrán en cuenta nuevos participantes en la investigación, este criterio de saturación contribuye al mismo tiempo para decidir si el número de sujetos para el estudio se aumenta o se reduce.

Ahora bien, teniendo en cuenta que es posible recoger datos a partir de diferentes fuentes, en este estudio se propuso recoger información a partir de diferentes técnicas de recolección de datos, que permitieron dar respuesta a los objetivos específicos de la investigación, estas técnicas fueron:

Entrevista semiestructurada: se basa en un guion y se caracteriza por la preparación de un tema a tratar, el entrevistador tiene libertad para ordenar y formular las preguntas a lo largo de la entrevista (Valles, 1999). Las entrevistas se grabaron en audio, se transcribieron en un procesador de texto para posteriormente ser procesadas en el software para datos cualitativos Atlas.ti, que permite codificar las entrevistas y a su vez tener los datos en una matriz de lectura de modo que la información quede organizada. Dicha organización se realizó con base en las categorías de análisis.

Grupo de discusión: de acuerdo con Canales y Peinado (1994) el grupo de discusión es una técnica empleada en investigación cualitativa a partir de la cual se pretende trabajar con el habla, lo que digan los sujetos se asume como un punto crítico donde lo social se reproduce, este tipo de grupo reúne diversas modalidades que permiten una conversación grupal bajo la ideología de la discusión como modo de producción para extraer elementos adecuados que aporten a la investigación.

Cuestionario virtual: teniendo en cuenta las medidas de aislamiento preventivo que dispuso el gobierno nacional a partir de la emergencia sanitaria por la pandemia del COVID-19, se construyó un cuestionario virtual a fin de facilitar la participación de los estudiantes, además de aprovechar los avances tecnológicos que permean y facilitan hoy la comunicación entre los seres humanos (Falla, 2014). En dicho cuestionario se recolectó información sociodemográfica de los estudiantes, asimismo, se indagó por sus conocimientos, prácticas y reflexiones asociadas al ser hombre.

Técnica interactiva: en el diseño metodológico de la investigación, también se priorizó el desarrollo de técnicas interactivas, éstas son entendidas como:

Dispositivos que activan la expresión de las personas, facilitando el hacer ver, hacer hablar, hacer recuperar, hacer recrear, hacer análisis, lo cual es lo mismo que hacer visibles o invisibles, sentimientos, vivencias, formas de ser, creer, pensar, actuar, sentir y relacionar de los sujetos para hacer deconstrucciones y construcciones, generando de esta manera, procesos interactivos que promuevan el reconocimiento y el encuentro entre los sujetos, propiciando la construcción colectiva del conocimiento, el diálogo de saberes, la reflexividad y la recuperación de la memoria colectiva (García, Quiroz, Velásquez & González, 2002, p. 48).

Específicamente, se priorizó la técnica denominada foto palabra con el fin de reconocer cómo visualizan y representan los estudiantes las diferentes estéticas, comprensiones y expectativas asociadas a la masculinidad, teniendo en cuenta que las fotografías, se relacionan con modos de la vida profunda, los imaginarios y las maneras como los seres humanos conciben la vida.

RESULTADOS

A continuación, se aludirá a la información sociodemográfica de la población participante, seguidamente se presentan los hallazgos de la investigación teniendo en cuenta las categorías de análisis que orientan el estudio; se precisa la conceptualización de estas, a fin de ubicar al lector en términos de la manera como se conciben en este estudio.

En relación con la información sociodemográfica como la edad, estado civil y pertenencia étnica de los participantes, el 69% se ubica entre los 16 y 26 años, el 92% son solteros y no tienen hijos, en cuanto a la pertenencia étnica el 15% se reconocen como negros y 69% como mestizos, todos viven en la ciudad de Cali. En referencia a su formación académica se evidencia que el 54% estudia Trabajo Social, por su parte en las carreras de Comunicación Social y Derecho se ubican el 23% para cada una, es decir, un 46% se encuentra en estas dos últimas.

A propósito de los hallazgos de la investigación, es preciso definir lo que se comprendió como conocimientos y expectativas sobre masculinidad; los conocimientos hacen alusión a los saberes que emergen producto de las relaciones de intercambio y el capital cultural de los estudiantes que sustentan sus comprensiones e interpretaciones respecto a los roles y prácticas que asocian a lo masculino y las expectativas, se conciben como los ideales de lo que podrían ser y hacer los hombres en diferentes ámbitos de interacción a partir de los roles y funciones que se le han asignado socio-culturalmente.

Dichas expectativas orientan los comportamientos del sujeto, ya sea a corto, mediano o largo plazo, por lo tanto, regulan la personalidad de forma que la dinamizan, la transforman y complejizan (Rivero, 2013, p.37). Las expectativas también se pueden definir como formas de pensamiento colectivo que generan una serie de comportamientos que causan efectos en el propio cuerpo porque resignifican la identidad y el logro, es decir, que tanto el individuo como el grupo vuelven a darles significado a los contenidos antiguos o históricos (Rivero, 2013).

Ahora bien, al indagar por conocimientos y expectativas sobre las características que debería tener un hombre, en relación con su apariencia y personalidad, los participantes señalan en su mayoría que un hombre debe ser sincero, lo anterior asociado a una concepción de tener palabra y ser franco, asimismo, se resaltan cualidades como ser amoroso, sensible y delicado; sin embargo, no se dejan de lado características asociadas a la fuerza física (resistencia física, tono de voz elevado, mayor volumen corporal, con estatura superior a las mujeres), la competitividad, función de protector y capacidad de liderazgo, lo que estaría asociado a la masculinidad hegemónica.

Asimismo, reconocen la diferenciación biológica como característica asociada a lo masculino; sin embargo, la genitalidad no determina el desempeño de actividades y roles, en sus discursos los participantes indican que el hombre puede desarrollarse de forma libre como cualquier persona en sociedad sin necesidad de encasillarse en los roles impuestos socialmente, ejemplo de ello, es el reconocimiento de que tanto hombres como mujeres pueden desarrollar las mismas ocupaciones, prácticas deportivas y profesiones, dado que cuentan con las capacidades y habilidades para ello, en este sentido, éstas no están predeterminadas por el género, aunque así se haya socializado tradicionalmente.

En relación con la noción de sexualidad, a partir de los hallazgos, se evidenció que el 50% de los estudiantes asocian dicho concepto con construcciones sociales acerca del ser hombre y ser mujer, seguido de un 30% que lo relaciona con la diferenciación biológica de hombres y mujeres, de acuerdo con lo anterior, se aprecian ciertas limitaciones respecto a la comprensión del término, pues ésta trasciende la diferenciación biológica, es decir, la sexualidad es un aspecto fundamental de la condición humana, presente a lo largo de la vida, abarcando no sólo la genitalidad sino las identidades y los roles de género, la orientación sexual, el erotismo, el placer y la intimidad (OPS, 2018).

A propósito del significado atribuido al género, se aprecia que los estudiantes en su mayoría lo reconocen como una categoría que da cuenta de las construcciones sociales sobre ser hombre y ser mujer; no obstante, llama la atención que dicho concepto también fue asociado a la diferenciación biológica de hombres y mujeres.

Asimismo, es preciso abordar las relaciones de intercambio que han permitido la crítica de la masculinidad hegemónica, comprendiendo éstas como los procesos de interacción y comunicación en el ámbito familiar, laboral, universitario y con el grupo de pares, a través de los cuales se propicia el cuestionamiento de las prácticas, roles y funciones asociados a lo masculino. En la información hallada se aprecia la influencia que ejerce la familia en la construcción de su identidad como hombres, además de la importancia que se le otorga a los hábitos familiares y las enseñanzas de las labores del hogar por parte de personas con las que han convivido (padres, madres, hermanos/as, etc.).

Al indagar específicamente sobre las tareas del hogar, los participantes indican que cualquier persona puede ejercerlas, es decir, dichas tareas no tendrían por qué destinarse a un género en específico, pues todos los sujetos están en la capacidad de realizarlas. Ahora bien, al preguntarles sobre las labores en las cuales ellos tienen participación directa, los estudiantes mencionaron que se dedican a actividades como la organización de sus espacios personales (habitación), aunque en términos generales reconocen que no les gusta realizar actividades de limpieza, pero comprenden que las deben hacer.

Respecto a los roles que han asumido en sus relaciones de pareja, los estudiantes relatan que al acercarse a las personas que les atraen en el plano socioafectivo, procuran

interactuar de manera espontánea demostrando educación y valores asociados al respeto y la sinceridad, además señalan la importancia de no dejar de lado aspectos relacionados con manifestaciones afectivas de diversa índole; los participantes señalan que dichas prácticas están relacionadas con lo cultural.

Ahora bien, en cuanto a las relaciones con los pares, en su mayoría los estudiantes indican que dialogan con sus amigos hombres de temas como el entorno laboral, la situación económica y relaciones afectivas, por otra parte, en estos diálogos no existe una tendencia a mencionar asuntos como las frustraciones sexuales, temas familiares, ni aspectos de moda. De igual manera, algunos de los estudiantes entrevistados afirman que los discursos y temas que sostienen con sus amigos hombres son diferentes en comparación con los de sus amigas mujeres; aunque algunos hacen la aclaración que dicha diferencia también depende del vínculo, es decir, que, independientemente de sostener conversaciones diferentes con hombres o mujeres, se le da relevancia al tipo de relación y confianza que tienen con sus amigos y amigas.

Al aludir a la categoría de prácticas asociadas a la resignificación de la masculinidad hegemónica, se reconoce que éstas emergen como productos del aprendizaje, en este sentido, se retoma lo propuesto por Bourdieu (2007) quien relaciona la idea de práctica con el habitus, como disposiciones duraderas y transferibles, principios generadores y organizadores de formas de actuar y representar que pueden estar objetivamente adaptadas a un fin. De este modo, el mundo práctico que se constituye en la relación con el habitus es un mundo de fines ya realizados, de caminos a seguir. En este sentido, las prácticas que dan cuenta de la resignificación de la masculinidad hegemónica se ubican en aquellas acciones de resistencia que trascienden la lógica binaria en la que ésta se ha instaurado. Dichas acciones, emergen en el campo de disputa entre la voluntad y la coerción, en los cuales algunos sujetos reconocen el sistema de relaciones en el que se encuentran y, articulando otros factores contextuales, se revelan e inician procesos singulares en pro de la transformación, inclusión y desestructuración de las relaciones de poder en las que se ha instituido su masculinidad (García, 2015 citando Uriona, 2010, p. 37).

En este sentido, de acuerdo con los hallazgos, los estudiantes reconocen la necesidad de trascender acciones tradicionalmente asociadas a la masculinidad, tales como:

pagar la cuenta cuando salen en pareja, estar bien presentado/perfumado y proteger a las mujeres/familia, cada una de estas acciones fue reconocida por el 20% de los participantes. De igual manera, el 40% de los estudiantes señalaron acciones tales como: realizar reparaciones y tomar la última decisión sobre alguna situación, otras de las situaciones de las cuales los estudiantes quisieran distanciarse en su mayoría, es demostrar que tienen fuerza física (50%) y no expresar sus sentimientos (70%).

Lo anterior demuestra que los participantes se cohiben en algunas de sus expresiones, por ejemplo, al indagar por las personas a las que recurren cuando se sienten tristes, se evidenció que el 50% de los estudiantes afrontan dicho sentimiento sin recurrir a nadie, mientras que el 50% restante acuden a un amigo, la pareja o profesional de la salud.

De otro lado, se logra evidenciar que los estudiantes reconocen el lugar de privilegio de los hombres en la sociedad, además de ciertas acciones de dominación y violencia simbólica que se han gestado sobre la creencia de la superioridad de los varones ampliamente extendida desde la ideología patriarcal. A partir de esta comprensión, cuestionan los principales roles y discursos que se les han impuesto a través de la socialización, lo anterior supone el replanteamiento de estereotipos asociados a la masculinidad hegemónica fundamentada en una serie de absolutismos: no llorar, lo que se traduce en la no expresión de sus sentimientos, ser competitivo, fuerte, no implicarse afectivamente ni darse por vencido. Sin embargo, dicho cuestionamiento no es sinónimo de la transformación total en sus acciones, es decir, identifican la necesidad de cambiar algunas acciones en función de trascender los modos tradicionales y condicionados de “ser varón”, pero en su cotidianidad siguen replicando algunas acciones de las que quisieran distanciarse.

Sobre la satisfacción con la vida y rol del hombre, el 80% de los estudiantes plantearon que se sienten satisfechos. Sin embargo, el 10% restante refirió no estarlo, además de un 10% que mencionó no estar seguro de ello. Como argumentos que soportan las anteriores consideraciones, reconocen la necesidad de seguir avanzando en la transformación de la ideología patriarcal, garantizando equidad e igualdad entre los géneros. Sumado a ello, los estudiantes refieren tensiones al tener que responder a los patrones de virilidad y masculinidad a los cuales en ocasiones se deben acoplar para

“encajar” en diferentes contextos. En este sentido, reconocen la necesidad de lograr un equilibrio frente a lo que desean y los ideales que se han construido en la sociedad respecto a la masculinidad.

Frente al aporte de la Universidad en la resignificación de la masculinidad, los estudiantes entrevistados plantearon que sus actuales comprensiones sobre el ser hombre han sido influenciadas por las relaciones con sus pares y los escenarios de diálogo que posibilita la academia. En relación con la participación de los estudiantes en conferencias y/o conversatorios en los cuales se han abordado temas sobre masculinidad, se evidenció que el 40% ha participado de diferentes espacios de diálogo y reflexión en donde se abordaron las siguientes temáticas: el género y rol de los hombres en la sociedad (recorrido histórico), género y campo laboral, la sexualidad es mucho más que sexo y nuevas masculinidades en entornos educativos. Dichos espacios fueron desarrollados en el marco del trabajo organizativo y de empoderamiento liderado por el Círculo de Hombres de Cali y el Semillero de la Construcción de la Política Pública para Comunidad Sexual Diversa. De otro lado, sólo un estudiante refirió que participó de la Escuela Política “Travesía por la paz y la Equidad de Género”, en donde se han trabajado temas asociados a la perspectiva de género, las masculinidades y feminidades.

Se considera que los resultados reseñados han permitido la comprensión de los factores socioculturales que posibilitan la crítica y resignificación de la masculinidad, por parte de los estudiantes, no obstante, se seguirá avanzando en la recolección de información a fin de ampliar el análisis y las descripciones hasta ahora planteadas.

DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

Uno de los principales resultados de esta investigación demuestra que en los estudiantes persiste la idea de la diferenciación biológica respecto a la estructura anatómica de las mujeres, como la principal característica que deben tener los hombres para ser considerados como tal, sin embargo, también reconocen que tanto hombres como mujeres pueden tener características similares en aspectos físicos y de personalidad, aunque predomina la visión sobre la fuerza física como característica que deberían tener los

hombres. Este hallazgo ya ha sido reportado en la literatura, por ejemplo, un estudio realizado en Buenos Aires, Argentina por Manzelli (2006) exploró y analizó los factores sociales y culturales que intervienen en los significados que construyen jóvenes sobre el ser hombre y las implicaciones que tienen estos significados en sus interacciones sociales. En dicho estudio, se muestran resultados similares en tanto la fuerza física se asume como uno de los aspectos diferenciales entre hombres y mujeres. Igualmente, ésta se asocia con la rudeza y la preparación para el mundo del trabajo por el lado masculino, siendo una ventaja para los hombres.

Otro de los hallazgos de la presente investigación, alude al contraste entre los discursos y prácticas de los estudiantes en relación con los roles y la posición social de privilegio que históricamente han tenido los hombres en la sociedad; no obstante, este cuestionamiento no trasciende a acciones concretas que permitan evidenciar la igualdad entre hombres y mujeres. Lo anterior también fue evidenciado en el análisis de Muñoz (2015) quien realizó un estudio en Medellín (Colombia) con el fin de abordar la construcción y significación de las masculinidades en hombres heterosexuales. Este autor reconoce a partir de los relatos de los participantes, discursos que muestran la importancia de algunos cambios en las relaciones de género, especialmente en la participación de las mujeres en el espacio público, la admisión de temas como la no violencia contra las mujeres, sin embargo, estos hombres aun no logran materializar conductas que verdaderamente posibiliten la igualdad, pues aún se reservan algunos privilegios del orden desigual entre hombres y mujeres.

Por otro lado, es relevante mencionar otro de los hallazgos de esta investigación, que se refiere a la necesidad de no cohibirse en la expresión de sentimientos, lo cual fue considerado por el 70% de los estudiantes como un asunto que les gustaría dejar de hacer. Este resultado es comparable con el estudio realizado en Estados Unidos, México y Reino Unido en el cual Heilman, Barker y Harrison (2017) buscaron estudiar lo que significa ser un hombre joven, cómo se supone que deben actuar y qué tanto peso tiene las expectativas sobre el ser hombre en sus vidas. Como resultado estos autores señalan que en el plano emocional los hombres sienten temor a ser vulnerables, por lo que la mayoría de las veces

afrontan de manera individual sus emociones o acuden al apoyo de las mujeres presentes en sus vidas.

A continuación, se presentan las conclusiones preliminares de este estudio teniendo en cuenta los objetivos que lo orientaron. Es importante valorar significativamente los diferentes contextos (familia, grupo de pares y entorno educativo) que median en la construcción y resignificación de la masculinidad, puesto que en dichos contextos se recrean los conocimientos y las expectativas que derivan en modos particulares de ser hombre.

Las relaciones de intercambio que se configuran en el contexto universitario permiten que los estudiantes asuman una postura crítica respecto a los discursos y prácticas asociadas a la masculinidad hegemónica, de ahí que, contemplen la necesidad de trascender algunas prácticas con las que no se sienten satisfechos, aunque se torne complejo el desprendimiento de estas, dada la presión social a la que están expuestos. Por lo anterior, es importante seguir avanzado en la construcción de relaciones equitativas respecto al género procurando la no discriminación de las masculinidades que emergen a partir de la crítica y resignificación de la masculinidad hegemónica.

Comprender la resignificación de la masculinidad hegemónica posibilita el reconocimiento de formas múltiples y diversas respecto al ser hombre, de ahí que sea necesario seguir avanzando en las reflexiones sobre las masculinidades a través de este tipo de estudios en contextos educativos. Lo anterior permitirá la construcción de dispositivos pedagógicos que incentiven el respeto por la diferencia desde la igualdad.

Finalmente, en este estudio se continuará con el análisis de información para poner en discusión las diferentes miradas sobre lo que es ser hombre teniendo en cuenta una perspectiva relacional en la comprensión de las diferentes masculinidades.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Berger, P. & Luckman, T. (2001). *La construcción social de la realidad*. Argentina: Amorrortu.
- Bonilla, E. & Rodríguez, P. (2005). *Más allá del dilema de los métodos. La investigación en Ciencias Sociales*. Bogotá: Grupo Editorial Norma.
- Bourdieu, P. (2007). *El sentido práctico*, 1ª. Ed. Buenos Aires: Siglo XXI Editores.
- Canales M. & Peinado A. (1994). Grupos de discusión. En: Delgado M. & Gutiérrez J. *Métodos y técnicas cualitativas de investigación en ciencias sociales*. Pp. 287-316. Madrid: Síntesis.
- Falla, U. (2014). *La investigación en el Trabajo Social contemporáneo*. Editorial Universidad Colegio Mayor de Cundinamarca: Colombia.
- García, B., Quiroz A., Velásquez A. & González, S. (2002). *Técnicas interactivas para la investigación social cualitativa*. Medellín: Fundación Universitaria Luis Amigó.
- Heilman, B., Barker, G. y Harrison, A. (2017). *La caja de la masculinidad: un estudio sobre lo que significa ser hombre joven en Estados Unidos, el Reino Unido y México*. Washington DC y Londres: Promundo-US y Unilever.

- Hernández, R. (1996). *Metodología de la Investigación*. Editorial Mc Graw Hill. Santafé de Bogotá Colombia.
- Hernández, R. (2014). *Metodología de la Investigación*. Editorial Mc Graw Hill. México D.F.
- Manzelli, H. (2006). Sobre los significados de ser hombre en varones jóvenes en el área metropolitana de Buenos Aires. *Revista Estudios Feministas*, 14 (1), 219-242. <https://doi.org/10.1590/S0104-026X2006000100012>.
- Muñoz, H. (2015). *Hacerse hombre. La construcción de masculinidades desde las subjetividades: un análisis a través de relatos de relatos de vida de hombres colombianos*. (Tesis de doctorado) Universidad Complutense de Madrid, España.
- Organización Panamericana de la Salud (2018). *Comunicaciones breves relacionadas con la sexualidad. Recomendaciones para un enfoque de salud pública*. Washington, D.C: Organización Panamericana de la Salud. Documento en línea, disponible en: <https://iris.paho.org/handle/10665.2/49504>.
- Sandoval, C. (2002). *Especialización en Teoría, Métodos y Técnicas de Investigación Social. Módulo cuarto: Investigación Cualitativa*. Bogotá: ARFO Editores e Impresores Ltda.
- Sandoval, K. (2014). Del dicho al hecho. Las ideologías de género que sustentan las masculinidades hegemónicas. *La manzana de la discordia*, (9), 57-73. DOI: <https://doi.org/10.25100/lamanzanadeladiscordia.v9i2.1605>
- Schutz, A. & Luckmann, T. (2003). *Las estructuras del mundo de la vida*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Tovar, C. & Pavajeau, C. (2010). Hombres en situación de desplazamiento: transformaciones de la masculinidad. *Revista de Estudios Sociales* (36), 95-102. DOI://doi.org/10.7440/res36.2010.09.
- Valles, M. (1999). *Técnicas cualitativas de investigación social. Reflexión metodológica y práctica profesional*. Madrid: Editorial Síntesis S.A.

Viveros, M. (2002). *De quebradores y cumplidores. Sobre hombres, masculinidades y relaciones de género en Colombia*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia, Facultad de Ciencias Humanas, Centro de Estudios Sociales.

**PROPUESTA PEDAGÓGICA (CURSO VIRTUAL DE LA
FACULTAD DE EDUCACIÓN CUVIFE Y SABER PRO) DE
COMPETENCIAS GENÉRICAS DE LA PRUEBA SABER PRO
EN LOS PROGRAMAS DE LA FACULTAD DE EDUCACIÓN
(FASE 1)¹**

102

**PEDAGOGICAL PROPOSAL (VIRTUAL COURSE OF THE
CUVIFE AND SABER PRO FACULTY OF EDUCATION) OF
GENERIC COMPETENCES OF THE SABER PRO TEST IN
THE PROGRAMS OF THE FACULTY OF EDUCATION
(PHASE 1)**

Larry Peñaranda Gómez²

Manuel Alejandro Salazar³

Gustavo Adolfo González⁴

Julián David Salcedo Mosquera⁵

Natalia Toro Calle⁶

Pares evaluadores: Red de Investigación en Educación, Empresa y Sociedad – REDIEES¹

¹ Nombre del proyecto Entidad Financiadora: Unidad Central del Valle del Cauca.

² Licenciado en Lenguas Extranjeras Inglés – Francés - Universidad Santiago de Cali - Magister en Educación Superior – Universidad Santiago de Cali - Docente Tiempo Completo – Unidad Central del Valle del Cauca (UCEVA-TULUÁ) Valle del Cauca. Correo electrónico: lpenaranda@uceva.edu.co

³ Licenciado en educación básica énfasis en lenguas extranjeras, Unidad Central del Valle del Cauca, Magíster en gestión de la tecnología educativa y especialista en administración de la informática educativa de la Universidad de Santander, Docente tiempo completo de la Unidad Central de la Unidad Central del Valle del Cauca, Tuluá, Valle del Cauca, Correo electrónico: masalazar@uceva.edu.co

⁴ Licenciado en Ciencias Sociales - Unidad Central del Valle del Cauca - Docente nombrado del Magisterio Institución Educativa Técnica Occidente Tuluá- Docente UNIVALLE PPNL- Docente hora catedra Unidad Central del Valle del Cauca (UCEVA-TULUÁ) Valle del Cauca – Correo electrónico: ggonzalez@uceva.edu.co

⁵ Licenciado en Historia, Contador Público - Universidad del Valle - Magister en Dirección Estratégica con especialidad en Gerencia (UNINI – Puerto Rico) – Master Internacional en Auditoría y Gestión Empresarial (UEA – España) – Especialista en Revisoría Fiscal y Contraloría (Uniremington – Colombia) - Docente Tiempo Completo Unidad Central del Valle del Cauca – Correo electrónico: jsalcedo@uceva.edu.co

⁶ Estudiante de Pregrado, Licenciatura en Lenguas Extranjeras con Énfasis en inglés, Monitora de Investigación. Correo electrónico: natalia.toro01@uceva.edu.co

6. PROPUESTA PEDAGÓGICA (CURSO VIRTUAL DE LA FACULTAD DE EDUCACIÓN CUVIFE Y SABER PRO) DE COMPETENCIAS GENÉRICAS DE LA PRUEBA SABER PRO EN LOS PROGRAMAS DE LA FACULTAD DE EDUCACIÓN (FASE 1)²

Larry Peñaranda Gómez³, Manuel Alejandro Salazar⁴, Gustavo Adolfo González⁵, Julián David Salcedo Mosquera⁶ y Natalia Toro Calle⁷

103

RESUMEN

La presente investigación es mixta, su diseño metodológico es investigación- acción, y el alcance es transformativo. Para la selección de la muestra, se referencian los estudiantes que cursan las licenciaturas en Ciencias Sociales, en Lenguas Extranjeras con Énfasis en inglés y en Educación física, recreación y deporte. Ahora bien, se tienen en cuenta a aquellos estudiantes que realizaron las Pruebas SABER 11 y SABER PRO.

En primera instancia (fase 01), se pretende identificar los niveles de desempeño de las competencias genéricas de los estudiantes que ingresan a las licenciaturas en Ciencias Sociales, en Lenguas y en Educación Física, Recreación y deporte, para proponer una propuesta pedagógica de mejora que vincule, tanto a maestros como estudiantes en la

¹ Red de Investigación en Educación, Empresa y Sociedad – REDIEES. www.rediees.org

² Derivado del proyecto de investigación: Nombre del proyecto

³ Licenciado en Lenguas Extranjeras Inglés – Francés - Universidad Santiago de Cali - Magister en Educación Superior – Universidad Santiago de Cali - Docente Tiempo Completo – Unidad Central del Valle del Cauca (UCEVA-TULUÁ) Valle del Cauca. Correo electrónico: lpenaranda@uceva.edu.co

⁴ Licenciado en educación básica énfasis en lenguas extranjeras, Unidad Central del Valle del Cauca, Magíster en gestión de la tecnología educativa y especialista en administración de la informática educativa de la Universidad de Santander, Docente tiempo completo de la Unidad Central de la Unidad Central del Valle del Cauca, Tuluá, Valle del Cauca, Correo electrónico: masalazar@uceva.edu.co

⁵ Licenciado en Ciencias Sociales - Unidad Central del Valle del Cauca - Docente nombrado del Magisterio Institución Educativa Técnica Occidente Tuluá- Docente UNIVALLE PPNL- Docente hora catedra Unidad Central del Valle del Cauca (UCEVA-TULUÁ) Valle del Cauca – Correo electrónico: ggonzalez@uceva.edu.co

⁶ Licenciado en Historia, Contador Público - Universidad del Valle - Magister en Dirección Estratégica con especialidad en Gerencia (UNINI – Puerto Rico) – Master Internacional en Auditoría y Gestión Empresarial (UEA – España) – Especialista en Revisoría Fiscal y Contraloría (Uniremington – Colombia) - Docente Tiempo Completo Unidad Central del Valle del Cauca – Correo electrónico: jsalcedo@uceva.edu.co

⁷ Estudiante de Pregrado, Licenciatura en Lenguas Extranjeras con Énfasis en inglés, Monitora de Investigación. Correo electrónico: natalia.toro01@uceva.edu.co

reflexión y el análisis de estos procesos. Una vez realizadas las 5 fases que componen este proyecto, se implementará un curso virtual que permita la capacitación efectiva de los estudiantes en las pruebas SABER PRO.

Se espera que los resultados de este trabajo sirvan para aclarar el impacto que genera el bajo índice de competencias genéricas así como para sensibilizar a los docentes en formación sobre la relevancia del desarrollo de competencias en sus ambientes escolares, de modo que sea un insumo para una futura creación curricular, pero pensada desde todas las perspectivas viables y que conducen a la proyección de docentes comprometidos con el trabajo educativo para el mejoramiento individual, colectivo y social.

ABSTRACT

This research is mixed, its methodological design is action research, and the scope is transformative. For the selection of the sample, the students who study the degrees in Social Sciences, in Foreign Languages with Emphasis in English and in Physical education, recreation, and sport are referenced. However, those students who took the SABER 11 and SABER PRO Tests are considered.

In the first instance (phase 01), the aim is to identify the levels of performance of the generic competences of the students who enter the Bachelor's degrees in Social Sciences, Languages and Physical Education, Recreation and Sport, to propose a pedagogical proposal for improvement that Engage teachers and students in reflecting on and analyzing these processes. Once the 5 phases that make up this project have been completed, a virtual course will be implemented that allows the effective training of students in the SABER PRO tests.

It is hoped that the results of this work will serve to clarify the impact generated by the low index of generic competences as well as to sensitize teachers in training on the relevance of the development of competences in their school environments so that it is an input for a future curriculum creation but thought from all viable perspectives and that lead to the projection of teachers committed to educational work for individual, collective and social improvement.

PALABRAS CLAVE: pedagogía, competencias, curso virtual, SABER PRO

Keywords: pedagogy, competences, virtual course, SABER PRO

INTRODUCCIÓN

El presente trabajo de investigación pretende en primera instancia identificar los niveles de desempeño de las competencias genéricas de los estudiantes que ingresan a las licenciaturas en Ciencias Sociales, Lenguas Extranjeras y Educación Física, Recreación y Deporte, para plantear una propuesta pedagógica de mejora que vincule a maestros y estudiantes en la reflexión y el análisis de estos procesos, de modo que a partir de los hallazgos se inicie una práctica efectiva que conduzca a una mejora sensible en el desarrollo de competencias genéricas.

Lo anterior, es el punto de partida del cual surge la pregunta de esta propuesta investigativa a largo plazo, estructurada en cinco fases, planteándose como pregunta principal:

¿Cuál es el nivel de incidencia de una propuesta pedagógica (curso virtual) en los resultados de competencias genéricas de la Prueba SABER PRO en los estudiantes que cursan las licenciaturas en Ciencias Sociales, en Lenguas Extranjeras con Énfasis en inglés y en Educación Física, Recreación y Deporte?

MATERIAL Y MÉTODOS

Las investigaciones de naturaleza mixta, por su flexibilidad en los datos que proporciona, se ha convertido en una herramienta útil a la hora de cualificar y cuantificar eventos relativos a procesos del campo de la educación.

Para alcanzar el principal objetivo de esta investigación, se busca a través de la reflexión y la argumentación llegar a la generación de conclusiones y relaciones sobre las competencias genéricas. La investigación acción se concentra en la praxis educativa y el cambio en ámbitos sociales. Kemmis (1989) planteó que dicha investigación sigue una espiral introspectiva, de ciclo investigativo que consta de planificación, acción, observación y reflexión.

Teniendo en cuenta que el presente estudio propone determinar la incidencia de una propuesta pedagógica (Curso virtual) de competencias genéricas de la Prueba SABER PRO

en los estudiantes que cursan las licenciaturas en Ciencias Sociales, en Lenguas Extranjeras con Énfasis en inglés y en Educación Física, Recreación y Deporte se ha determinado que su alcance es transformativo.

Para la selección de la muestra se tienen en cuenta los estudiantes de los programas previamente mencionados que hayan realizado las pruebas ICFES y SABER PRO, al igual que aquellos estudiantes que están próximos a presentarlos.

Análisis de instrumentos. Frente al primer objetivo diagnóstico de las competencias genéricas de las Pruebas SABER 11 y SABER PRO en los Programas de la Facultad de Educación, se analizan los resultados de la Prueba SABER 11-Periodo 2020-1 de los estudiantes que ingresan a los programas académicos en mención, y los resultados de la última prueba SABER PRO de las licenciaturas en Lenguas Extranjeras con Énfasis en inglés y Educación Física, Recreación y Deporte, Ciencias Sociales no está incluido debido a que el programa actualmente está en el quinto semestre.

En la segunda fase se busca analizar el estado del arte de las competencias genéricas de las Pruebas SABER 11 y SABER PRO, en los libros “¿Cómo diseñar un currículo por competencias? Julián de Zubiría Samper (2013)” y “Estándares Básicos de Competencias. Ministerio de Educación Nacional (2006)”; incluyendo el Portal Colombia Aprende / La red del conocimiento.

Para la tercera fase, se diseña el plan de intervención (curso virtual) sobre las competencias genéricas de la Prueba SABER PRO, generando una discusión constante y constructiva a partir de las diferentes problemáticas que surgen en el campo educativo y los escenarios reales de la vida cotidiana.

Durante la cuarta fase, se realiza el Plan de intervención (curso virtual) sobre las competencias genéricas de la Prueba SABER PRO, empleando un test. La naturaleza de la implementación conlleva a responder las necesidades y expectativas de los estudiantes, así como las exigencias de la sociedad actual. Se precisa como población al séptimo semestre de las licenciaturas incluidas en la investigación y en lo concerniente a la selección de la muestra, se consideran aquellos estudiantes próximos a presentar la prueba SABER PRO.

Por último, en la quinta fase se evalúa el impacto del plan de intervención (curso virtual) sobre las competencias genéricas de la Prueba SABER PRO en los estudiantes que cursan los Programas de la Facultad de Educación. Lo anterior mediante las técnicas de registro de documentos y observación.

RESULTADOS

Diagnóstico de datos Área de Lenguaje. La metodología, radicó en tomar los resultados de las pruebas saber 11 de un grupo de 47 estudiantes, que equivalen al 100% de matriculados, en el primer semestre de la Licenciatura en Lenguas Extranjeras con Énfasis en Inglés; a partir de los datos formales obtenidos desde la página oficial del Ministerio de educación y el aplicativo para el año inmediatamente anterior (ICFES, 2019), se realiza la categorización, aplicando el muestreo estadístico estratificado y diferenciado; se acude a establecer los rangos de análisis de pruebas siguiendo los parámetros encontrados al estudiar los resultados. A continuación, se realiza una breve descripción de algunos de ellos:

Promedios de pruebas estatales Saber 11 generalizado. Para el desarrollo de este, se contó con la organización de datos, a partir de los puntajes que van desde el más bajo al más alto, partiendo de reconocer el índice promedio nacional, que para el momento de la aplicación de las pruebas estaba en 246 (ICFES, 2019).

En términos generales, se podría decir que el grupo objeto de estudio se encuentra en un nivel promedio de competencias del 58% respecto a las áreas evaluadas en las pruebas saber.

Promedio de pruebas estatales Saber 11 por Género. Se acude a la disgregación del resultado de las pruebas por género, esto conduce a que en la metodología se identifican aspectos como proporciones internas respecto a la proporción general; es decir que se establecen relaciones y diferencias proporcionales, que permiten exponer los comportamientos articulados y diferenciados del comportamiento en los resultados por género.

Se puede decir que, respecto a la media nacional, existe una proporción del 8% por debajo de dicho factor (15 puntos aproximadamente), lo cual con respecto al análisis del comportamiento general muestra una comparación significativa de un 92% de cumplimiento por encima de la media nacional por parte del género femenino.

Para el caso de los hombres, que componen la muestra de análisis, se tiene que las diferencias en las proporciones internas, disgregadas de la muestra macro, reportan un total de 22 hombres, entre los cuales la fluctuación del puntaje con un límite mínimo de 202 y un máximo de 346.

Al realizar la comparación del promedio general, respecto la máxima calificación alcanzable se identifica que aproximadamente el 58% de la muestra arroja cumplimiento (209 puntos negativos), es decir que hay un nivel medio de aceptación, de acuerdo con los parámetros analíticos de la metodología de diagnóstico COSO, se puede decir que existe una tendencia “medio alta”, o incipiente de éxito respecto a la máxima calificación. (Salcedo J, 2018).

Percentil general. A partir de la información obtenida, se puede establecer que, desde la generalidad, se tiene una distribución normal. Es posible identificar que el percentil nacional, se encuentra en aproximadamente 49 de 100; de esta manera el promedio interno, arroja una tendencia muy por encima de dicho resultado; dado que se encuentra en 78 puntos; es decir que existe un nivel relativamente bajo de porcentaje por alcanzar respecto a los 100 puntos máximos; pero a su vez se debe tener en cuenta que aproximadamente el 38% se encuentra por fuera de la proporción interna de cumplimiento con el promedio mínimo dentro del grupo, pero de dicha proporción sólo el 1,7% no alcanza el promedio nacional; es decir 3 estudiantes.

DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

Teniendo en cuenta la revisión de cada uno de los aspectos que muestra la relación de comparación general de los resultados obtenidos en las pruebas saber 11, se puede decir que el promedio nacional en términos generales se encuentra en un nivel “Medio - Bajo”, de acuerdo con la caracterización aplicada por Salcedo (2018); esto muestra que desde la

visión positiva que arrojan los resultados generales, la media interna se encuentra en un nivel “Medio” con tendencia positiva.

Para el caso de los percentiles, la muestra arroja de manera general un promedio para el caso de las mujeres “Alto” y para el caso de los hombres igual, con un valor porcentual por debajo de diferencia de estos últimos. Con lo anterior se expone, que en términos generales el grupo, y sus caracterizaciones de género, manejan una distribución similar en cuanto a resultados y puntajes, de acuerdo con la tabla de categoría de desempeño y valoración aplicada para obtener el análisis.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

KEMMIS, S. (1998): El curriculum más allá de la teoría de la reproducción. Madrid. MORATA.

Salcedo, J (2018), "Matriz de Interpretación Social: Didáctica de la Complejidad: Aporte desde una Didáctica del Pensamiento Complejo en las Ciencias Sociales, Para la Educación Básica Secundaria" En: Alemania 2017. Ed: Editorial Académica Española ISBN: 978-620-2-24975-1

Salcedo, J (2018), "Diagnóstico del Sistema de Control Interno de una Institución de Educación Superior de Guadalajara de Buga Valle del Cauca, Colombia, Aplicando la Metodología COSO, con base en el Concepto de Gestión Estratégica" En: Alemania 2018. Ed: Editorial Académica Española ISBN: 978-620-2-15969-2

Zubiría, J. (2013), "¿Cómo diseñar un currículo por competencias?" En: Colombia 2013. Ed: Magisterio Editorial ISBN: 9582011122

**ALFABETIZACIÓN INICIAL EN
MODALIDAD DE ACOMPAÑAMIENTO
A DISTANCIA: UN ESTUDIO DE
CASOS CON ESTUDIANTES DE
PRIMER GRADO¹**

112

**INITIAL LITERACY IN DISTANCE
ACCOMPANIMENT MODALITY: A
CASE STUDY WITH FIRST-GRADE
STUDENTS**

Audrey María Bovea Valle²

Mayra Alejandra Molina Silva³

Pares evaluadores: Red de Investigación en Educación, Empresa y Sociedad – REDIEES⁴

¹ Derivado del proyecto. Proceso de enseñanza aprendizaje de la alfabetización inicial en modalidad de acompañamiento a distancia: un estudio de casos con estudiantes de primer grado

² Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Humanidades y Lengua Castellana, Universidad del Atlántico, Maestría en Educación, Universidad del Atlántico, Docente de primaria, Institución Educativa Distrital de Carrizal, Barranquilla, Atlántico, Colombia. Correo electrónico: audreybovea@gmail.com.

³ Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Lengua Castellana, Instituto de Formación Técnica Profesional “Humberto Velázquez García” INFOTEP, Maestría en Educación, Universidad del Atlántico, Docente de aula, Institución Educativa Distrital de Carrizal, Barranquilla, Atlántico, Colombia. Correo electrónico: mayramolina2234@hotmail.com.

⁴ Red de Investigación en Educación, Empresa y Sociedad – REDIEES. www.rediees.org

7. ALFABETIZACIÓN INICIAL EN MODALIDAD DE ACOMPañAMIENTO A DISTANCIA: UN ESTUDIO DE CASOS CON ESTUDIANTES DE PRIMER GRADO¹

Audrey María Bovea Valle² y Mayra Alejandra Molina Silva³

113

RESUMEN

El presente trabajo de investigación pretende comprender el proceso de enseñanza aprendizaje de la alfabetización inicial en modalidad de acompañamiento a distancia en los estudiantes de primer grado de la Institución Educativa Distrital de Carrizal, debido a que los eventos relacionados con el COVID-19 han restringido el acceso de los niños al aula de clases, pero no el desarrollo de sus habilidades de lectura y la escritura por medio de experiencias significativas en sus casas. La metodología del estudio es de tipo cualitativa con un diseño de estudio de casos. La población estuvo conformada por 35 estudiantes que cursan primer grado en Educación Básica Primaria, de los cuales se escogió una muestra de 15 estudiantes, dando prioridad a los niños que demuestren mayor dificultad en el proceso de alfabetización inicial durante el año académico. Los datos se recolectaron por medio de un cuestionario a padres de familia de primer grado por medio de formulario de Google y la observación de videos de los estudiantes realizando las actividades académicas. Con el análisis de los datos obtenidos, se evidencia que los estudiantes de primer grado durante el tiempo que han trabajado en casa han alcanzado el nivel silábico de lectoescritura, donde reconocen la relación entre grafemas y fonemas, algunos de ellos presentan dificultades en la formación de palabras, en la organización de palabras para formar oraciones y en el conocimiento alfabético.

¹ Proceso de enseñanza aprendizaje de la alfabetización inicial en modalidad de acompañamiento a distancia: un estudio de casos con estudiantes de primer grado

² Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Humanidades y Lengua Castellana, Universidad del Atlántico, Maestría en Educación, Universidad del Atlántico, Docente de primaria, Institución Educativa Distrital de Carrizal, Barranquilla, Atlántico, Colombia. Correo electrónico: audreybovea@gmail.com.

³ Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Lengua Castellana, Instituto de Formación Técnica Profesional “Humberto Velázquez García” INFOTEP, Maestría en Educación, Universidad del Atlántico, Docente de aula, Institución Educativa Distrital de Carrizal, Barranquilla, Atlántico, Colombia. Correo electrónico: mayramolina2234@hotmail.com.

ABSTRACT

This research work aims to understand the teaching-learning process of initial literacy in the modality of distance accompaniment in first-grade students of the Carrizal District Educational Institution, because the events related to COVID-19 have restricted access of children to the classroom, but not the development of their reading and writing skills through meaningful experience at home. The study methodology is qualitative with a case study design. The population was made up of 35 students who are in the first grade in Primary Basic Education, from which a sample of 15 students was chosen, giving priority to children who demonstrate greater difficulty in the initial literacy process during the academic year. The data was collected through a questionnaire to first grade parents through the Google form and the observation of videos of the students doing academic activities. With the analysis of the data obtained, it is evident that the first-grade students during the time they have worked at home have reached the syllabic level of literacy, where they recognize the relationship between graphemes and phonemes, some of them have difficulties in the formation of words, in the organization of words to form sentences and in alphabetical knowledge.

PALABRAS CLAVE: alfabetización inicial, acompañamiento a distancia, aprestamiento, consciencia fonológica

Keywords: initial literacy, distance support, readiness phonological awareness

INTRODUCCIÓN

Actualmente el problema de la adquisición de la lectoescritura es un tema que preocupa tanto a padres como docentes, es un proceso complejo para algunos estudiantes, como lo menciona Ferreiro (2019) “la escritura socialmente constituida es objeto de una reconstrucción conceptual por parte de los niños (tal como lo es el sistema numérico, tanto en sus aspectos conceptuales como en su representación escrita)”. Como vemos la alfabetización inicial es un proceso donde los niños no alcanzan un punto en el tiempo en el que automáticamente están listos para la lectura y la escritura.

Cada niño avanza lenta y gradualmente agregando conocimientos acerca del lenguaje escrito antes de entrar a la escuela (Vega & Macotela, 2007). Los educandos aprenden por medio de la observación y participación que tienen con sus grupos sociales y culturales a interpretar los símbolos y signos que están a su alrededor. Es por esto por lo que el contexto en el que niño crece y se desenvuelve es muy importante, debido a que, a partir de estos, el niño tiene sus primeras interacciones lingüísticas que parten desde el seno familiar, continuándolas hasta los años preescolares en que el niño recibe educación informal, hasta su ingreso en la escuela formal donde se involucra en actividades de alfabetización que ya pueden considerarse de lecto-escritura convencional (Rugiero & Guevara, 2015).

Por lo expuesto anteriormente, este trabajo de investigación pretende comprender el proceso de enseñanza aprendizaje de la alfabetización inicial en la modalidad de acompañamiento a distancia en los estudiantes de primer grado de la Institución Educativa Distrital de Carrizal. En esta institución los estudiantes inician su año académico de primer grado en la etapa presilábica, esto se puede observar en sus escritos, no tienen correspondencia entre grafías y fonemas, presentan dificultades de aprestamiento, están en una etapa inicial de consciencia fonológica y se debe seguir desarrollando las habilidades de consciencia de lo impreso, fluidez y reconocimiento de las letras del alfabeto, los estudiantes en su mayoría solo identifican las vocales. Durante el año académico, casi la totalidad del salón supera estas dificultades y alcanzan la etapa silábica-alfabética.

Para el año académico 2020, el proceso de alfabetización inicial se desarrolla con la modalidad de acompañamiento a distancia, debido al tiempo de crisis generado por la pandemia del COVID-19, que obligo a todos a vivir en aislamiento social, como lo menciona el Ministerio de Educación Nacional "Esto significó suspender la prestación del servicio educativo en modalidad presencial y demandó a las secretarías de Educación, a los directivos y a los docentes, realizar una inmediata adecuación de los distintos componentes de la gestión escolar para garantizar el acompañamiento educativo a los estudiantes en sus casas. Asimismo, implicó reconocer las condiciones de los hogares y de los territorios, encontrar formas creativas y ser recursivos para adaptarse a sus realidades y lograr el propósito de mantener la oferta educativa en los diferentes entornos que habita la población estudiantil" (2020), por tal motivo se tuvo en cuenta que la población de básica primaria no posee los medios económicos y tecnológicos para desarrollar las clases de forma virtual, el cuerpo docente decidió adoptar el acompañamiento a distancia por medio de unas guías de aprendizaje y realizar el seguimiento por redes sociales o vía telefónica.

MATERIAL Y MÉTODOS

Esta investigación se fundamenta en la investigación cualitativa, bajo un diseño de estudio de casos. "El estudio de casos consiste en una descripción y análisis detallados de unidades sociales o entidades educativas únicas. Es un tipo de investigación apropiado para estudiar un caso o situación con cierta intensidad en un periodo de tiempo corto". (Albert Gómez, 2007). Debido a la pandemia, es muy difícil tener contacto directo con algunos padres de familia y por consiguiente los estudiantes. Sin embargo, a través de este diseño metodológico se puede indagar profundamente cómo se desarrolla el proceso de enseñanza aprendizaje de la alfabetización inicial en la modalidad de acompañamiento a distancia en los estudiantes de primer grado de la Institución Educativa Distrital de Carrizal.

La población escogida para realizar este proceso investigativo está conformada por 35 estudiantes del grado primero A. De esta población se escogió una muestra de 15 estudiantes con desempeño bajo en el proceso de lectoescritura, de esta forma se le dio

prioridad a la riqueza, profundidad y calidad de la información, no la cantidad ni la estandarización de la muestra (Sampieri, 2014).

Para la recolección de datos se utilizaron diferentes técnicas e instrumentos como:

Cuestionario a 15 padres de familia del grado primero aplicados por medio de formularios de Google con preguntas dicotómicas cerradas. Se encontraron algunas limitaciones en su aplicación ya que no todos los padres de familia cuentan con acceso a internet, de modo, que algunos cuestionarios fueron diligenciados por medio de entrevista telefónica. Para su análisis se utilizaron diagramas de barras y tablas de frecuencia.

Observación de fotos y videos de los estudiantes del grado primero, enviados por los padres de familia con actividades planteadas en las guías de lenguaje. Se utilizó esta técnica ya que no se pudo realizar observación directa en el aula de clases. Las limitaciones fueron las dificultades de conectividad de los padres de familia. Para su análisis, se procedió a transcribir e interpretar las imágenes audio visuales.

RESULTADOS

Al analizar el cuestionario aplicado a los padres de familia sobre las fortalezas que observan en sus hijos en las actividades de lectura y escritura durante la pandemia COVID19, se pudo observar que la mayoría de los padres de familia considera que sus hijos están muy motivados en su proceso de lectura y escritura, logrando identificar la escritura y pronunciación de las letras que han trabajado hasta el momento, así mismo, han realizado dictado con las palabras asociadas a esas letras y utilizan algunas estrategias para identificación de sílabas como las palmadas (véase figura 1).

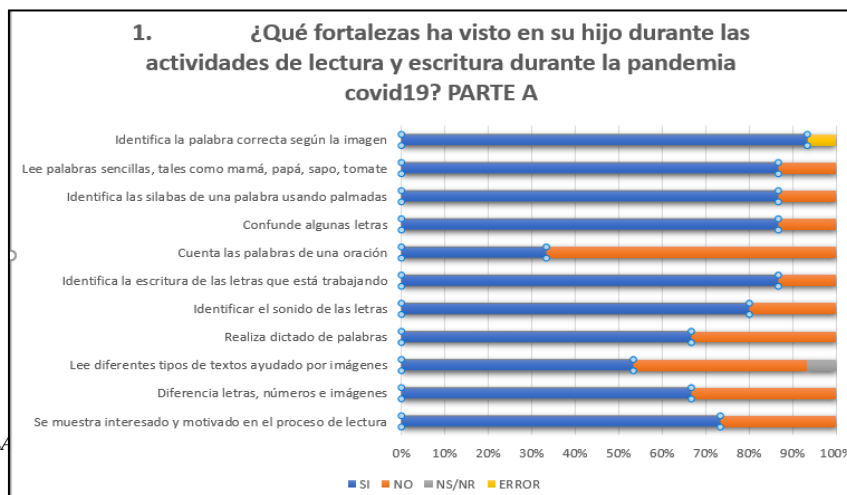


Figura 1. Pregunta 1 Parte A. Fuente. Elaboración propia a partir de los resultados de la encuesta realizada a padres de familia, 2020

Por otra parte, a pesar de que los grandes avances que se observan en la tabla anterior, los padres de familia afirman que más de la mitad del grupo participante olvida los sonidos trabajados y sólo un pequeño grupo conoce el abecedario completo. Además, presentan dificultad para comprender un texto leído por un adulto y para formar oraciones con un grupo de palabras (véase figura 2).

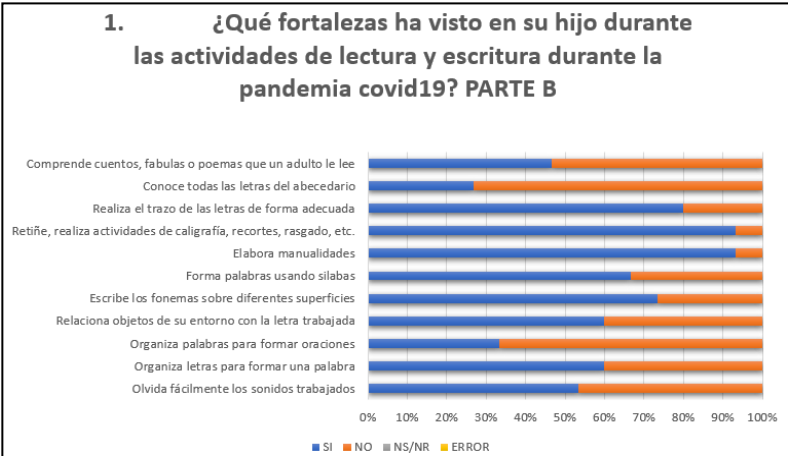


Figura 2. Pregunta 1 Parte B. Fuente. Elaboración propia a partir de los resultados de la encuesta realizada a padres de familia, 2020

Los estudiantes de la Institución Educativa Distrital de Carrizal en su mayoría han asistido a los hogares de bienestar infantil que están en el barrio antes de iniciar su educación inicial (véase figura 3)



Figura 3. Pregunta 2. Fuente. Elaboración propia a partir de los resultados de la encuesta realizada a padres de familia, 2020

A la gran mayoría de los niños los están enviando a refuerzos personalizados cerca de sus viviendas para realizar las actividades escolares y a otros los ayudan sus madres, padres o abuelas en casa. Estos estudiantes no cuentan con acceso a redes de internet local, ni cuentan con celulares con buena capacidad de almacenamiento que les permitan descargar aplicaciones educativas o visualizarlas de manera digital, la mayoría trabaja las lecturas que aparecen en el libro de nacho y practican dictado con esas palabras (véase tabla 4-5)

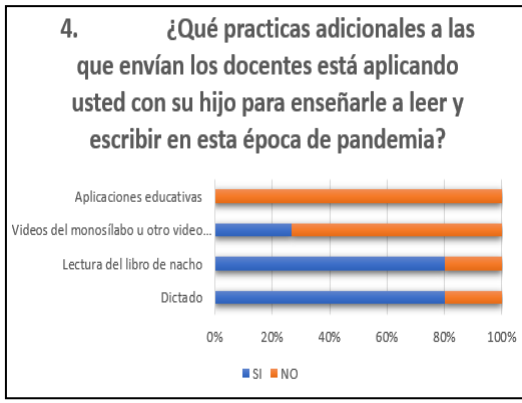
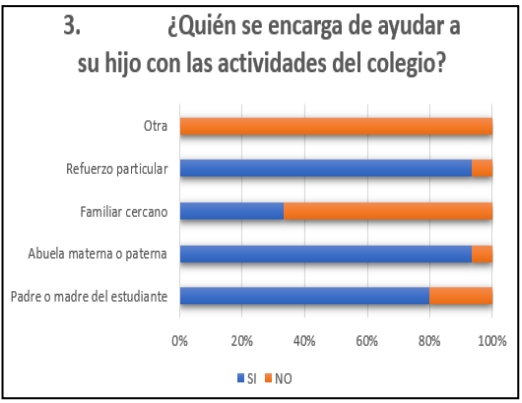


Figura 4 y 5. Preguntas 3 y 4. Fuente. Elaboración propia a partir de los resultados de la encuesta realizada a padres de familia, 2020

Los estudiantes, durante el tiempo de aislamiento, desarrollan las actividades académicas con ayuda de unas guías de aprendizaje. Para el análisis de los vídeos se tomó la actividad 7 de la guía de aprendizaje N°1. En esta actividad los estudiantes debían formar y leer las palabras de la imagen 1, utilizando unas fichas de lectoescritura elaboradas con cartulina por los padres de familia (láminas de 4 X 4 con los sonidos de las consonantes m y p). En los videos se observó que algunos estudiantes habían trabajado regularmente la lectura y escritura de las palabras con m y p, con las fichas de lectoescritura; eran capaces de escribir y leer las palabras que le indicaba el adulto sin ningún tipo de dificultad.

COMPETENCIA COMUNICATIVA (PROCESO DE LECTURA)

TIEMPO: Media hora diaria

ACTIVIDAD N°7

Practica la lectura de la siguientes palabras y oraciones:

1. ama	4. emú	7. mamá	10. momia	13. Memo
2. Ema	5. mío	8. mima	11. amé	14. Mimí
3. Mía	6. amo	9. mimo	12. Meme	15. mami

1. Mi mamá me ama
2. Ema mima a Mimí
3. Memo ama a Ema
4. Mamá mima a Memo

5. Mami me mima
6. Mamá ama a Ema
7. Mimí mima a Memo
8. Amo a mi mamá

Busca en textos que tengas a la mano otras palabras u oraciones que puedas leer.

Figura 6. Competencia Comunicativa. Fuente. Tomado de guía de aprendizaje N°1 de Lenguaje, 2020

En otros videos, cuando el cuidador le pedía formar una palabra, el estudiante se tomaba el tiempo para identificar las sílabas que formaban esa palabra o se detenía a pensar unos segundos, para recordar los grafemas con los que se representaba los fonemas de una sílaba, para luego buscar entre las láminas el sonido y así formar la palabra deseada. También hubo casos donde, se observó en los videos, que al estudiante le costaba relacionar los fonemas con los grafemas, cuando el acudiente le pedía leer una palabra que habían formado, el estudiante omitía algún fonema a la hora de leer (la sílaba /mi/ la leía como /i/) o daba una respuesta errónea al leer la palabra (leían /mamá/ y la palabra que habían formado era mami).

DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

Para analizar el proceso de alfabetización inicial se debe tener en cuenta unos predictores que facilitan en el niño la adquisición de la lectura y escritura. Entre estas habilidades tenemos el aprestamiento, el cual busca desarrollar las áreas socioafectivas,

corporales, coordinación viso-motriz y desarrollo sensorial y relaciones esenciales y temporales (Giraldo, 2016). Se puede observar en los resultados obtenidos en el cuestionario a padres de familia y en los videos, que los niños trabajan con frecuencia actividades o experiencias planeadas por las docentes, teniendo en cuenta su edad, aspectos sensoriales, permitiendo la ayuda de un adulto, con sus conocimientos y experiencias en el proceso lector, mientras el niño logra la madurez emocional y social. Así mismo, pone en práctica los factores perceptivos, cognoscitivos y lingüísticos, con el fin de prepararlos para que enfrenten las diferentes tareas que demanda el aprendizaje de la lectura, algunas de ellas son: recortar, reteñir, rasgar, realizar manualidades, realización de fichas en cartulina con los sonidos aprendidos, entre otras. (Allende G & Condemarín G, 1994)

Otro saber crucial para facilitar el proceso de lectoescritura es la consciencia fonológica, la cual, ayuda al estudiante a comprender la relación entre el grafema y fonema; Además, posibilita que los niños descubran como los sonidos actúan dentro de las palabras (Quiñónez Olaya, 2019). En los videos se observa el desarrollo de la consciencia fonológica a través de la práctica continua de actividades como encuentra las rimas, el uso de palmadas para separar palabras, relacionar la palabra escrita con su respectiva imagen, dictados, es decir, mediante el uso de estrategias metodológicas se observa como el niño va asociando los diferentes fonemas aprendidos con su respectivo grafema y viceversa. Por consiguiente, los niños están adquiriendo consciencia de lo impreso donde el niño es capaz de reconocer la simbología gráfica y su función social y la función de las reglas ortográficas (Muñoz, 2019). Así mismo, el conocimiento alfabético que facilita el desarrollo de habilidades fonológicas al establecerse una relación causal entre el grafema y fonema (Gutiérrez, 2018).

Algunos predictores que se deben poner en práctica con más frecuencia y que sería interesante trabajarlos en una investigación futura serían la fluidez que “es el reconocimiento armonioso y expresivo de las palabras del texto que leemos, para comprenderlo” (Calero, 2014, pág. 34) y la comprensión de lectura que consiste en construir una interpretación global de un texto asociando el texto con el conocimiento del mundo, por medio de inferencias y conexiones lógicas (Vergara, Strasser, & Río, 2016).

Después del análisis de los datos recolectados, se pudo concluir que la enseñanza y aprendizaje de la alfabetización inicial en modalidad de educación a distancia con estudiantes de primer grado de la Institución Educativa Distrital de Carrizal, se encuentran en el nivel silábico de lectoescritura, donde tratan de comprender la relación de los fonemas y grafemas y como estos se pueden mezclar para formar las palabras (Ferreiro, 2006). Algunos estudiantes presentan dificultades para formar palabras, organizar oraciones u olvidan con facilidad los sonidos trabajados. Además, hay un buen porcentaje de estudiantes que están realizando actividades de aprestamiento, consciencia fonológica y comprensión de lectura, se debe trabajar en el dominio del conocimiento alfabético, como también fortalecer la comprensión de lectura.

Este estudio ofrece una mirada sobre cómo se está llevando a cabo el proceso de alfabetización inicial en tiempos de pandemia. El Ministerio de Educación en Colombia lo plantea como un acompañamiento a distancia donde los docentes brindan orientaciones pedagógicas a través de diferentes medios posibles, a los estudiantes y a las familias y así se da continuidad a la prestación del servicio educativo en los hogares (2020). Los cuidadores y padres de familia, quienes han estado a la cabeza de todo el proceso educativo en esta época de pandemia, han demostrado su compromiso de guiar a sus hijos en diferentes actividades siguiendo las pautas y supervisión de los docentes (Hurtado Talavera, 2020).

Uno de los limitantes de esta investigación ha sido el canal de comunicación entre docentes, estudiantes y padres de familia por falta de conectividad de algunas familias. Para una investigación futura se recomienda realizarlo con una población y muestra mayor; sin tener en cuenta el nivel de desempeño académico del estudiante sino por el contrario, el nivel académico de los cuidadores o padres de familia, el estrato social, económico y cultural, para de esta manera tener una visión más completa del objeto de estudio.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Albert Gómez, M. J. (2007). Métodos Cualitativos de Investigación. En M. J. Albert Gómez, La investigación educativa: Claves teóricas. España: Mc Graw Hill.
- Allende G, F., & Condemarín G, M. (1994). Aprestamiento para la lectura. En F. Allende G, & M. Condemarín G, La lectura: Teoría, evaluación y desarrollo (págs. 23-47). Chile: Editorial Andres Bello.
- Calero, A. (2014). Fluidez Lectora y Evaluación Formativa. Investigaciones sobre Lectura, 33-48.
- Ferreiro, E. (2006). La escritura antes de la letra. Revista de Investigación Educativa, núm 3, 1-52.
- Ferreiro, E. (2019). Research perspectives in beginning literacy. Methodological and epistemic dichotomies / Prospectivas en investigación sobre alfabetización inicial. Dicotomías metodológicas y epistemológicas. Infancia y Aprendizaje, 1–36.
- Giraldo, R. E. (Noviembre de 2016). Relación entre las actividades de aprestamiento y la iniciación de la lectoescritura en los niños y niñas de la Institución Educativa N°. 309 de Huachucallan, distrito San Juan y provincia de Sihuas, 2015. Relación entre las actividades de aprestamiento y la iniciación de la lectoescritura en los niños y niñas de la Institución Educativa N°. 309 de Huachucallan, distrito San Juan y provincia de Sihuas, 2015. Nuevo Chimbote, Sihuas: UNIVERSIDAD NACIONAL DEL SANTA ESCUELA DE POST GRADO.
- Gutiérrez, R. (2018). Habilidades favorecedoras del aprendizaje de la lectura en alumnos de 5 y 6 años. REVISTA SIGNOS. ESTUDIOS DE LINGÜÍSTICA, 45-60.
- Hurtado Talavera, F. J. (2020). La educación en tiempos de pandemia: los desafíos de la escuela del siglo XXI. CIEG, Revista Arbitrada del Centro de Investigación y Estudios Gerenciales, 176-187.
- Mineducación. (2020). Lineamientos para la prestación del servicio de educación en casa y en presencialidad bajo el esquema de alternancia y la implementación de prácticas de bioseguridad en la comunidad educativa. Bogotá: Minsalud, Mineducación.

- Muñoz, P. F. (2019). Estrategias Psicopedagógicas de apoyo a la lectoescritura para 3 Educadoras de Segundo Nivel Transición, Manual “Preparando el camino a la Lectura”. Universidad del Desarrollo facultad de Educación Postgrados.
- Quiñónez Olaya, Y. C. (2019). Incidencia de la consciencia fonológica en el desarrollo de las habilidades pre-lectoras y pre- escritoras en niños de educación inicial. Revista educación y pensamiento, 47-53.
- Rugiero, J. P., & Guevara, Y. (2015). Alfabetización inicial y su desarrollo desde la educación infantil. Revisión del concepto e investigaciones aplicadas. Ocnos: Revista de Estudios sobre Lectura, 25-42.
- Sampieri, H. (2014). Metodología de la Investigación Sexta Edición . Mexico : McGRAW-HILL / INTERAMERICANA EDITORES, S.A. DE C.V.
- Vega, L., & Macotela, S. (2007). Desarrollo de la alfabetización en niños preescolares. México: DGAPA UNAM.
- Vergara, D., Strasser, K., & Río, M. F. (2016). Más que palabras por minuto: las otras habilidades que afectan la comprensión en 1° básico. calidad en la educación, 46-67.

ALTERNATIVAS DE VALORACIÓN DE EMPRESAS, EL DESAFÍO DE LA ORGANIZACIÓN DE HOY PARA LA SOSTENIBILIDAD DE MAÑANA¹

125

BUSINESS VALUATION ALTERNATIVES, THE CHALLENGE OF TODAY'S ORGANIZATION FOR TOMORROW'S SUSTAINABILITY

Viviana Marcela Callejas Parra²

Pares evaluadores: Red de Investigación en Educación, Empresa y Sociedad – REDIEES.³

¹ Derivado del proyecto de investigación. La valoración de empresas y su impacto en la generación de valor de las empresas del sector de la construcción del municipio de Armenia.

² Administradora Financiera, Universidad del Quindío, Especialista en Finanzas, Universidad EAFIT, Magíster en Administración Financiera, Universidad EAFIT, Docente, Corporación Unificada Nacional CUN, Armenia, Quindío, Colombia. correo electrónico: viviana_callejas@cun.edu.co

³ Red de Investigación en Educación, Empresa y Sociedad – REDIEES. www.rediees.org

8. ALTERNATIVAS DE VALORACIÓN DE EMPRESAS, EL DESAFÍO DE LA ORGANIZACIÓN DE HOY PARA LA SOSTENIBILIDAD DE MAÑANA¹

Viviana Marcela Callejas Parra²

126

RESUMEN

La presente investigación, inscrita en la Escuela de Ciencias Administrativas del Programa de Administración de Empresas (Corporación Unificada Nacional) se justifica en un aporte para el conocimiento y toma de decisiones que enmarcan las empresas hacia un futuro sustentable, enfocado hacia el mejoramiento de la competitividad y acorde al compromiso que como academia tiene la institución con la región y el país. Tiene por objetivo determinar cómo la valoración de empresas aporta a la creación de valor de las empresas del sector de la construcción del municipio de Armenia. En cuanto a lo metodológico se inscribe en un tipo de estudio descriptivo con enfoque mixto, en donde se busca describir las características de las empresas del sector de la construcción del municipio de Armenia; el enfoque mixto se ve reflejado en el análisis de las variables cuantitativas como inductores de valor y está integrado por tres objetivos. El primero tiene que ver con la caracterización de las empresas del sector de la construcción del municipio de Armenia mediante un diagnóstico financiero, el segundo con identificar y analizar las estrategias y herramientas que usan las empresas del sector de la construcción del municipio de Armenia para la generación de valor, y finalmente, el de describir la valoración de empresas y los métodos alternativos aplicables al sector de la construcción del municipio de Armenia para la generación de valor.

¹ Derivado del proyecto de investigación. La valoración de empresas y su impacto en la generación de valor de las empresas del sector de la construcción del municipio de Armenia.

² Administradora Financiera, Universidad del Quindío, Especialista en Finanzas, Universidad EAFIT, Magíster en Administración Financiera, Universidad EAFIT, Docente, Corporación Unificada Nacional CUN, Armenia, Quindío, Colombia. correo electrónico: viviana_callejas@cun.edu.co

ABSTRACT

This research, enrolled in the School of Administrative Sciences of the Business Administration Program (National Unified Corporation) is justified in a contribution to knowledge and decision-making that frame companies towards a sustainable future, focused on improving competitiveness and according to the commitment that the institution has as an academy with the region and the country. Its objective is to determine how the valuation of companies contributes to the creation of value of companies in the construction sector of the municipality of Armenia. Regarding the methodological, it is part of a type of descriptive study with a mixed approach, which seeks to describe the characteristics of companies in the construction sector of the municipality of Armenia; the mixed approach is reflected in the analysis of quantitative variables as value inducers and is made up of three objectives. The first has to do with the characterization of the companies in the construction sector of the municipality of Armenia through a financial diagnosis, the second with identifying and analyzing the strategies and tools used by companies in the construction sector of the municipality of Armenia for the generation of value, and finally, to describe the valuation of companies and the alternative methods applicable to the construction sector of the municipality of Armenia for the generation of value.

PALABRAS CLAVE: valoración de empresas, diagnóstico financiero, costo de capital, flujo de caja

Keywords: business valuation, financial diagnosis, cost of capital, cash flow

INTRODUCCIÓN

Teniendo en cuenta el abordaje que se realiza en el presente artículo sobre las alternativas de valoración de empresas, es importante relacionar conceptualmente la diferencia entre las metodologías de valoración y las alternativas de valoración. Inicialmente, la valoración de empresas según el autor (García, 2010) es el proceso mediante el cual se determina el valor económico de la empresa que sea razonable, es decir, un justo valor. Las metodologías de valoración hacen referencia al proceso que se lleva a cabo para determinar dicho valor y según el autor (Jaramillo, 2018) existe una variedad de metodologías a través de la cual podemos determinarlo:

- Criterios basados en el método del Balance General y Estado de Resultados
- Criterios mixtos
- Métodos de valoración modernos
- Criterios basados en flujos

En cuanto a las alternativas de valoración de empresas, las mismas hacen referencia a la situación de la empresa bajo la cual se llevará a cabo el proceso de valoración, es decir, si se determinará el valor de la misma con los resultados financieros, así como está, o si se tendrán en cuenta reestructuraciones operativas, financieras y de crecimiento como se ilustran en la figura 1, las cuales permiten evaluar cuál es la generación de valor a partir de la implementación de alguna de estas alternativas.



Figura 1. Alternativas de Valoración de Empresas. Fuente. (Callejas, 2020) Adaptado de (García, 2010)

Estas alternativas no se han quedado sólo en la teoría, hay empresas que han apostado en su implementación y los resultados han sido tan exitosos que hoy son objeto de referencia en revistas y periódicos:

Reestructuración Operativa. La revista Dinero publica un artículo realizado por (Fajardo, 2015) Presidente de la compañía Alpina en donde hace mención a la exitosa transformación que tuvo la compañía producto de las reestructuraciones operativas que se realizaron enfocadas en logística, producción y servicio al cliente; se destaca la recomposición del portafolio de productos que pasó de 750 referencias a 600 después de la eliminación de 100 productos de baja rotación, lo que tuvo un impacto directo en inductores de valor como la productividad del capital de trabajo y el Ebitda que aumentó en un 15.9%.

Reestructuración de Crecimiento. El (Instituto de Estudios Deportivos, 2010) publica en su página corporativa un informe que describe la Sinergia realizada entre Nike y Apple; dos empresas que apostaron con un novedoso producto denominado Nike Plus, un calzado compatible con iPod que capta y registra de los entrenamientos variables como la distancia, velocidad, calorías quemadas, además de permitir escuchar música y posteriormente, Polar empresa líder en el sector del pulsómetros, decide apostar a este mismo producto aportando el monitoreo de la frecuencia cardíaca, servicio por el que es reconocido.

Reestructuración Financiera. El periódico el Portafolio publica un artículo realizado por (Vélez, 2018), Presidente del Grupo Argos, en el que describe la exitosa emisión de bonos del grupo Argos, en donde la elevada demanda de los títulos en el mercado de capitales, obligó a la compañía a aumentar su oferta inicial de 500.000 millones a 750.000 millones de pesos, una alternativa de crecimiento con generación de valor, dado que dicha financiación apalanca los planes de inversión del grupo Argos, diversificando así su estructura de deuda.

Con estos ejemplos empresariales en un contexto real, se puede observar cómo es posible aumentar el valor de una empresa a partir de decisiones que impliquen cambios en los inductores de valor, en crecimiento o en la estructura financiera. Retomando el caso de Alpina, este ejemplo es el de mayor aplicación a los resultados financieros de las empresas

que fijan en sus planes estratégicos alcanzar una cifra de meta de Ebitda, Ingresos o Márgenes de utilidad, pero no monitorean el comportamiento de las mismas y lo que deben hacer para lograrlo.

De igual forma, el ejemplo de Sinergia permite observar como es posible hacer lo que se creería imposible, para el caso de Nike y Apple, dos empresas que por el objeto social que desarrollan, posibles lectores podrían inicialmente pensar que es una equivocación o que es una sinergia motivo de fracaso y es precisamente la diferencia entre las dos empresas lo que logró que dicha Sinergia fuera tan exitosa, y a su vez, lograra captar la atención de otras marcas reconocidas para participar en la misma.

MATERIAL Y MÉTODOS

El artículo es resultado de una investigación de carácter descriptivo con enfoque mixto. De acuerdo con (Álvarez, 2010) el estudio descriptivo es “la delimitación de los hechos que conforman el problema de investigación, con este estudio se identifican las características del universo del tema de investigación, se identifican las variables e indicadores que pueden definir la situación actual de la empresa”, es así como se busca describir las alternativas de valoración de empresas que pueden aplicarse al sector de la construcción de municipio de Armenia, además pretende medir y recopilar información de los conceptos, variables y factores que están asociados a la creación de valor. El enfoque mixto se verá reflejado en el análisis de las variables cuantitativas como los indicadores e inductores de valor.

El método de investigación es deductivo, pues “de información generalizada se puede concluir que se puede aplicar a un caso particular” (Álvarez, 2010), permitiendo que los modelos de valoración de empresas puedan ser aplicados para aportar medir el impacto de las alternativas de valoración de empresas sobre el valor de operaciones de las empresas del sector de la construcción del municipio de Armenia y al dinamismo del sector.

Para la recolección de información necesaria para cumplir con los objetivos de la investigación, es necesario utilizar algunos recursos que se dividen en dos grupos: Fuentes primarias: a través de la aplicación de una encuesta dirigida a las empresas del sector objeto de estudio registradas en Cámara de Comercio. La técnica que se asumen en esta investigación es la encuesta, la cual es definida por (Cea 1999,240) como “la aplicación o

puesta en práctica de un procedimiento estandarizado para recabar información (oral o escrita) de una muestra amplia de sujetos. La muestra ha de ser representativa de la población de interés y la información recogida se limita a la delineada por las preguntas que componen el cuestionario precodificado, diseñado al efecto”.

La encuesta se realizó de forma virtual utilizando como soporte un cuestionario. Instrumento: para lograr la información requerida se utiliza como instrumento el cuestionario; Mario Tamayo lo define “como un instrumento formado por una serie de preguntas que se contestan por escrito a fin de obtener la información necesaria. El cuestionario de la investigación recoge información sobre: la metodología usada para la valoración de empresas y aspectos contables y financieros.

Fuentes Secundarias: Libros, revistas indexadas, periódicos, leyes, conceptos y demás; base de datos de la Cámara de Comercio de Armenia con la información de cada empresa registrada.

RESULTADOS

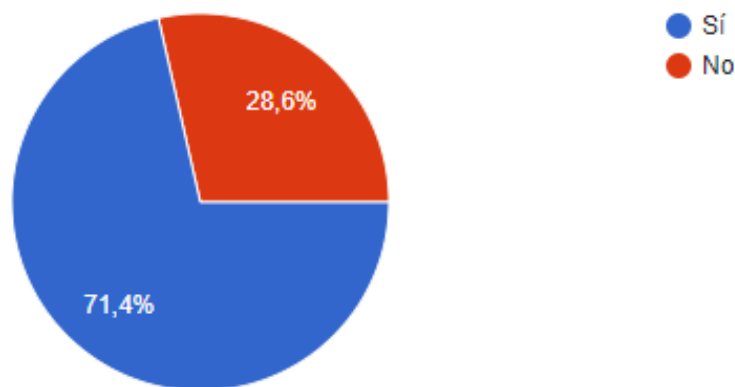


Figura 1. ¿La administración ha aplicado en algún momento una metodología de valoración de empresas (Flujo de caja libre descontado, múltiplos, valor en libros, entre otros) para conocer el justo valor de mercado? Fuente. Elaboración Propia

Se observa que el 28,6% de las empresas no ha aplicado ninguna metodología de valoración de empresas que le permita conocer el justo valor de mercado, es decir, a la

fecha no conocen de forma objetiva cuál es el valor económico de la empresa y qué estrategias podría implementar para aumentar la creación de valor.

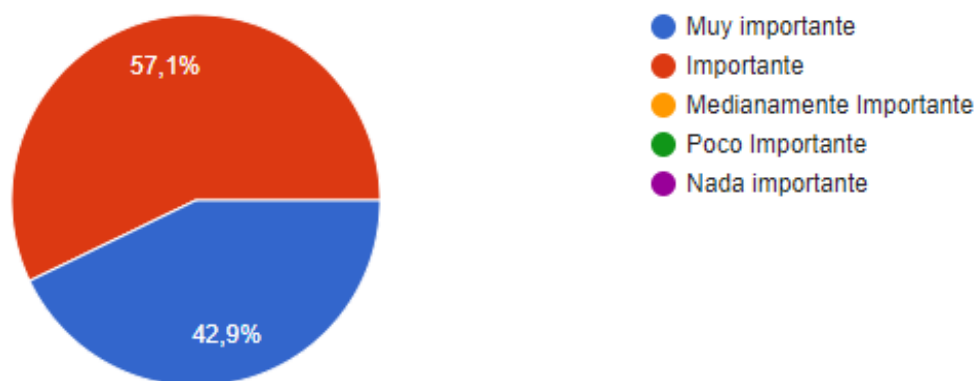


Figura 2. ¿Qué tan importante es para la administración de la Empresa conocer y monitorear el valor de esta (precio justo del mercado)? Fuente. Elaboración Propia.

El 100% de las empresas indican que es importante conocer y monitorear el valor de esta, sin embargo, como se indicó en la pregunta anterior, el 28,6% de las mismas no han realizado un proceso que les permita conocer dicho valor para posteriormente monitorearlo.

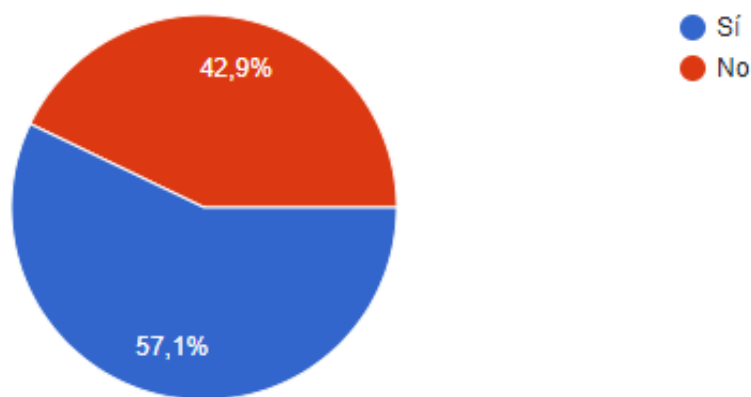


Figura 3. ¿Considera que implementar una alternativa de valoración (sinergia, fusión, adquisición, franquicia, entre otras), puede aportar al logro de los objetivos empresariales? Fuente. Elaboración Propia

El 51% de las empresas indica estar de acuerdo en que la implementación de una alternativa de valoración (Sinergia, Fusión, Adquisición, Franquicia, entre otras) puede aportar al logro de los objetivos empresariales, mientras que el 42,9% indica no estarlo.

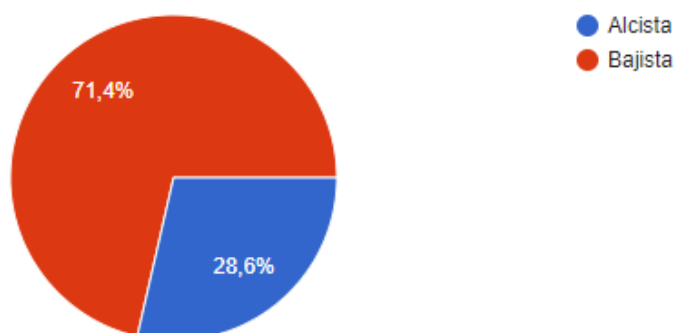


Figura 4. Las ventas de la empresa han presentado la siguiente tendencia durante los dos últimos años. Fuente. Elaboración Propia

El 71,4% de las empresas indican que las ventas han presentado una tendencia bajista durante los últimos dos años y tan solo el 28,6% indican que han presentado una tendencia alcista, lo que refiere que el sector de la construcción ha presentado una disminución en su actividad que ha tenido impacto en los ingresos de la mayoría de las empresas del municipio de Armenia.

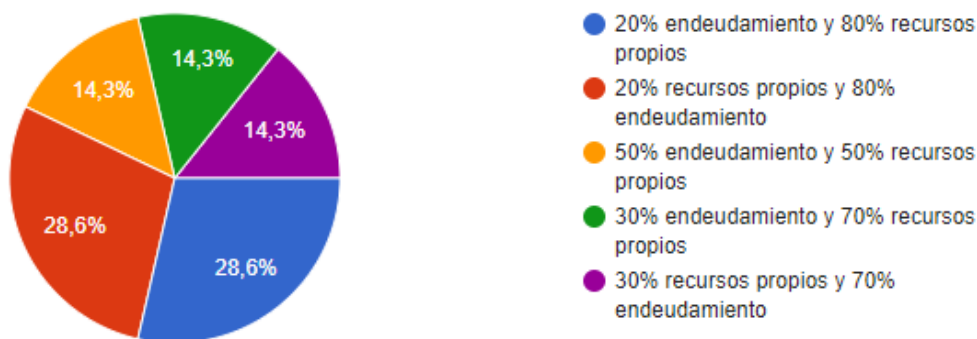


Figura 5. La estructura financiera de la empresa se encuentra en los siguientes rangos. Fuente. Elaboración Propia

Al revisar la composición de la estructura financiera de las empresas, se observa

que la misma está diversificada, en donde el 28,6% indica estar integrada en un 20% de endeudamiento y 80% con recursos propios y el 28,6% con el 20% de recursos propios y el 80% de endeudamiento; seguido del 14,3% que indica estar compuesta mediante las tres opciones de 50% endeudamiento y 50% recursos propios, 30% endeudamiento y 70% recursos propios y, finalmente, 30% recursos propios y el 70% endeudamiento.

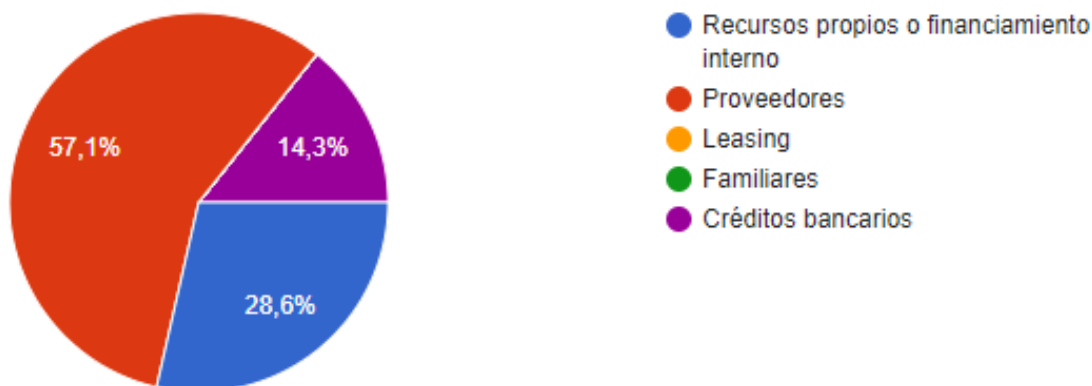


Figura 6. ¿Cuáles son las principales fuentes de financiamiento que utiliza la empresa? Fuente. Elaboración Propia

Respecto a las fuentes de financiación de dichas empresas se observa que el 57,1% de las mismas se financia con proveedores, mientras que el 28,6% indica hacerlo con recursos propios y el 14,3% restante con créditos bancarios.

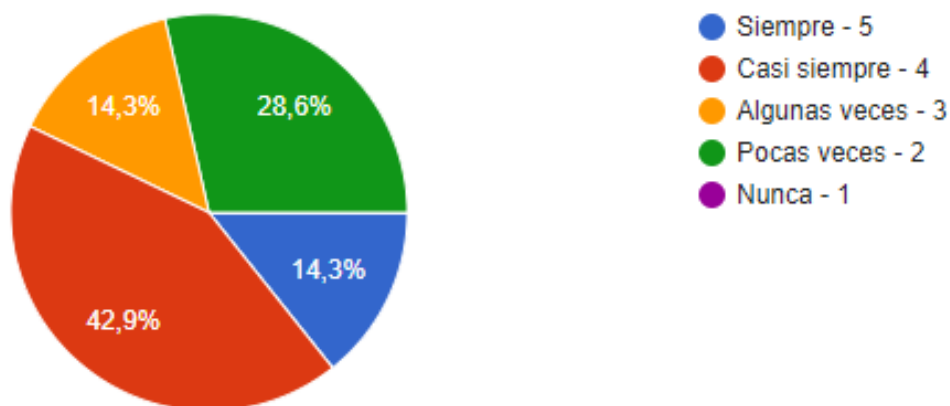


Figura 7. ¿Con qué frecuencia la empresa analiza los resultados administrativos y financieros? Fuente. Elaboración Propia

Con relación a la frecuencia con la que las empresas analizan los resultados administrativos y financieros se observa que el 42,9% indica hacerlo casi siempre, seguido

del 28,6% que indica hacerlo pocas veces y el 14,3% que refiere hacerlo algunas veces y siempre.

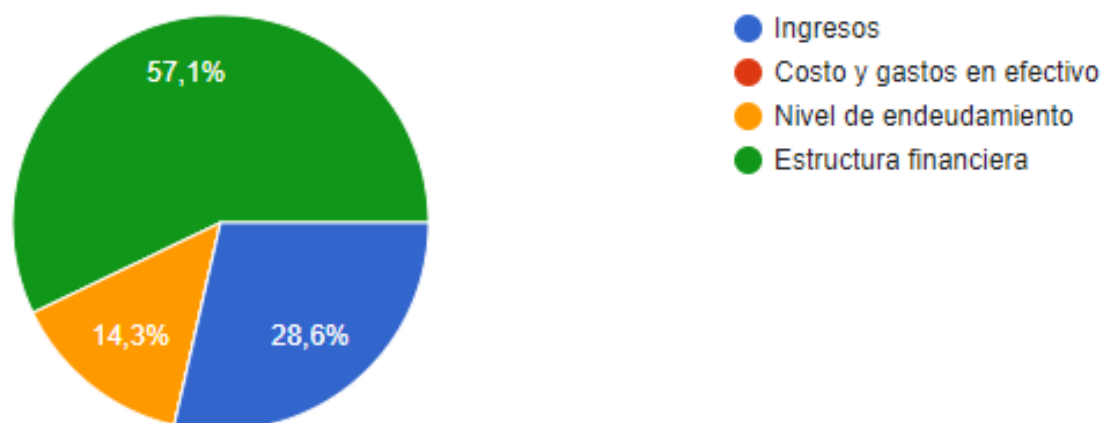


Figura 8. ¿Con qué frecuencia la empresa analiza los resultados administrativos y financieros?
Fuente. Elaboración Propia

El 57,1% de las empresas indicó que el COVID-19 tendrá impacto sobre la estructura financiera, es decir, sobre los porcentajes de composición de recursos propios y deuda, seguido del 28,6% sobre los ingresos y el 14,3% restante sobre el nivel de endeudamiento específicamente.

Partiendo del estado actual de las empresas del sector de la construcción del municipio de Armenia y las alternativas de valoración que se pueden aplicar a dicho mercado, se considera viable que las empresas de este sector realicen una reestructuración operativa y de crecimiento. La reestructuración operativa se propone a partir del Diagnóstico Financiero realizado durante la recolección de la información.

Tabla 1.
Inductores de Valor en %

	Menos del 20%	Entre 21% y 30%	Entre 31% y 40%	Entre 41% y 50%
Margen Ebitda	X			
PKTNO	X			

Margen Operativo	X		X
Margen Neto	X	X	X

Fuente. (Callejas, 2020)

Tabla 2.
Inductores de Valor en Pesos (\$)

	Entre 1 y 20 millones	Entre 21 y 30 millones	Entre 31 y 40 millones	Más de 50 millones
Ebitda	X			
KTNO	X	X	X	X
EVA	X			

Fuente (Callejas, 2020)

Conforme los resultados anteriores, es preciso afirmar que las empresas tienen muy poca liberación de efectivo toda vez que el margen ebitda se sitúa por debajo del 20%, situación que pone en riesgo el cumplimiento de los compromisos asociados a la liberación de efectivo, inicialmente, el cubrimiento del capital de trabajo, dado que, si una empresa requiere entre el 31% y 40% de capital de trabajo para operar, no es posible cubrirlo con un ebitda inferior al 20%, lo que implica que las empresas tengan que acudir a mayores niveles de endeudamiento con el sector financiero y especialmente, con los proveedores, siendo ésta última una situación particular del sector.

Desde el punto de vista de la Gestión Gerencial y asumiendo que las ventas disminuyeron en los últimos dos años, según lo indicado en el instrumento aplicado, el comportamiento de las ventas Vs la Utilidad Operativa se puede afirmar que su desempeño operacional fue muy bueno, ya que operó lo que se denomina el apalancamiento operativo, en el sentido en que el crecimiento de la utilidad operativa fue proporcionalmente mayor que el crecimiento de las ventas.

Ahora bien, en términos de crecimiento bajo las condiciones actuales y revisando el inductor Palanca de crecimiento, para estas empresas no sería conveniente crecer toda vez que por demandar más efectivo del que realmente libera, el resultado de este inductor será inferior a 1, lo que significa que cualquier crecimiento demandará un mayor esfuerzo

operativo en el sentido que tendrá que realizar más estrategias para conseguir el efectivo que requiere para operar y que no es liberado por la operación misma. Esta situación es una condición particular del sector de la construcción teniendo en cuenta que los proyectos se ejecutan con un apalancamiento considerable sobre los proveedores y los clientes.

Así las cosas, desde el punto de vista de la reestructuración operativa, es importante que las empresas del sector de la construcción del municipio de Armenia se enfoquen en tomar decisiones asociadas al cambio en la situación financiera, específicamente en los inductores de valor, implementando estrategias como:

- No permitir que los costos y gastos en efectivo se incrementen en mayor proporción que los ingresos.
- No permitir que los rubros que integran el capital de trabajo neto operativo, como los inventarios, las cuentas por cobrar y las cuentas por pagar crezcan en mayor proporción que los ingresos. En la práctica las empresas deben buscar estrategias para optimizar la estructura financiera en cuanto a la financiación con proveedores, toda vez que esta situación hace que el capital de trabajo neto operativo de las empresas de este sector sea negativo, al tener mayor proporción de cuentas por pagar que inventarios y cuentas por cobrar. Una buena opción para esta estrategia es la fusión con otras empresas del sector.

De otra parte, respecto a la reestructuración de crecimiento, a manera de ejemplo, se describen los resultados de una fusión, lo que se propone consiste en que las empresas que poseen un Ebitda entre 21 y 30 millones se fusionen adquiriendo compañías que tienen Ebitda entre 1 y 20 millones, aumentando así los ingresos al tener mejores resultados financieros para mostrar ante licitaciones públicas:

Tabla 3
Comparativo de indicadores empresariales y Fusión

RAZON CORRIENTE	Empresa A	Empresa B	Fusión
Activo corriente / Pasivo corriente	1,60	0,98	1,29
PRUEBA ACIDA			
(Total activo corriente - Inventario) / Pasivo corriente	1,30	0,83	1,07

NIVEL DE ENDEUDAMIENTO			
Pasivos / Activos	53%	25%	39%

Fuente. (Callejas, 2020)

De esta manera, es posible que las empresas unan esfuerzos y logren lo que no pueden lograr por sí mismas, o, lograrlo en menos tiempo, apoyadas en otras empresas de la industria que tienen los mismos objetivos de crecimiento y generación de valor.

DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

La implementación de las alternativas de valoración de empresas, conducen a la generación valor, toda vez que se mejoran las condiciones financieras de las empresas que participan en dichas alternativas, la liberación de efectivo y por ende las posibilidades de crecimiento con generación de valor.

Es importante previo a la implementación de una de las alternativas de valoración de empresas, realizar un proceso de diagnóstico financiero y valoración de la empresa, así como está, en aras de determinar cuál es la alternativa que, de acuerdo con las condiciones actuales, mayor aporte trae para la compañía en cuanto a la generación de valor.

Los análisis de sensibilidad se consideran una herramienta de gran aporte al proceso de implementación de una alternativa de valoración de empresas, toda vez que permite identificar cuáles son las variables de mayor impacto sobre el valor de operaciones de la empresa y sobre los principales inductores que permiten monitorear la generación de valor, así como generar escenarios objetivos para soportar la toma de decisiones.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Fajardo, E. (Junio de 2015). La exitosa transformación de Alpina. Dinero. Obtenido de <https://www.dinero.com/edicion-impresa/negocios/articulo/alpina-como-ejemplo-transformacion-rentabilizacion-negocio/209858>
- García, O. L. (2010). Valoración de Empresas, Gerencia del Valor y EVA. Medellín: Digital Express Ltda.
- Instituto de Estudios Deportivos . (2010). Cómo ser Nike y Apple: Un ejemplo de Sinergia.
- Jaramillo, F. B. (2018). Valoración de Empresas, Aspectos teóricos y prácticos. Bogotá: Ecoe Ediciones.
- Méndez, C. E. (2009). Metodología de la Investigación. México: Limusa.
- Vélez, J. A. (13 de Septiembre de 2018). Exitosa emisión de bonos del Grupo Argos. Portafolio.

EL PAPEL DE LAS ESCUELAS NORMALES SUPERIORES EN LA FORMACIÓN DE LA INFANCIA PARA EL SIGLO XXI¹

140

THE ROLE OF HIGH NORMAL SCHOOLS IN THE FORMATION OF CHILDREN FOR THE 21st CENTURY

Angie Daiana Clavijo Moreno²

Juan Manuel Lara Gutiérrez³

Pares evaluadores: Red de Investigación en Educación, Empresa y Sociedad – REDIEES.⁴

¹ Derivado del proyecto de investigación. El papel de las escuelas normales superiores en la formación de la infancia para el siglo XXI

² Licenciada en psicología y pedagogía, Universidad Pedagógica Nacional, Magister en Desarrollo Educativo y Social, Universidad Pedagógica Nacional, Docente, I.E.D Escuela Normal Superior de Nocaima, Nocaima, Cundinamarca, Colombia. correo electrónico: Angie.clavijo@normalsuperiornocaima.edu.co

³ Psicólogo, Universidad Católica de Colombia, Magister en Desarrollo Educativo y Social, Universidad Pedagógica Nacional, Docente de Investigación, I.E.D Escuela Normal Superior de Nocaima, Nocaima, Cundinamarca, Colombia. correo electrónico: juan.lara@normalsuperiornocaima.edu.co

⁴ Red de Investigación en Educación, Empresa y Sociedad – REDIEES. www.rediees.org

9. EL PAPEL DE LAS ESCUELAS NORMALES SUPERIORES EN LA FORMACIÓN DE LA INFANCIA PARA EL SIGLO XXI ¹

Angie Daiana Clavijo Moreno² y Juan Manuel Lara Gutiérrez³

141

RESUMEN

En Colombia, las Escuelas Normales Superiores constituyen instituciones formadoras de maestros para los niveles de preescolar y básica primaria. Desde su aparición en 1821 y dada su labor de formar al personal a cargo de la educación en primera infancia, estas han sufrido grandes transformaciones atendiendo no solo las cambiantes políticas educativas sino también las múltiples concepciones, configuraciones y prácticas alrededor de la infancia. En este orden, la formación de este grupo etario para el siglo XXI ha sido un tema que ha movilizado e inquietado el sistema educativo colombiano; máxime, si se tienen en consideración los retos que impone el proyecto de modernización emergente en el siglo XXI. En consecuencia, cuestionamientos constantes sobre cómo formar a las nuevas generaciones del país y cómo esta formación debe estar acorde con las demandas, cambios y necesidades del contexto nacional, han sido planteamientos presentes tanto en las facultades de educación de las universidades como en las Escuelas Normales Superiores. Por lo anterior, el presente trabajo tiene como objetivo reflexionar en torno al papel que desempeñan las Escuelas Normales Superiores en la formación de maestros para la infancia; abordando asuntos álgidos como son la educación rural, el acceso inequitativo a las Tecnologías de la Información y la Comunicación; y las constantes tensiones que se

¹ Derivado del proyecto de investigación. El papel de las escuelas normales superiores en la formación de la infancia para el siglo XXI.

² Licenciada en psicología y pedagogía, Universidad Pedagógica Nacional, Magister en Desarrollo Educativo y Social, Universidad Pedagógica Nacional, Docente, I.E.D Escuela Normal Superior de Nocaima, Nocaima, Cundinamarca, Colombia. correo electrónico: Angie.clavijo@normalsuperiornocaima.edu.co

³ Psicólogo, Universidad Católica de Colombia, Magister en Desarrollo Educativo y Social, Universidad Pedagógica Nacional, Docente de Investigación, I.E.D Escuela Normal Superior de Nocaima, Nocaima, Cundinamarca, Colombia. correo electrónico: juan.lara@normalsuperiornocaima.edu.co

presentan con las entidades gubernamentales, dado el aumento de trámites burocráticos que dificultan su continuidad y funcionamiento.

ABSTRACT

In Colombia, the high normal schools constitute institutions that form educators for the preschool and basic primary levels. Since their appearance in 1821 and given its work in training the personnel in charge of early childhood education, these institutions have undergone major transformations, not only responding to the changing educational policies but also to the multiple conceptions, configurations, and practices around childhood. In this order, the formation of this age group for the 21st century has been a topic that has mobilized and disturbed the Colombian educational system; especially if the challenges posed by the emerging modernization project in the 21st century are considered. Consequently, continued questionings about how to train the new generations of the country and how this training should be in accordance with the demands, changes and needs of the national context have been present approaches both in the faculties of education of the universities and in the High Normal Schools. Therefore, the present work aims to reflect on the role played by Higher Normal Schools in the training of teachers for childhood; addressing critical items such as rural education, unequal access to Information and Communication Technologies; and the constant tensions that arise with government entities, given the increase in bureaucratic procedures that hinder their continuity and operation.

PALABRAS CLAVE: formación de maestros, infancia, escuelas normales superiores, educación

Keywords: teacher training, childhood, higher normal schools, education

INTRODUCCIÓN

El problema de la configuración de las infancias en la reflexión pedagógica y en el escenario educativo, así como una apuesta de su reconocimiento, participación e incidencia en la esfera pública que permita el establecimiento de iniciativas educativas claras y puentes de interacción definidos, exige la revisión y el análisis de los procesos formativos que desde distintos contextos y realidades se plantean, así como sus implicaciones en los procesos educativos. Dicha discusión ha permeado no solo las distintas facultades de educación, sino también las escuelas normales superiores (ENS), al ser estas las encargadas de formar a los maestros que se desempeñarán en los niveles de preescolar y básica primaria del país.

En este orden, ahondar en el papel que desempeñan las escuelas normales superiores en la formación de las infancias del siglo XXI contribuirá a develar no solo las reflexiones y comprensiones que a propósito de esta temática han emergido en aquellas instituciones; sino que, además, posibilitará mayores disertaciones, alternativas y propuestas de acciones diferenciales que potencien la capacidad formativa de las ENS y las prácticas formativas, familiares y sociales que en torno a estas se tejen.

Para ello, resulta importante plantearse diversos cuestionamientos como ¿Qué nociones de infancia circulan al interior del contexto colombiano? ¿De qué manera se están desarrollando los procesos formativos de los futuros maestros a través de las escuelas normales superiores? ¿Qué retos y desafíos en términos educativos, tecnológicos y didácticos exigen dichos procesos? Partiendo, por supuesto, del reconocimiento de la puridad en torno al concepto de “infancia” y la evolución de dicha noción, desde perspectivas como “el niño como un adulto en miniatura” o desde otras aristas que caen en la infantilización y minimización del concepto a través de escenarios como la escuela. El presente texto, por lo tanto, pretende aportar a la problematización sobre el papel de las escuelas normales superiores dentro de la formación de las infancias.

De este modo, para iniciar es pertinente resaltar que la educación en primera infancia se ha consolidado como un tema relevante en los principales debates y discusiones políticas al interior del país (Colombia). Si bien es una incursión relativamente reciente -

dado que los hacedores de leyes y normas tomaron tiempo para reconocer la trascendencia del tema al hablar de cualquier ámbito del desarrollo - finalmente, se generaron algunas apuestas respecto al tema, a modo de ejemplo, se puede mencionar la creación de la Estrategia Nacional de Cero a Siempre, la cual se consolidó como una política de Estado para el desarrollo integral de la primera infancia, entre otras iniciativas.

Ahora bien, entendiendo que la educación desde autores como John Dewey (2004) se constituye como la suma total de procesos a través del cual una comunidad o sociedad aseguran su existencia y desarrollo, la primera infancia toma un papel relevante pues se considera como una de las etapas del desarrollo más significativas en términos de evolución del ser humano, debido a que en esta fase se estructuran las bases de las particularidades físicas y psicológicas de la personalidad, así como de la conducta social; las cuales a medida del transcurso de los años y las experiencias adquiridas se irán fortaleciendo (Mara S, 2009).

Se considera fundamental en este proceso, el rol que desempeñan tanto las familias como las instituciones educativas, en tanto estos se consideran los primeros espacios de crianza y socialización; donde los niños y niñas observan, exploran, reconocen y asimilan patrones conductuales y cognitivos cada vez más complejos bajo la supervisión de personas con las cuales se han entablado relaciones emocionales positivas (padres, cuidadores, maestros). Además de consolidarse como espacios de aprendizaje seguros en donde se generan relaciones de confianza pertinentes para mejorar el desarrollo del niño y establecer vínculos de integración; tal como lo afirman Soto y Violante (2008) “los escenarios de crianza aumentan su potencial para favorecer el desarrollo si se establecen puente entre ellos” (p. 58). Partiendo de las premisas anteriores, se hace necesario repensar los espacios formativos de las personas a cargo de los procesos de enseñanza y aprendizaje en la primera infancia; esto dado que dicha formación será el pilar fundamental de las prácticas y del quehacer pedagógico desde el cual los maestros posibiliten y fortalezcan dichas experiencias.

En este sentido, y comprendiendo además que los niños y niñas conllevan a una dimensión multidimensional en tanto su diversidad, necesidades, intereses y particularidades, se considera necesario articular propuestas e iniciativas desde las cuales se

reconozcan y fortalezcan las capacidades y potencialidades de los infantes, teniendo claro que su desarrollo físico, emocional y cognitivo se encuentra condicionado en gran parte por sus experiencias en los primeros años de vida, lo que reincidiría en la formación de ciudadanos que cumplan un papel activo en su comunidad, siendo constructores de paz al aportar al mejoramiento de las prácticas sociales; además de sujetos políticos donde desplieguen su capacidad de agencia para la transformación de realidades y la construcción de nuevas alternativas para los colectivos que habitan; tal y como lo expresan Ospina-Alvarado, Alvarado y Ospina (2018).

Al respecto, vale la pena destacar que, en Europa, los niños y las niñas fueron considerados como “adultos pequeños” hasta el siglo XVI, época en la cual la infancia empieza a ser asociada con las categorías de fragilidad, carencia y minoridad; perspectiva que “trajo consigo la creación e implementación de tres tecnologías fundamentales: el cuidado, la escolarización y la intervención a los *anormales*” (Amador, 2012, p. 74).

En el caso colombiano, tal y como asegura Amador (2012), la subordinación hacia los niños se presentó con mayor fuerza. Entre 1920 y 1936, los médicos prestigiosos de la época aseguraban que los colombianos contaban con rasgos biológicos y genéticos que expresaban atraso (motivo por el cual se consideraba necesario que hubiese una migración masiva de europeos que permitiera mejorar la raza). La expresión de dicho atraso, no obstante, se materializaba en los niños, a quienes se asociaba con la carencia.

Posteriormente, entre 1936 y 1968, se planteó que el atraso de la sociedad colombiana no obedecía a factores genéticos sino a una degeneración cultural “particularmente asociada con la tradición indígena, campesina y negra que se depositaba en el cuerpo y la mente del niño” (p. 76); por lo que se planteó la necesidad de una educación que generase una transformación cultural (Amador, 2012). Entre 1968 y 1989, sin embargo, se presenta un choque entre el discurso de Derechos de la infancia que había sido adoptado por la comunidad internacional y la situación nacional, caracterizada por la pobreza en la infancia, su mortalidad y su vinculación a grupos armados (Amador, 2012).

A su vez, durante la década de 1960, se presenta una transformación en las prácticas de crianza de la familia colombiana, en la cual se empieza a reivindicar el diálogo y el

afecto; por lo tanto, tanto en la dinámica familiar como en la educación, comienza a cuestionarse el uso del castigo físico y se sugiere el uso de las técnicas de modificación de conducta que habían surgido con el condicionamiento operante. Como consecuencia de dicho cambio en la comprensión de la familia y de la infancia, se empieza a resaltar el papel del juego dentro de esta y los procesos de socialización dentro de la familia y dentro de la escuela (Jiménez, 2008).

DESARROLLO

Desde 1989 se fortalece la comprensión de los niños como sujetos de Derechos y se reconoce el papel de la diversidad cultural en el desarrollo de estos; lo que conlleva a que, tal y como plantea Amador (2012), se haga evidente la necesidad de transitar hacia una categoría de infancias que reconozca la pluralidad de estas. Así, por ejemplo, si bien en Colombia estas se han configurado desde la situación de habitabilidad en calle, la vinculación a grupos armados o la inserción en el modelo productivo, también lo ha hecho desde espacios no institucionalizados y desde cosmologías indígenas, afrodescendientes y/o rurales (Amador, 2012).

La idea de infancia heredada desde lo Occidental podría, de acuerdo con Liebel (2016), desvalorizar, invisibilizar e incluso buscar erradicar otras formas de infancia que existen, por ejemplo, en países en vías de desarrollo. Así, por ejemplo, mientras que en el discurso occidental puede percibirse como un riesgo para el desarrollo de los niños el hecho de que estos contribuyan en tareas económicas, la realidad es que “su vida cotidiana les exige contribuir en tareas vitales” (p. 265). En este sentido, una educación descontextualizada y pensada desde lógicas eurocéntricas puede significar una carga para los niños al no ver su vida reflejada en dichos modelos; incluso, puede llevar a lógicas de exclusión (Liebel, 2016).

Así, por ejemplo, existe un modelo educativo pensado para el consumismo cuando la educación rural se ve enfrentada a la violencia dentro de los territorios, a la carencia de recursos (por ejemplo, de salones, materiales didácticos, implementos deportivos, entre otros), al desempleo, a la pobreza extrema, al analfabetismo, entre otras expresiones de la

violencia tanto armada como estructural; problemáticas que ponen en evidencia las profundas desigualdades del sistema educativo y los factores que pueden llevar a la no culminación de los estudiantes del sector rural (Arias, 2017). Por lo tanto, se hace necesario – tal y como lo plantea el autor – pensar en un modelo educativo que corresponda con las realidades de la ruralidad y con los saberes que desde esta se gestan.

La educación rural debe, por lo tanto, interrogarse por los efectos que realmente tienen las políticas educativas, la violencia y las condiciones económicas sobre la vida social del estudiantado y trascender de una educación tradicional en la que la cotidianidad de la vida rural no tiene cabida dentro de la escuela y en donde se busca inculcar un modelo desarrollista pensado en la incursión en las lógicas del mercado y en la acumulación de bienes, a uno que responda a sus ritmos y particularidades de vida (Arias, 2017).

Con respecto al impacto de la violencia, vale la pena resaltar lo señalado por Ospina-Alvarado, Alvarado y Fajardo (2018), quienes refieren que en zonas afectadas por el conflicto armado colombiano, la identidad de los niños se ve orientada por cómo son nombrados por otros; por ejemplo, al ser catalogados como víctimas se dificulta su capacidad de agencia y de transformación; sin embargo, dentro de sus narrativas se evidencia también la solidaridad, la acción colectiva y el interés por un futuro alejado del pasado violento.

Una de las expresiones de la inequidad en el sistema educativo y de las formas de violencia estructural a la que se ven expuestas las infancias en el sector rural es el no acceso a las tecnologías de la información y la comunicación (TIC), lo que a su vez constituye una negación de experiencias significativas y de fortalecimiento de procesos formativos que amplíen las dimensiones cognitivas y sociales de los niños y las niñas que transitan en el sector rural; esto pese a que los docentes en ejercicio y los maestros en formación reconocen distintas formas de empoderamiento frente a las nuevas tecnologías, al convertirse en estrategias y/o herramientas: comunicativas, informativas y lúdicas dentro del aprendizaje, permitiendo así mayor asequibilidad frente a los procesos de formación de los maestros para la infancia.

El acceso a las TIC, sin embargo, es inequitativo. Por ejemplo, tal y como señala Balen (2016), en muchas zonas del país (especialmente en zonas rurales o con baja densidad poblacional) la señal para los teléfonos móviles es prácticamente nula o no permite el uso de aplicaciones que requieran de internet; esto debido principalmente a que los operadores de servicios consideran, ya sea por cuestiones de seguridad o por las condiciones geográficas, que estas no son rentables económicamente. Dicha problemática se ha hecho más evidente en la actual emergencia sanitaria asociada al COVID-19, en donde la alternativa de muchos estudiantes de la educación rural ha sido la deserción escolar, a falta de herramientas digitales y de conectividad que garanticen el acceso y continuidad a procesos de formación pensados desde la virtualidad; lo anterior teniendo en consideración que al interior del contexto nacional se tomó como alternativa la educación a distancia, pese a la falta de recursos y de condiciones que garanticen la culminación satisfactoria de los procesos.

En un estudio realizado por Botello (2014), se encontró que en Colombia el acceso al internet se encontraba condicionado por los ingresos económicos mensuales (a mayores ingresos, mayores probabilidades de contar con internet), el departamento en donde se resida (las regiones centrales tienen mayores probabilidades de acceso), el sexo (los hombres, probablemente debido a una menor inversión de tiempo en actividades de cuidado, tienen mayores probabilidades de acceso a internet), el nivel educativo (teniendo mayores probabilidades de acceso quienes cuentan con formación superior) y la edad (reduciéndose las probabilidades de acceso a internet a medida que aumenta la edad).

Tras lo anterior, se podría afirmar que existe una correlación entre la calidad educativa y el acceso a las tecnologías; esto supondría una notable transformación en las metodologías en las que deben prepararse los maestros, pues el uso de las TIC incidiría notablemente no solo en las apuestas formativas de las Escuelas Normales Superiores, sino también de las múltiples facultades de educación del país, en tanto que re-plantearía el quehacer pedagógico del maestro como un promotor del aprendizaje constructivista, donde éste se apoya en las tecnologías para crear espacios de construcción de nuevos aprendizajes, los cuales parten de ambientes cooperativos y facilitadores que ayudan a planificar y alcanzar objetivos propuestos en el aula (Albero, 2002); permitiendo el uso de herramientas

como: blogs, documentos compartidos, E-books, foros en línea y wikis; los cuales se convierten en espacios de debate, que conllevan a la construcción de saber pedagógico, generando una constante retroalimentación y mejoramiento de los constructos existentes; permitiendo así avances significativos en la comunidad educativa.

Teniendo en consideración de violencia estructural y de inequidad, si bien resulta necesario que los maestros (especialmente aquellos que se forman en las escuelas normales superiores), posibiliten la construcción de espacios incluyentes a partir de estrategias como las TIC, esto implica reconocer las limitaciones en términos de tecnología y de recursos a las que se ven enfrentados los estudiantes en el sector rural. Así, tal y como señala Hernández (2014), “la preparación del docente para el área rural debe empezar por comprender la importancia de la inclusión de las particularidades propias del habitante del área rural” (p. 33), por lo que se hace necesario el desarrollo de habilidades para la identificación de las necesidades de las poblaciones, en torno al conocimiento y empoderamiento sobre el territorio y frente al cómo convertir y canalizar las dificultades propias de la educación rural (sin llegar a naturalizar estas) para convertirlas en mecanismos de enseñanza o fuentes de aprendizaje que trasciendan los contenidos y espacios formales de la educación.

Dichas limitaciones, no obstante, no se encuentran únicamente en el sector rural sino también se hacen visibles en las escuelas normales superiores, en donde se exigen unas condiciones de calidad a través de diferentes políticas educativas; las cuales no brindan las garantías necesarias que permitan hacer frente a dichas demandas. Así, es necesario hacer una revisión de la historia de las escuelas normales superiores, para comprender las limitaciones y las condiciones normativas que han llevado a la desaparición paulatina de las mismas.

Los antecedentes en torno a la formación de Escuelas Normales Superiores pueden hallarse a comienzos del siglo XIX en el que se buscó, a través de la instrucción, preparar a los habitantes de los antiguos virreinos para la comprensión de las normas básicas de democracia que exigían las nacientes repúblicas. Así, siguiendo los pensamientos de los políticos ilustrados (entre los que se encontraba el general Santander) se buscó la alfabetización de los habitantes y la transmisión de saberes básicos sobre el funcionamiento

social a través de la escolarización como mecanismo para lograr el proyecto de modernización. No obstante, no se logró materializar un mecanismo educativo para las masas, debido principalmente a la falta de recursos financieros; motivo por el cual la primera etapa del siglo XIX se caracterizó por una baja cobertura escolar y una escases y deficiente preparación del profesorado; problemática que fue identificada por los liberales que emprendieron en 1879, en el Estado Soberano de Santander, una reforma instruccional que sería preámbulo de las Escuelas Normales (Acevedo, 2015).

Así, pese a que la creación de escuelas normales se ordenó desde 1821 con la Constitución de Cúcuta, es hasta el año 1870 que se dan disposiciones relacionadas con la educación primaria que permiten su funcionamiento. Así, es en esta década que, con el fin de dar cumplimiento a un sistema de instrucción de pública primaria que permitiera aumentar la cobertura de la educación, se da apertura a las escuelas normales con el fin de iniciar un proceso de formación, en poco tiempo, de maestros. Dichas escuelas (nombradas en la mayoría de los casos como escuelas normales nacionales de institutores) estuvieron bajo la dirección de pedagogos alemanes contratados por el Estado Colombiano y fueron exclusivas para los hombres (Báez, 2004).

En 1872 – debido en gran parte a un movimiento a favor de la educación fémica que se gestaba en Estados Unidos y Europa – Estados Unidos de Colombia inicia la creación de escuelas normales femeninas. Así, en el gobierno del entonces presidente Santiago Pérez estas se reglamentaron con el fin de formar maestras que pudieran enseñar en las escuelas primarias de niñas; situación que, además de promover la formación de docentes, facilitó que la mujer no fuera delegada a las tareas domésticas, pudiendo ejercer como maestras y, posteriormente, incursionar en otras actividades económicas.

De acuerdo con Rátiva (2016), las escuelas normales superiores continuaron funcionando en buena parte de América Latina hasta aproximadamente la década de 1970. En Brasil, se da el cierre de estas debido a que se exigió el título de licenciatura (ofrecido únicamente por universidades) para ejercer la docencia (situación que también ocurre en Chile y en Argentina en donde se determina la necesidad de una educación de tipo superior para la formación de docentes). Por otra parte, en Perú las escuelas normales son convertidas en Institutos Superiores Pedagógicos.

DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

En el caso de Colombia, no obstante, estas no desaparecen, pero sí se reducen después de 1979, donde tras un proceso de evaluación encargado por el Ministerio de Educación Nacional, se clasifica para estas en cinco categorías, permitiéndose la reestructuración de aquellas calificadas dentro de los dos primeros niveles y cambiándose a una modalidad no pedagógica a las tres restantes. Así, se busca garantizar unas condiciones de calidad en la formación docente dentro de las escuelas normales superiores y se pasa “de una práctica pedagógica de observación y repetición de un modelo a una práctica pedagógica investigativa” (Rátiva, 2016, p. 174)

Con esto, las escuelas normales han venido desapareciendo, en parte, a causa de la búsqueda de una profesionalización de la docencia. Al respecto, por ejemplo, tras 1995 se eliminó una cantidad significativa de programas de formación tecnológica y de escuelas normales, mientras que – por el contrario – aumentó los programas de pregrado y de especializaciones; llegando los primeros a ser alrededor de 650 para el año 2001 (Calvo, Rendón y Rojas, 2004). Por su parte, las escuelas normales se reconfiguraron con la Ley General de Educación, con la cual pasan a convertirse “luego de este trance, en unidades de apoyo a la formación inicial de docentes” (p.4)

Sobre la formación de docentes en las escuelas normales superiores se sabe que la mayor parte de maestros en formación son mujeres (pese a que la población masculina ha venido aumentando, especialmente en regiones como Antioquia y Chocó). Sin embargo, lo que llama la atención es el hecho de que, a pesar de que las facultades y los programas de educación superior de índole educativa son cada vez más, su apertura se da principalmente en Bogotá y en las grandes capitales (acortando cada vez más las pocas posibilidades de formación brindadas a la población que habita en el sector rural), mientras que los programas de las escuelas normales se ofertan en las ciudades intermedias; lo que constituye una opción de formación para quienes no cuentan con los recursos económicos para un pregrado o para quienes no pueden trasladarse hacia las ciudades (Calvo, Rendón y Rojas, 2004).

Teniendo en consideración que la mayor parte de los maestros que se forman en las escuelas normales son personas que habitan el sector rural y su práctica y quehacer pedagógico se dirige principalmente a estos escenarios, se concluye reafirmando la imperiosa necesidad de la discusión (a propósito de la formación en las escuelas normales superiores y su papel en la formación de las infancias para el siglo XXI) de que se genere una política educativa integral e incluyente pensada desde una perspectiva de-colonial y contextual que posibilite comprender múltiples realidades no solo de los niños y niñas, sino también de las personas que se encuentran a cargo de su formación. Por lo tanto, se hace necesario también interpelar los preceptos tradicionales sobre los cuales se construyeron programas y planes de estudio desde perspectivas homogéneas y magiscentristas que invisibilizan las diferentes expresiones de las infancias en los territorios, así como las condiciones de vida de los diferentes agentes educativos, las cuales requieren de prácticas contextualizadas y de voluntades políticas y sociales que incidan en la dinamización del acto educativo y en la transformación de las situaciones de vulnerabilidad y violencia.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Acevedo, A. (2015). Escolarización de la enseñanza y formación de maestros. El contexto sociopolítico en la Reforma Instruccionista del Estado Soberano de Santander (1863-1870), preámbulo de las Escuelas Normales en Colombia. *Revista Historia de la Educación Latinoamericana*, 17 (25), 51-68.
- Albero, M. (2002). Adolescentes e Internet. Mitos y realidades de la sociedad de la información. *Revista de estudios de comunicación*, (13), 1-8.
- Amador, J.C. (2012). Condición infantil contemporánea: hacia una epistemología de las infancias. *Pedagogía y Saberes*, 37, 73-87.
- Arias, J. (2017). Problemas y retos de la educación rural colombiana. *Educación y Ciudad*, 33, 53-62.
- Báez, M. (2004). Las escuelas normales de varones del siglo XIX en Colombia. *Revista Historia de la Educación Latinoamericana*, 6, 179-208.
- Báez, M. (2002). El surgimiento de las escuelas normales femeninas en Colombia. *Revista Historia de la Educación Latinoamericana*, 4, 157-180. Balen, C. (2016). Las tecnologías de la información y las comunicaciones en el posconflicto colombiano. *Revista de ingeniería*, 44, 40-45.
- Botello, H. (2014). Determinantes del acceso a internet en Colombia. *Ánfora*, 37, 21-36.
- Calvo, G., Rendón, D., y Rojas, L. (2004). Un diagnóstico de la formación docente en Colombia. *Revista Colombiana de Educación*, (47), 1-15.
- Hernández, R. (2014). Algunas consideraciones sobre la formación docente para el sector rural. *Actualidades Pedagógicas* (63), 15-38.
- Jiménez, A. (2008). Historia de la infancia en Colombia: crianza, juego y socialización, 1968-1984. *Anuario Colombiano de Historia Social y de la Cultura*, 35, 155-188.
- Liebel, M. (2016). ¿Niños sin niñez? Contra la conquista poscolonial de las infancias del Sur Global. *Revista Digital de Ciencias Sociales*, 3 (5), 245-272.

Mara, S. (2009). *Aportes para la elaboración de propuestas de políticas educativas*. Uruguay: Dirección de Educación.

Ospina-Alvarado, M., Alvarado, S., y Fajardo, M. (2018). La niñez en contextos de conflicto armado comprendida desde el construccionismo social, la socialización política y las perspectivas alternativas del desarrollo humano: apuesta epistemológica desde el sur. En Opsina-Alvarado, M., Alvarado, S., Carmona, J., Arroyo, A. (Eds.), *Construcción social de niñas y niños en contextos de conflicto armado*. Bogotá, Colombia: Fundación Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano; Universidad de Manizales; COLCIENCIAS.

Rátiva, M. (2016). Las Escuelas Normales en Suramérica “El normalismo en vía de extinción” Colombia ¿Cómo estamos? *Revista Hojas y Hablas* (13), 169-178.

ANÁLISIS DE LA GESTIÓN DE RIESGO DE DESASTRES. LA PERCEPCIÓN DE 2 INSTITUCIONES EDUCATIVAS CON NIVEL DE BACHILLERATO EN EL ECUADOR¹

156

ANALYSIS OF DISASTER RISK MANAGEMENT. THE PERCEPTION OF 2 EDUCATIONAL INSTITUTIONS WITH A HIGH SCHOOL LEVEL IN ECUADOR

Emerson Burbano²

Gabriel Chasi³

Andrés Rosero⁴

Pares evaluadores: Red de Investigación en Educación, Empresa y Sociedad – REDIEES.¹

¹ Derivado del proyecto de investigación. Análisis de la gestión de riesgo de desastres. La percepción de 2 instituciones educativas con nivel de bachillerato en el Ecuador.

² Licenciado en Atención Prehospitalaria y en Emergencias, Universidad Central del Ecuador, Ocupación Paramédico, Ministerio de Salud Pública, Quito, Pichincha, Ecuador. correo electrónico: ej15bo@hotmail.com

³ Licenciado en Atención Prehospitalaria y en Emergencias, Universidad Central del Ecuador, Ocupación Paramédico, Quito, Pichincha, Ecuador. correo electrónico: gabriel.cben95@gmail.com

⁴ Licenciado en Atención Prehospitalaria y en Emergencias, Universidad Central del Ecuador, Ocupación Paramédico Cuerpo de Bomberos Tulcán, Tulcán, Carchi, Ecuador. correo electrónico: andres_ra94@outlook.com .

10. ANÁLISIS DE LA GESTIÓN DE RIESGO DE DESASTRES. LA PERCEPCIÓN DE 2 INSTITUCIONES EDUCATIVAS CON NIVEL DE BACHILLERATO EN EL ECUADOR ²

Emerson Burbano³, Gabriel Chasi⁴ y Andrés Rosero ⁵

157

RESUMEN

El objetivo de la investigación fue determinar cómo se percibe el manejo institucional de la gestión de desastres y la relación entre la edad y la eficacia de los planes institucionales de emergencia en dos instituciones educativas con nivel de bachillerato en Quito-Ecuador. **Metodología:** investigación de tipo mixta, no experimental transversal, exploratoria a una muestra de carácter voluntario de 607 personas para la obtención de datos mediante un cuestionario autoadministrado. **Resultados:** la población se divide en 43% hombres y 57% mujeres. Las principales amenazas a las cuales se considera expuestos son los sismos (75%) y la delincuencia (79%), estas generan un grado “Alto” de preocupación, consideran que sus efectos podrían intensificarse con el paso del tiempo y estarán relacionadas con la actividad del ser humano. El 56% conoce el plan de emergencias que dispone la institución pero el 74% de ellos consideran que estos planes contribuyen a mejorar las capacidades de respuesta institucional. Al correlacionar las variables se determinó que existe una relación entre la edad y el considerar como eficaz a los planes de emergencia para reducir los riesgos del desastre. **Conclusión:** la construcción de una cultura para la prevención del riesgo exige el más alto grado de participación colectiva de todos sus actores sociales para

¹ Red de Investigación en Educación, Empresa y Sociedad – REDIEES. www.rediees.org

² Derivado del proyecto de investigación: Análisis de la gestión de riesgo de desastres. La percepción de 2 instituciones educativas con nivel de bachillerato en el Ecuador.

³ Licenciado en Atención Prehospitalaria y en Emergencias, Universidad Central del Ecuador, Ocupación Paramédico, Ministerio de Salud Pública, Quito, Pichincha, Ecuador, correo electrónico: ej15bo@hotmail.com

⁴ Licenciado en Atención Prehospitalaria y en Emergencias, Universidad Central del Ecuador, Ocupación Paramédico, correo electrónico: gabriel.cben95@gmail.com

⁵ Licenciado en Atención Prehospitalaria y en Emergencias, Universidad Central del Ecuador Ocupación Paramédico, Cuerpo de Bomberos Tulcán, correo electrónico: andres_ra94@outlook.com .

que a través de los recursos que se disponen, lograr mejorar las capacidades de respuesta frente a emergencias y desastres.

ABSTRACT

The objective of the research was to determine how the institutional management of disaster management is perceived and the relationship between age and the effectiveness of institutional emergency plans in two educational institutions with a high school level in Quito-Ecuador. Methodology: qualitative-quantitative, non-experimental, cross-sectional, exploratory research on a voluntary sample of 607 people to obtain data using a self-administered questionnaire. Results: the population is divided into 43% men and 57% women. The main threats to which it is considered exposed are earthquakes (75%) and crime (79%), these generate a "High" degree of concern, they consider that their effects could intensify over time and will be related to the human activity. 56% know the emergency plan that the institution has, but 74% of them consider that these plans contribute to improving institutional response capacities. By correlating the variables, it was determined that there is a relationship between age and considering emergency plans to be effective in reducing disaster risks. Conclusion: the construction of a culture for risk prevention requires the highest degree of collective participation of all its social actors so that, through the resources available, they can improve their response capacities in the face of emergencies and disasters.

PALABRAS CLAVE: evacuación, riesgos, amenazas, desastres, percepción

Keywords: evacuation, risks, threats, disasters, perception

INTRODUCCIÓN

Actualmente la gestión del riesgo de desastres tiene gran impacto en la población mundial debido a la cantidad de eventos adversos de baja y alta intensidad que se suscitan alrededor del mundo, los desastres principalmente perjudican principalmente a las personas con escasos recursos económicos y más vulnerables. (Grupo Banco Mundial, 2020).

La gestión del riesgo de desastres es un proceso social orientado a la formulación, ejecución, seguimiento y evaluación de políticas, estrategias, planes, programas, regulaciones, con el propósito explícito de contribuir a la seguridad, el bienestar, la calidad de vida de las personas y el desarrollo sostenible., por tanto la gestión de riesgos es responsabilidad de todas las autoridades a través de la implementación de los procesos de la gestión de riesgos y de los habitantes de un determinado territorio que acaten las disposiciones que proporcionan las autoridades. El riesgo de desastres se deriva de procesos de uso y ocupación insostenible del territorio, por tanto, la explotación racional de los recursos naturales y la protección de medio ambiente características irreducibles de la sostenibilidad ambiental y contribuyen a la gestión de riesgos de desastres.

La gestión de riesgos se basa en tres procesos, conocimiento del riesgo, que es el proceso de compuesto por la identificación de escenarios de riesgo, el análisis y evaluación del riesgo, monitoreo y seguimiento del riesgo y sus componentes y la comunicación para promover una mayor conciencia del mismo que alimenta los procesos de reducción del riesgo y de manejo de desastres, Reducción del Riesgo, es el proceso de la gestión del riesgo, está compuesto por la intervención dirigida a modificar o disminuir las condiciones de riesgo existentes, entiéndase: mitigación del riesgo y a evitar nuevo riesgo en el territorio, entiéndase: prevención del riesgo. Son medidas de mitigación y prevención que se adoptan con antelación para reducir la amenaza, la exposición y disminuir la vulnerabilidad de las personas, los medios de subsistencia, los bienes, la infraestructura y los recursos ambientales, para evitar o minimizar los daños y pérdidas en caso de producirse los eventos físicos peligrosos. La reducción del riesgo la componen la

intervención correctiva del riesgo existente, la intervención prospectiva de nuevo riesgo y la protección financiera.

Manejo del Desastre: Es el proceso de la gestión del riesgo compuesto por la preparación para la respuesta a emergencias, la preparación para la recuperación posdesastre, la ejecución de dicha respuesta y la ejecución de la respectiva recuperación, entiéndase: rehabilitación y recuperación. (Ministerio de Ambiente y Desarrollo Sostenible, 2020)

MATERIAL Y MÉTODOS

Esta investigación se realiza en 2 instituciones educativas con nivel de bachillerato en Ecuador, que se encuentran ubicadas en el Distrito Metropolitano de Quito, de donde se tomó una muestra voluntaria de la población de un total de 607 personas. Esta investigación de tipo cuali-cuantitativa, transversal no experimental, que para la obtención de datos fue mediante un cuestionario autoadministrado aplicado al total de la muestra. La tabulación de los datos se lo realizo a través del programa Microsoft Excel 2016 y el programa Stata, para relacionar los factores de edad con la eficacia de los planes de emergencia.

RESULTADOS

Los datos se obtienen del total de la muestra en donde se incluyen estudiantes, docentes, administrativos, servicios y padres de familia, quienes son todos los actores que tienen una relación directa con las instituciones educativas. Además, se tomó en cuenta los grupos etarios para ayudar a determinar el nivel de interés que tienen sobre el desarrollo del plan institucional, los grupos etarios se presentan de la siguiente manera de 10-14 años, 15-19 años, 20-39 años y 40-64 años.

Para la obtención de datos de población se utiliza la información que poseemos sobre las instituciones educativas en donde los datos obtenidos de la población estudiada en cuanto a su estructura y composición sociodemográfica se puede observar una relativa paridad en cuanto al sexo, puesto que, está compuesta de 258 hombre y 349 mujeres, es

decir el 43% y 57% respectivamente del total de la población. Los grupos de la población que corresponde a rangos de edades es de 10-14 años se obtienen 88 personas que corresponde al 14%, de 15-19 años se obtienen 172 personas que corresponden al 28%, 20-39 años se obtienen 126 personas que corresponden al 21%, y 40-64 años se obtienen 221 personas que corresponde al 36%. Al analizar el tiempo de residencia encontramos que del total de la población el 74% correspondiente a 452 personas con tiempo de residencia mayor a 10 años, el 14% correspondiente a 88 personas con tiempo de residencia de 6-10 años y el 11% corresponde a 67 personas con tiempo de residencia de 0-5 años.

El tiempo de residencia en un determinado espacio territorial es un factor de importancia sobre la percepción del riesgo de desastres, ya que a mayor tiempo de residencia mayor eventos adversos presenciados, esto hacer referencia al registro histórico de eventos adversos a los cuales se encuentra expuesta la población y en este caso las instituciones educativas.

Las principales amenazas de origen natural a las cuales se consideran expuestas las instituciones educativas según su percepción con mayor incidencia los sismos con un (75%), deslizamientos de tierra con un (64%) y erupciones volcánicas con un (34%), además las amenazas de origen antrópico a las cuales están expuestas con mayor incidencia son la delincuencia con un (79%) y narcotráfico con un (23%), estas últimas con mayor frecuencia por ser un grupo altamente vulnerable refiriéndonos a los estudiantes por tanto estas generan un grado “Alto” de preocupación, consideran que sus efectos podrían intensificarse con el paso del tiempo y estarán relacionadas con la actividad del ser humano.

Considerando la exposición a diversas amenazas el grado de preocupación de muestra total, se calcula en una escala del 1 al 5 donde 1 es muy bajo, 2 es bajo, 3 es moderado, 4 es alto y 5 muy alto respectivamente y se distribuyen de la siguiente manera donde el (3%) correspondiente a 16 personas es un grado muy bajo preocupación, el (9%) correspondiente a 54 personas es un grado bajo preocupación, el (29%) correspondiente a 178 personas es un grado medio de preocupación, el (36%) correspondiente a 216 personas es un grado alto de preocupación y el (24%) correspondiente a 143 personas es un grado

muy alto de preocupación, por tanto se puede notar que las instituciones educativas de nuestra investigación tiene un grado medio-alto de preocupación.

De acuerdo con la percepción de los riesgos de desastres de las instituciones educativas de la investigación manifiestan que de acuerdo con los cambios climáticos que experimenta el mundo asociado a la influencia de la actividad humana consideran que con el tiempo sus efectos podrían intensificarse en (60%) correspondiente 367 personas, disminuirá (8%) correspondiente a 46 personas y se mantendrán como en la actualidad (32%) correspondiente a 194 personas. Considerado que estos eventos afecten más la población por falta de preparación que contribuya a la mitigación y prevención de riesgos de desastres.

El plan de Gestión de Riesgos en las instituciones es de suma importancia ya que, a nivel mundial, la última década los desastres han afectado a millones de niños, niñas y adolescentes, al considerarlos dentro de los grupos vulnerables que son los que mayormente resultan afectados cuando ocurre un desastre. Según la UNICEF los niños, niñas y adolescentes enfrentan diversos riesgos que van desde la muerte, lesiones y enfermedades, desnutrición y daños de bienes que pueden tener como factor desencadenante el riesgo de desastres que acurran en un periodo de tiempo concreto, determinados de forma probabilística con función de la amenaza, la exposición, vulnerabilidad y la capacidad.

Además, que los efectos de los desastres a largo plazo se agravan con la interrupción de la educación que se determina crítica por el déficit en la preparación de los niños, niñas y adolescentes, de manera general los desastres generan impactos en el sistema educativo como, daños en infraestructuras, interrupción de la continuidad de la educación, afectaciones económicas del núcleo familiar y de los gobiernos y el impacto psicológico en la comunidad educativa. (Ministerio de Educación del Ecuador, 2019). A pesar de la importancia de el plan de Riesgos de Desastres en las instituciones educativas, para la muestra de la población la disponibilidad del plan institucional de gestión de riesgos se obtuvo que el (56%) que corresponde a 341 personas afirman que conocen de su existencia, el (44%) que corresponde a 266 personas no tenían conocimiento de la existencia del plan institucional.

La reducción de riesgos en el sistema educativo tiene como misión el planificar y asegurar la implantación de las estrategias para la reducción de riesgo de las comunidades educativas frente a eventos adversos de origen natural y antrópico, construir capacidades para conocer las amenazas, identificar vulnerabilidades, determinar el riesgo, preparar para enfrentar una emergencia y desastre y la recuperación pos desastre, asegurando la continuidad de los procesos educativos, contribuyendo a la creación y fortalecimiento de una cultura de gestión para la reducción de riesgos y resiliencia, con la participación de los actores educativos, todo esto se lograra al garantizar un ambiente de aprendizaje seguro frente a los desastres para contribuir con el desarrollo integral de los niños niñas y adolescentes, desarrollar una comunidad educativa resiliente con capacidades, destrezas, hábitos, actitudes y comportamientos de reducción de riesgos, fortalecer la preparación para la respuesta de la comunidad educativa ante emergencias y desastres, garantizado el derecho a la educación y a un ambiente seguro de aprendizaje post desastre. (Ministerio de Educación, 2018).

A pesar de la intención del Ministerio de Educación de mejorar la cultura de gestión de riesgos en instituciones educativas la participación en la elaboración del plan institucional de emergencias se obtienen los siguientes datos en donde con un (58%) que corresponde a 354 personas no participan, el (24%) correspondiente a 145 personas tienen una baja participación, el (13%) correspondiente a 78 personas tienen una mediana participación, el (3%) que corresponde a 19 personas tienen alta participación y el (2%) correspondiente a 11 personas tienen una muy alta participación, por lo que se observa que hay un gran desinterés de la población para la mejoría del plan institucional y la mitigación del riesgo de desastres.

La preparación de la institución para responder a un evento adverso La percepción de la muestra ante como se encuentra la institución equipada con los recursos necesarios para solventar inicialmente una emergencia es la siguiente, el (13%) correspondiente a 79 personas tienen la apreciación que la institución no está equipada, el (33%) correspondiente a 199 personas manifiesta que la institución está poco equipada, el (46%) correspondiente a 278 personas reconocen que la institución está equipada y el (8%) correspondiente a 51 personas manifiestan que la institución está lo suficientemente equipada, por lo que se

puede entender que más de la mitad de la muestra tienen la percepción de estar preparados con los recursos necesarios.

Para la muestra la ejecución constante de simulacros mejora la capacidad de respuesta ante el riesgo de desastre, para el (21%) correspondientes a 129 personas manifiestan que están totalmente de acuerdo que mejora la capacidad de respuesta, el (46%) correspondiente a 279 personas manifiestan que está de acuerdo en la mejor de la capacidad de respuesta, el (20%) correspondiente a 123 personas manifiestan que se encuentran indecisos es decir un estado neutro que no se encuentran ni de acuerdo ni en desacuerdo ante la mejora de la capacidad de respuesta, el (10%) correspondiente a 56 personas manifiestan desacuerdo en la mejoría de la respuesta ante el riesgo de desastre y el (3%) correspondiente a 20 personas manifiestan estar totalmente en desacuerdo con la mejoría de la capacidad de respuesta ante riesgo de desastres, por lo que podemos entender que la mayor parte de la muestra está de acuerdo con la ejecución de los simulacros constantemente.

Por lo tanto, al preguntar a la muestra de nuestra investigación, si el plan institucional de riesgo de desastre es efectivo para mitigar el riesgo, el (67%) correspondiente a 409 personas responden que si sirve para el objetivo que fue desarrollado y el (33%) correspondiente a 198 personas que no sirve su aplicación y para el objetivo que fue desarrollado.

Tabla 1
Correlación de la variable grupo etario con la variable participación institucional

Dimensiones	Participación Institucional							
	Conocimiento del plan				Contribución			
	si		No		si		no	
GRUPO ETARIO	n	%	n	%	n	%	n	%
10-14 años	27	4%	61	10%	78	13%	10	2%
15 -19 años	96	16%	76	13%	118	19%	54	9%
20 39 años	99	16%	27	4%	105	17%	21	3%
40-64 años	98	16%	123	20%	198	33%	23	4%
	320	0,53	287	0,472817	499	0,82	108	0,18

Fuente. Encuesta aplicada elaborado por los Autores

Con los datos anotados en la tabla 1, se procedió por medio de la prueba Chi cuadrado a la correlación de las variables que pertenecen a grupos etarios con la participación institucional, esta con sus dimensiones que son: conocimiento del plan y la contribución.

Las correlaciones de las variables podemos identificar la relación que existe entre los diferentes grupos etarios con la participación institucional, desde un punto de vista objetivo ayudado por los datos descritos en la tabla podemos determinar que el desconocimiento del plan es mayor en los grupos etarios de 10 a 14 años y de 40 a 64 años en donde están inmersos estudiantes, padres de familia, personal de servicios, docentes y administrativos. Esto hace referencia a tiempo de pertenecía y permanencia en la institución ya que podemos determinar que estos grupos etarios son los que menos tiempo han permanecido en contacto con las instituciones educativas. Por otra parte, los grupos etarios de 15 a 19 años y de 40 a 64 años son los que influencia tienen sobre la contribución del plan, esto se debe a que el nivel de madures de dichos grupos etarios.

En lo que corresponde al conocimiento del plan del total de la población tenemos que el 53% de la población posee un nivel medio alto de conocimiento sobre el plan institucional y que el 47% restante poseen un nivel medio bajo de conocimiento sobre el plan institucional. Además, que al tratarse de contribuir el 82% tiene buena predisposición para contribuir con el plan y el 18% tiene mala predisposición para contribuir con el plan institucional, lo que nos lleva a determinar que el plan institucional puede mejorar por el nivel de participación.

DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

La construcción de una cultura para la prevención del riesgo de desastres exige el más alto grado de participación colectiva de todos sus actores sociales para que a través de los recursos que se disponen, se pueda lograr mejorar las capacidades de respuesta frente a emergencias y desastres. De acuerdo con el análisis de la percepción de riesgo de desastres que se ha realizado en dos Instituciones Educativas con nivel de Bachillerato en el Ecuador,

se determina que la población institucional tiende a percibir en su mayoría el riesgo de desastres son ocasionados por sismos y deslizamientos de tierra, estas como amenazas de origen natural y delincuencia y narcotráfico como amenazas causadas por la actividad humana. Además, las muestras de las instituciones educativas de acuerdo con su distribución demográfica nos ayudan a determinar la percepción del riesgo de desastre.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Bernal, C. (2016). *Metodología de la Investigación*. Colombia: Pearson.

Caballero Lopez, J. E. (09 de 2009). <http://scielo.isciii.es>. Obtenido de <http://scielo.isciii.es/pdf/mesetra/v55n216/revision.pdf>

GRUPO BANCO MUNDIAL. (14 de ABRIL de 2020). *BANCO MUNDIAL*. Recuperado el 28 de MAYO de 2020, de BANCO MUNDIAL: <https://www.bancomundial.org/es/topic/disasterriskmanagement/overview>

John, A. (2016). *Normas Basicas de Higiene del Entorno en la atención sanitaria*. India: Organizacion Mundial de la Salud. Obtenido de <http://apps.who.int/iris/bitstream/handle/10665/246209/9789243547237-spa.pdf;jsessionid=98A5D7C69806F077F4D7F5B862DCA0BB?sequence=1>

Ministerio de Ambiente y Desarrollo Sostenible. (17 de Julio de 2020). *Minambiente*. Recuperado el 20 de Julio de 2020, de Minambiente: <https://www.minambiente.gov.co/index.php/gestion-del-riesgo-de-desastres>

Ministerio de Educación. (2018). *Gestion de Riesgos del Sistema Educativo*. Obtenido de Gestion de Riesgos del Sistema Educativo: <https://educacion.gob.ec/gestion-de-riesgos/>

Ministerio de Educación del Ecuador. (2019). *Plan Nacional Para La Reducción De Riesgos De Desastres En Educación*. Obtenido de Plan Nacional Para La Reducción De Riesgos De Desastres En Educación: <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2019/11/Plan-Nacional-para-la-Reduccion-de-Riesgos-de-Desastres-en-el-Sistema-Educativo.pdf>

LA EDUCACIÓN INCLUSIVA DESDE LA PERSPECTIVA DOCENTE. EL CASO DE UNA ESCUELA PRIMARIA EN CHIAPAS MÉXICO¹

168

INCLUSIVE EDUCATION FROM THE TEACHING PERSPECTIVE. THE CASE OF AN ELEMENTARY SCHOOL IN CHIAPAS, MEXICO.

Miguel Olivares²

Lesvia Cruz³

Pares evaluadores: Red de Investigación en Educación, Empresa y Sociedad – REDIEES.¹

¹ Derivado del proyecto. La Educación Inclusiva Desde La Perspectiva Docente. El Caso De Una Escuela Primaria En Chiapas México

² Licenciado en Educación Física, Escuela Normal de Licenciatura en Educación Física de Tuxtla Gutiérrez, Maestría en Desarrollo de la Motricidad, Universidad de Puebla, Maestría en Educación Inclusiva, Escuela Normal de Licenciatura en Educación Física de Tuxtla Gutiérrez, Docente de la Escuela Normal de Educación Física de Tuxtla Gutiérrez, Tuxtla Gutiérrez, Chiapas, Coordinación de Posgrado, México. correo electrónico: mhoh@hotmail.com

³ Licenciada en Educación Física, Escuela Normal de Licenciatura en Educación Física de Tapachula Chiapas, Maestría en Educación Inclusiva, Escuela Normal de Licenciatura en Educación Física de Tuxtla Gutiérrez, Ocupación Docente de posgrado en la Escuela Normal de Educación Física de Tuxtla Gutiérrez, Tuxtla Gutiérrez, Chiapas, Coordinación de Posgrado, México. correo electrónico: lefcruzajera@hotmail.es

11. LA EDUCACIÓN INCLUSIVA DESDE LA PERSPECTIVA DOCENTE. EL CASO DE UNA ESCUELA PRIMARIA EN CHIAPAS, MÉXICO²

Miguel Olivares³ y Lesvia Cruz⁴,

169

RESUMEN

El presente trabajo pretende contribuir al universo educativo desde el campo de la investigación en educación inclusiva. Se busca analizar los preceptos de la educación inclusiva desde las prácticas profesionales de los docentes de la Escuela Primaria UNESCO de la ciudad de Tuxtla Gutiérrez, Chiapas, en los turnos matutino y vespertino, durante el ciclo escolar 2018-2019. Este estudio de caso se realizó a través de la perspectiva del interpretativismo, utilizando además el método hermenéutico y el análisis del discurso. Las técnicas utilizadas fueron la encuesta y la observación no participativa, la muestra estuvo conformada por un total de 14 docentes de las escuelas participantes. Se observaron las prácticas profesionales de los maestros haciendo una vinculación y análisis con su formación profesional, los docentes admitieron que no están formados profesionalmente para generar prácticas inclusivas, carecen de estrategias didácticas, el material didáctico que utilizan no garantiza la inclusión del alumnado, no se generan ambientes de aprendizaje inclusivos, la mayoría de las actividades son monótonas y las evaluaciones que se aplican son estandarizadas, consecuencia de la utilización de planeaciones digitales descargadas de páginas de internet. En esta investigación es posible conocer los preceptos de la educación

¹ Red de Investigación en Educación, Empresa y Sociedad – REDIEES. www.rediees.org

² Derivado del proyecto. La Educación Inclusiva Desde La Perspectiva Docente. El Caso De Una Escuela Primaria En Chiapas México

³ Licenciado en Educación Física, Escuela Normal de Licenciatura en Educación Física de Tuxtla Gutiérrez, Maestría en Desarrollo de la Motricidad, Universidad de Puebla, Maestría en Educación Inclusiva, Escuela Normal de Licenciatura en Educación Física de Tuxtla Gutiérrez, Docente de la Escuela Normal de Educación Física de Tuxtla Gutiérrez, Tuxtla Gutiérrez, Chiapas, Coordinación de Posgrado, México. correo electrónico: mhoh@hotmail.com

⁴ Licenciada en Educación Física, Escuela Normal de Licenciatura en Educación Física de Tapachula Chiapas, Maestría en Educación Inclusiva, Escuela Normal de Licenciatura en Educación Física de Tuxtla Gutiérrez, Ocupación Docente de posgrado en la Escuela Normal de Educación Física de Tuxtla Gutiérrez, Tuxtla Gutiérrez, Chiapas, Coordinación de Posgrado, México. correo electrónico: lefcruzajera@hotmail.es

inclusiva en los docentes de las escuelas participantes en el estudio, existiendo una incoherencia severa entre lo que se establece en los discursos educativos oficiales y las realidades encontradas en las prácticas educativas.

ABSTRACT

The current work seeks to contribute to the educative universe from the field of research in inclusive education. The aim is to analyze the precepts of inclusive education of the professional practices of teachers at UNESCO Elementary School in Tuxtla Gutierrez, Chiapas, both in the morning and afternoon shifts, during the school year 2018-2019. This study case was made through the perspective of interpretivism, along with the hermeneutical method and discourse analysis. The tools used were the survey and the non-participatory observation; the sample was composed of 14 teachers from both the partaking schools. The professional practices of the teachers were observed by making an analysis and a bonding with their professional training. The teachers admitted not to be trained professionally to generate inclusive practices, to lack of teaching strategies, that the teaching material they use does not guarantee the inclusion of the student body, that inclusive learning environments are not generated, that most activities are monotonous and that the evaluations are standardized, which are a result of the use of digital lesson plans downloaded from the web. In this research, it is possible to know about the precepts of inclusive education that the teachers taking part in the study possess, discovering that there is a severe incoherence between what is established in the official educative discourses and the realities found in the teaching practices.

PALABRAS CLAVE: educación, educación inclusiva, docencia, práctica pedagógica

Keywords: education, inclusive education, teaching, pedagogical practice

INTRODUCCIÓN

Los estudios sobre educación inclusiva han sido realizados desde diversos campos de la ciencia, las constantes aportaciones a este tema de relevante importancia en materia educativa han permitido ampliar la perspectiva epistemológica y realizar trabajos de investigación desde las prácticas en los centros escolares, permitiendo enriquecer progresivamente la información disponible. La educación inclusiva se erige, desde planteamientos teóricos, como eje rector en cada espacio educativo, permitiendo que todos los agentes converjan en un ambiente de equidad de oportunidades, respeto a la diversidad y trato digno.

México ha implementado acciones dirigidas a generar prácticas inclusivas en las escuelas, esto ante planteamientos de Organismos Internacionales, entre los que destacan la Organización de las Naciones Unidas (ONU), la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, por sus siglas en inglés), la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) y el Banco Interamericano de Desarrollo (BID), priorizando la necesidad de mejorar los índices en materia de ingreso, permanencia y logro educativo, así como para favorecer la mejora de la calidad de los servicios que se ofrecen se han elevado disposiciones en materia educativa a niveles constitucionales en México, así como la reforma de artículos en la Ley General de Educación.

Este documento analiza los discursos sobre Educación Inclusiva y su confrontación desde las posturas y prácticas docentes en los turnos matutino y vespertino de una Escuela Primaria ubicada en la ciudad de Tuxtla Gutiérrez, Chiapas. Los instrumentos fueron aplicados a una muestra conformada por 14 docentes de ambos turnos de la escuela en mención.

La Educación Inclusiva es un proceso que debido a tropismos conceptuales emergentes de algunos Organismos Internacionales como las Naciones Unidas (UN) y la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) se ha asumido como un fenómeno educativo, sin embargo, su impacto supera estos límites porque su implementación trasciende a diversos espacios, de forma que la escuela se convierte en un lugar idóneo para fomentar la inclusión, al igual que el núcleo familiar y diferentes círculos sociales. La constante construcción epistemológica en este campo

permite que existan diversas conceptualizaciones, así como diferentes corrientes teóricas e ideológicas, Ocampo (2014) afirma que la educación inclusiva “es una posibilidad objetiva... siempre y cuando seamos capaces de analizar las creencias sociales y científicas que la han venido sustentando y justificando como parte de un nuevo modelo de legitimación de la segregación, la exclusión y la injusticia social” (p. 104). Uno de los conceptos propuestos a nivel internacional es el establecido por la UNESCO (2008) mencionando que la educación inclusiva “...es un principio general que debería guiar todas las políticas y prácticas educativas, partiendo de la convicción de que la educación es un derecho humano fundamental y el fundamento de una sociedad más justa” (p. 12).

MATERIAL Y MÉTODOS

La presente investigación tiene como objeto de estudio las prácticas profesionales y las perspectivas en torno a la educación inclusiva de los docentes en la Escuela Primaria UNESCO turnos matutino y vespertino; para ello, se consideró sustentarla desde el enfoque cualitativo, definido como posibilidades de comprensión de la realidad social de manera profunda; de acuerdo con Sandín Esteban (2003, p.123), el enfoque cualitativo nos brinda la oportunidad de adentrarse en el fenómeno que se estudia a partir de la comprensión de las conductas, actividades y situaciones que el docente realiza en el contexto educativo, es decir, la investigación trata de entender el origen de todos los fenómenos y transformar la realidad, partiendo desde las cualidades de cada docente para producir conocimientos en el ámbito de la educación inclusiva, es posible conocer todo lo que influye en sus acciones personales.

Como método de investigación principal se empleó la hermenéutica, la cual por su naturaleza permite interpretar y comprender la actuación de los docentes de manera imparcial, dejando a un lado el subjetivismo, para complementar la investigación se utilizó también el método de análisis del discurso político, lo que permitió tener dos perspectivas sobre la educación Inclusiva, por una parte lo que dicen las políticas educativas que establecen su aplicación y por otro lo que demuestran las prácticas profesionales de los docentes sobre educación inclusiva, así como la asunción del modelo pedagógico.

Las técnicas utilizadas fueron la encuesta y la observación no participativa, según López y Fachelli (2015):

la encuesta se considera en primera instancia como una técnica de recogida de datos a través de la interrogación de los sujetos cuya finalidad es la de obtener de manera sistemática medidas sobre los conceptos que se derivan de una problemática de investigación previamente construida (p.8).

Por lo tanto, se establecieron las condiciones apropiadas que proporcionaron la información de calidad, de manera clara y precisa para ser aplicada.

La técnica de observación “es uno de los procedimientos que permiten la recolección de información que consiste en contemplar sistemática y detenidamente cómo se desarrolla la vida de un objeto social” (Pulido, 2015, p.1149), esta técnica permitió estar en el momento o lugar donde suceden los hechos, fenómenos o situaciones y anotar la información que se genera en el grupo que se investiga, en este caso la observación no participativa es aquella en la que no se participa en el grupo a investigar, brinda la oportunidad de registrar información de aspectos que fueron omitidos en la encuesta y a la vez validar la información que arrojó de manera objetiva para después interpretarla.

Los instrumentos para la recogida de datos fueron el cuestionario y la guía de observación. El cuestionario se diseñó con preguntas abiertas y cerradas, que abarcan los diferentes aspectos de la práctica docente y proporcionan información de los intereses y conocimientos que sólo el sujeto puede exponer, para poder complementar la información que generó el cuestionario se implantó una guía de observación dentro del contexto de trabajo de cada docente.

Las categorías de análisis que nos permitieron lograr los objetivos de la investigación fueron los siguientes: como primer indicador presentamos a la Escuela, sus aspectos a observar fueron la capacidad edilicia, la escuela inclusiva y la relación familia-escuela. El segundo indicador fueron los docentes, entre sus aspectos a observar se encuentra la práctica docente, el discurso y el capital cultural, y como último indicador se encuentran los alumnos, sus aspectos a observar fueron los valores para inclusión y la

formación para la convivencia. Utilizar el análisis descriptivo permitió un estudio profundo del desempeño docente ante una educación inclusiva.

RESULTADOS

Con la finalidad de presentar los resultados obtenidos en la investigación se ha organizado la información en dos categorías principales, a) La Escuela y la Educación Inclusiva y b) La Educación Inclusiva y la práctica docente, para conocer a detalle las características del entorno, analizar las prácticas profesionales y conocer los preceptos de los maestros en materia de Educación Inclusiva, los datos recabados se han dividido en Turno Matutino (TM) y Turno Vespertino (TV) de la Escuela Primaria UNESCO.

La Escuela y la Educación Inclusiva. En la siguiente tabla se describen los aspectos generales de las escuelas participantes en el estudio. Con la intención de presentar una serie de características que describan los diferentes contextos donde se realizó el estudio se presenta la siguiente información, es importante mencionar que, aunque se trata del mismo edificio para el Turno matutino y Turno Vespertino cada uno tiene espacios determinados para ocupar, específicamente para el turno vespertino se limita el acceso y uso de algunas zonas del edificio.

Tabla 1

Características en torno a condición edilicia, escuela inclusiva y relación familia-escuela de los diferentes turnos de la Escuela Primaria UNESCO

Condición Edilicia		
	Turno Matutino	Turno Vespertino
Recursos educativos	Cuenta con sala de cómputo con aproximadamente 20 equipos, cada salón dispone de un cañón proyector, se tiene equipo de sonido con bocinas y micrófonos para eventos y actividades escolares, además se cuenta con un equipo de cámaras que cobertura los principales espacios de la escuela. La biblioteca tiene un amplio	Cuenta con bocina amplificada y un micrófono para eventos. La escuela cuenta con un cañón proyector. Se tienen a disposición libros ubicados en un espacio de la dirección de la escuela que funge como biblioteca, espacio que también se utiliza para resguardar

	repertorio literario y se encuentra en un aula con espacios para lectura. El área de educación física cuenta con un aula específica y material suficiente y diversificado.	material de educación física.
Rampas	Las rampas existentes no permiten que el acceso a todas las instalaciones escolares. En la entrada de la escuela las rampas tienen una inclinación muy pronunciada. No existen rampas para acceder a la sala de cómputo que se encuentra en la planta alta de la escuela, así como tampoco existen rampas para acceder a la biblioteca y al área de USAER.	La rampa de entrada de la escuela tiene una inclinación pronunciada, no se cuenta con rampas de acceso a la dirección de la escuela.
Mobiliario	Las aulas cuentan con sillas de paleta individuales, un pizarrón acrílico, escritorio para el maestro y un casillero para materiales y documentos. Todas las aulas tienen aire acondicionado y ventiladores de techo, además de tener cortinas en las ventanas para controlar el ingreso de la luz solar.	Las aulas cuentan con sillas de paleta individuales, pizarrón acrílico, los docentes tienen un casillero para materiales y documentos personales, así como un escritorio con silla propia. Los salones solo pueden hacer uso de los ventiladores de techo.
Pasamanos	Los únicos pasamanos existentes son los de las escaleras que conducen a la parte alta.	No existen pasamanos, ya que las escaleras que conducen a la parte alta del edificio no corresponden a las instalaciones del turno vespertino.
Baños adecuados	Los baños cuentan con todos los servicios, son suficientes para los niños. Se tiene un baño adaptado para	Los baños cuentan con todos los servicios, son suficientes para los niños. Se tiene un baño adaptado

personas con discapacidad. En la entrada se encuentra una persona que cuida el acceso y mantenimiento del baño y dota de jabón y papel higiénico a los alumnos.

Escuela Inclusiva

	Turno Matutino	Turno Vespertino
Disposición a la población estudiantil	El número de alumnos por grupo es de 33 aproximadamente, se presenta una estadística de 3 alumnos con discapacidad o necesidades educativas especiales como máximo por grupo y en casos severos se solicita un apoyo personal (sombra) para el alumno.	La matrícula es baja por lo que no hay necesidad de limitar el acceso de alumnos a los grupos. Se inscriben alumnos con discapacidad o necesidades educativas especiales sin condiciones y no se solicitan apoyos personales (sombras) para los niños.
Misión y visión	La escuela no cuenta con una visión y misión.	La escuela no cuenta con una visión y misión
Formación y capacitación para los docentes	La escuela y el equipo docente no gestionan la realización de cursos y otras actividades de actualización y capacitación a lo largo del ciclo.	Los docentes gestionan por lo menos dos cursos de capacitación y/o actualización profesional durante el ciclo.
Flexibilidad curricular y de práctica profesional	Los docentes tienen total facultad de realizar las actividades y utilizar materiales que consideren necesarios para favorecer el aprendizaje de los alumnos, así como también cuentan con libertad de cátedra para realizar su labor docente.	Los docentes tienen total facultad de realizar las actividades y utilizar materiales que consideren necesarios para favorecer el aprendizaje de los alumnos, así como también cuentan con libertad de cátedra para realizar su labor docente.

Relación Familia-Escuela

	Turno Matutino	Turno Vespertino
Participación social parental en la escuela	Los padres de familia asisten con gran interés a las actividades realizadas por la escuela, tanto festivales culturales como eventos pedagógicos y deportivos. El apoyo es total hacia los alumnos y maestros para la realización de cualquier actividad escolar.	La participación de los padres es sumamente limitada. Un bajo porcentaje asiste a reuniones generales y muy pocos se involucran en actividades organizadas en beneficio de la escuela. La mayor asistencia de padres se presenta en el festival de día de las madres y la clausura.
Capacidad de gestión escuela-padres de familia	Los padres de familia se involucran con interés en las actividades de gestión escolar. Asisten a reuniones para tomar acuerdos y realizan trámites necesarios ante diversas dependencias e instituciones.	La escuela invita constantemente a los padres de familia para participar en actividades de gestión escolar, sin embargo, solo algunos de los integrantes del comité de padres de familia muestran interés.
Injerencia de padres familia en la toma de decisiones	A través del comité de padres de familia se toman decisiones relacionadas al mantenimiento de la infraestructura escolar, organización de eventos cívicos.	Los padres de familia generalmente no toman decisiones sobre el trabajo realizado en la escuela, esto a pesar de la constante invitación de parte de la Dirección de la escuela para involucrarse en ello.

Fuente. Elaboración de los autores

El centro de trabajo como una escuela inclusiva. Los docentes del turno matutino argumentan, en un 33%, que la escuela es inclusiva por que se atienden los casos de discapacidad que se presentan en el alumnado, un 16% menciona que se debe a que la escuela atiende la vulnerabilidad, otro 16% describe que por la atención que se presta a las

necesidades educativas especiales, de igual forma otro 16% menciona que es por atención a atención a la igualdad y un último 16% de los docentes no pudo dar respuesta a la pregunta. En el turno vespertino, el 37% de los docentes considera que su centro de trabajo es una escuela inclusiva por que atiende a la diversidad del alumnado, un 25% argumenta que es por que atienden a alumnos con discapacidad, el 12% expresa que la escuela es inclusiva por utilizar diversas estrategias y otro 12% igual, dice que es inclusiva por la atención que se les da a los niños con problemas de aprendizaje.

Características de una escuela inclusiva. De acuerdo con las respuestas que dieron a esta pregunta los docentes del turno matutino, el 33% opina que la escuela debería integrar a todos los alumnos con diferentes discapacidades, el 33% afirma que las escuelas deberían contar con personal capacitado y actualizados, haciendo referencia a ellos como maestros de grupo y al personal de la Unidad de Servicios de Apoyo a la Educación Regular (USAER), el 16% considera como característica la infraestructura del edificio, y otro 16% opina que la relación con padres de familia es una característica de una escuela inclusiva.

Los docentes del turno vespertino consideraron en un 25% la condición edilicia, la cual debe permitir el acceso y desplazamiento de alumnos con discapacidad por toda la institución, como característica de escuela inclusiva, otro 25% afirma que la escuela debe contar con docentes capacitados para la atención a todos los niños, el 25% asevera que debería existir respeto a la individualidad de los alumnos, el 12.5% ratifica que debería contar con estrategias metodológicas variadas y otro 12.5% manifiesta que se debe garantizar el acceso a la escuela a todos los niños.

Contribución del plan y programas de estudio hacia una educación inclusiva. Considerando las características del plan y programas de estudios en nuestro país, se consideró preguntar a los docentes de qué manera estos contribuyen a una educación inclusiva, a lo que los docentes del turno matutino respondieron en un 33% que los planes y programas de estudio sirve de apoyo al docente, el 16% responde que hablan de educación inclusiva pero no apoyan al docente para su aplicación, el 16% opina que el programa no aporta nada significativo en materia de inclusión, que son los docentes los que contribuyen a este proceso, el 16% señala que ayudan a mejorar los aprendizajes, y el 16% no

respondió. Los docentes del turno vespertino respondieron en un 37% que el plan y los programas oficiales son un complemento del trabajo que ellos realizan en sus aulas, el 25% afirma que contribuyen a permitir adecuaciones curriculares, otro 25% señala que el plan y los programas de estudios no hacen alguna aportación y por último el 12% señala que contribuyen al favorecer el trabajo basado en valores.

Equidad en las oportunidades para los alumnos en la escuela. Los docentes del turno matutino respondieron lo siguiente, el 50% opina que la escuela genera equidad en las oportunidades entre los alumnos porque se tienen las herramientas necesarias para hacerlo, un 16% afirma que sí existe equidad en las oportunidades, pero no especifica el porqué, el 16% señala que, si porque se incluye a los alumnos con discapacidad, y el 16% señala que en la escuela hace el esfuerzo continuamente por generar condiciones en la equidad de oportunidades entre los niños. Los docentes del turno vespertino respondieron en un 37% que si existe equidad en las oportunidades por que el trato hacia los alumnos es equitativo, un 12% señala que sí y añaden que las actividades que realiza la escuela generan la equidad de oportunidades, el 12% señala que sí por que se realizan adecuaciones necesarias, otro 12% asevera que si por el tipo de atención que se le brinda a los alumnos, el 12% señala que si por que se aceptan alumnos que no fueron recibidos en otras escuelas y el 12% señala que no porque hay factores que no son atendidos.

La infraestructura escolar y el acceso de todo el alumnado. En referencia a la infraestructura, en el turno matutino el 66% opina que se cuenta totalmente con lo necesario para garantizar el acceso de todos los alumnos, mientras que en el turno vespertino la mayoría con el 50% opina que regularmente se cumple con este aspecto. La escuela ha ido modificando su infraestructura intentando mejorar la accesibilidad del alumnado a las instalaciones, específicamente en la construcción de rampas para sillas de ruedas.

Programas de participación de padres de familia en las actividades escolares. En el turno matutino el 83% de los docentes opina que se cuenta con programas de participación de padres de familia, mientras que en el turno vespertino la mayoría, representada por un 50% opina que se cuenta con este programa solo regularmente.

La Educación Inclusiva y la Práctica Docente. Capital Cultural Institucionalizado. El 100% de los docentes del turno matutino participantes en el estudio cuentan con el nivel de licenciatura como máximo grado de estudios. En el turno vespertino el 62% de los docentes participantes cuenta con licenciatura y el 38% cuenta con maestría como máximo grado de estudios.

Concepto de educación inclusiva desde la perspectiva de los docentes. La conceptualización de Educación Inclusiva (EI) varía notablemente entre los docentes del turno matutino, el 33% opina que se refiere a ofertar una educación para todos, mientras que otro 33% hace alusión a la atención de alumnos que presentan alguna discapacidad y/o necesidades educativas especiales, el 16% opina que el término se refiere a la igualdad de oportunidades entre niños y niñas, mientras que otro 16% afirma que la educación inclusiva se refiere a la integración de alumnos.

Entre los docentes del turno vespertino se aprecian otros resultados, el 50% de los maestros concibe a la EI como el proceso de integración de alumnos con necesidades educativas especiales, mientras que el 25% opinan que se refiere a ofertar una educación para todos, el 12% afirma que el concepto es alusivo a la atención de barreras para el aprendizaje y la participación, mientras otro 12% indica que la EI se refiere a la atención de alumnos que presentan alguna discapacidad.

La formación docente y las prácticas inclusivas en la escuela. Analizando las respuestas que los docentes del turno matutino dieron a esta pregunta se encuentra que el 83% de los docentes respondieron su formación docente no fue la adecuada para garantizar la implementación de prácticas inclusivas en la escuela, tan solo el 16% afirma que si lo fue, los argumentos fueron los siguientes: el 33% respondió que se actúa sustentando sus prácticas en el empirismo, así mismo otro 33% dijo que les hace falta formación profesional para poder realizar prácticas inclusivas, los demás docentes no presentaron opinión en ésta pregunta. En los docentes del turno vespertino, el 62% afirma estar formado para realizar prácticas inclusivas en la escuela y solo 37% opina que su formación no es la adecuada para desarrollar dichas prácticas y argumentaron que es necesario fortalecer su formación.

Acciones del colectivo docente para incorporar a los padres de familia a las actividades escolares. Los docentes del turno matutino contestaron que las actividades que como colectivo docente emprenden para incorporar a los padres de familia al trabajo escolar se dividen de la siguiente manera, el 50% indica que, a través de actividades culturales y deportivas, el 33% indica que a través de las pláticas personales sobre el aprovechamiento del alumno y para un 16% la forma más efectiva es a través de la elaboración de material didáctico. En el caso de los docentes del turno vespertino, el 75% respondieron que la estrategia es realizar talleres con padres, un 12% opina que a través de actividades culturales y deportivas y otro 12% afirma que con pláticas personales con padres de familia.

Características de un docente inclusivo. Según las respuestas obtenidas en esta pregunta, entre los docentes del turno matutino el 33% opina que la característica de un docente inclusivo es que integra a los alumnos, el 33% afirma que deben respetar la individualidad del alumnado un 16% dijo que debe ser posible observar, planear y manejar diversas estrategias, y el 16% asevera que se deben establecer propósitos claros sobre el aprendizaje del alumno. Los docentes del turno vespertino en un 50% respondieron que deben tomarse en cuenta las características del alumno, el 12% opinan que deben realizarse adecuaciones a las planeaciones didácticas, de igual forma otro 12% afirma que el docente debe integrar a los alumnos, otro 12% afirma que deben tener actitud personal positiva en el trabajo, y el 12% opina que se debe acceder a una preparación profesional constante.

Estrategias didácticas empleadas para favorecer la inclusión de los alumnos. Para desarrollar el proceso enseñanza aprendizaje es necesario planear estrategias para su logro, poniendo énfasis en la inclusión de los alumnos, de acuerdo a lo anterior y dando respuesta a la pregunta, el 33% de los docentes del turno matutino aseguran que como estrategia implementan el trabajo en equipo entre los alumnos, un 16% utiliza las actividades de integración, otro 16% realiza adecuaciones curriculares necesarias, de igual forma otro 16% utiliza las pláticas personales de motivación con los niños y por ultimo otro 16% utiliza los cantos como estrategia. Los docentes del turno vespertino responden de la siguiente manera, el 37% implementa como estrategia las adecuaciones curriculares, un 25% utiliza el diálogo personal con los alumnos, un 12% afirma que implementa

actividades que conlleven al trabajo en equipo, otro 12% utiliza una diversidad de juegos, y por último otro 12% usa los cuentos como medio para favorecer la inclusión entre los niños.

Recursos didácticos empleados para favorecer ambientes de aprendizaje inclusivos. Los ambientes de aprendizajes inclusivos buscan la participación de todos los alumnos, complementando lo anterior tenemos los recursos didácticos que son necesarios para atender a la diversidad existente en los grupos, de acuerdo a lo anterior los docentes del turno matutino respondieron de la siguiente forma, el 33% utiliza el modelado de plastilina como recurso didáctico, el 33% implementa actividades adecuadas al nivel de desarrollo cognitivo de los alumnos, el 16% trabaja con el apoyo de cuadernillos, y por último el 16% utiliza fotocopias, revistas e internet. Los docentes del turno vespertino afirman lo siguiente, el 50% utiliza materiales adecuados a los niños y coloridos para llamar su atención, el 25% emplea la organización de juegos, un 12% utiliza los trabajos en equipo y el 12% utiliza la plastilina como recurso didáctico.

La planeación didáctica con enfoque inclusivo. Los docentes del turno matutino, en su mayoría, representada por un 83% opinan que regularmente se realizan planeaciones didácticas que favorecen la aplicación de un enfoque inclusivo en las clases, en el turno vespertino el 62% también afirma que esto se hace de forma regular.

La evaluación formativa de los aprendizajes. En el turno matutino el 100% de los docentes participantes en el estudio coinciden en que regularmente se realizan las evaluaciones formativas considerando las características individuales, mientras en el turno vespertino el 50% de los docentes opina que sucede de manera regular y un 37.5% indica que se hace totalmente.

La formación académica y las prácticas inclusivas. Al preguntar a los docentes si consideran que su formación académica permite atender a los alumnos bajo enfoques inclusivos en ambos turnos la mayoría opinó que regularmente, en el turno matutino lo hizo el 66% y en el vespertino el 62%. En el turno matutino tan solo el 16% de los maestros asegura que su formación académica le permite totalmente brindar una atención inclusiva, en el turno vespertino esto ocurre con un 37% de los maestros.

Ambiente de aprendizaje participativo y activo. En el turno matutino el 50% de los docentes opina que el ambiente de aprendizaje que promueven es totalmente participativo y activo, mientras el 50% afirma que los ambientes son regularmente participativos y activos. En el turno vespertino el 62% de los docentes opina que los ambientes que promueven con sus alumnos son totalmente participativos y activos, mientras que el 25% afirma que los ambientes son regularmente participativos y activos, el 12% indica que ocasionalmente lo son.

DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

El presente trabajo desnuda las practicas docentes, dejando ver la realidad educativa sobre la inclusión en este ámbito. Aunque las escuelas participantes en el estudio comparten el edificio, esto según el turno que corresponda, surgen a la vista diferencias sumamente notorias que permiten dar cuenta de que en el turno matutino se cuenta con mayores y mejores recursos educativos, mobiliario, matrícula de alumnos, participación de padres en actividades escolares, entre otros aspectos en los que el turno vespertino se encuentra claramente en desventaja, por lo cual no existe equidad de condiciones y oportunidades entre ambas escuelas.

De acuerdo con lo expresado por los docentes, de ambos turnos, perciben al centro donde laboran como una escuela inclusiva debido a que se atiende a la diversidad de alumnos y a los casos de discapacidad, esto permite conocer que existe una visión limitada de los docentes sobre las funciones de una escuela inclusiva. La atención de alumnos que enfrentan barreras para el aprendizaje y la participación y/o necesidades educativas especiales se logra, a decir de los docentes, con la adecuación de contenidos de los programas oficiales y utilizando diferentes estrategias didácticas con el alumnado, lo anterior no se ve reflejado en las prácticas observadas, puesto que la mayoría de los trabajos que se realizan en el grupo son homogéneos, mientras que los alumnos canalizados a la USAER generalmente realizan actividades diferentes a las de sus compañeros de grupo.

La participación de los padres en las actividades escolares resulta otro aspecto de vital importancia si se piensa en una escuela inclusiva, aunque en el turno matutino los padres de familia muestren sumo interés en las actividades escolares y en el turno vespertino los padres de familia generalmente muestran desinterés en las mismas, resulta interesante que ninguna de las escuelas con un programa específico que los integre en las actividades escolares.

Los docentes afirman conocer qué es una evaluación formativa, así lo plasman en sus respuestas, de acuerdo a lo que plantea la educación inclusiva, la evaluación formativa es un elemento importante que respeta las características propias de los alumnos, con base a lo anterior el discurso del docente difiere, ya que presentan pruebas estandarizadas a sus estudiantes, en algunos casos toman como base algunas pruebas que están a la venta, reduciendo el trabajo de análisis y estructuración al simple hecho de sacar duplicados y aplicarlas a los alumnos.

En las clases observadas predomina la homogeneidad, en la mayoría de los grupos los docentes indican el trabajo que ha de realizarse y los alumnos se limitan a hacerlo. Generalmente los maestros tienen preparadas las actividades que se realizarán en el día y las llevan a cabo con los alumnos, la participación de los niños es en torno al tema que se está abordando, pero en la mayoría de los casos no existe posibilidad de que los alumnos propongan actividades a realizar con referencia al tema. La conceptualización de los docentes sobre el término *inclusión* ha llegado a crear prácticas segregadoras, como enviar a los alumnos canalizados a la USAER de manera individual o por parejas, privándolos de la convivencia con sus compañeros en las actividades escolares, bajo el argumento de que dicho proceso beneficiará su integración al grupo.

Los preceptos en torno a Educación Inclusiva generalmente difieren entre los docentes, es posible clarificar las líneas conceptuales que los maestros asumen dentro de su práctica profesional, ambos turnos conciben el concepto de Educación Inclusiva como la integración de alumnos con necesidades educativas especiales, consideran que la escuela es inclusiva por que la relacionan con conceptos como diversidad, discapacidad, entre otros; el origen distorsionado de los elementos de una escuela inclusiva dista de la realidad, lo que conlleva a no tener claras las características y condiciones de una Educación Inclusiva, esto

repercute en la ausencia de una propuesta específica de trabajo que haga posible el acceso, la permanencia y la culminación del nivel escolar, estos resultados se contraponen a los aportes teóricos de Ainscow y Echeita (2011), Parra (2011) y la UNESCO (2005).

La observación directa de las prácticas profesionales de los maestros hace posible una vinculación y análisis con su formación profesional, en este aspecto los docentes admitieron que no están formados profesionalmente para generar prácticas inclusivas, son capaces de identificar las características de un docente inclusivo pero en la práctica se desempeñan de otra forma, carecen de estrategias didácticas inclusivas, el material didáctico que utilizan no garantiza la inclusión de todo el alumnado, no se generan ambientes de aprendizaje inclusivos, en la mayoría de las clases las actividades son monótonas y las evaluaciones que se aplican son estandarizadas, consecuencia de la utilización de planeaciones digitales descargadas de páginas de internet; los docentes admiten que su formación profesional es carente en el ámbito de educación inclusiva y coinciden en que es posible mejorar a través de capacitaciones.

De acuerdo con lo anterior, se ha mostrado escaso interés por parte de las dependencias gubernamentales en materia de fortalecimiento de prácticas docentes inclusivas, pese a que el discurso oficial señala que los docentes están preparados para afrontar este enfoque, un claro ejemplo se observa al solicitar que los aspirantes a ingreso al servicio docente cumplan con ciertos indicadores en los que demuestren conocimientos en educación inclusiva, cuando los planes y programas de las escuelas formadoras de docentes no están diseñados para formarlos bajo este enfoque.

Como conclusión, la Educación Inclusiva es un proceso dinámico que tiene como finalidad eliminar las prácticas excluyentes en la sociedad, permitiendo que todas las personas cuenten con equidad de oportunidades, reconociendo a la diversidad como una riqueza que permite convivir con los demás en ambientes donde prevalecen los derechos humanos.

Analizando los acuerdos, declaraciones, informes y demás documentos internacionales que orientan y establecen normas que promueven un modelo pedagógico inclusivo, y después de interpretar los resultados de esta investigación, se asevera que la

realidad que se vive en los centros de trabajo estudiados no concuerda con lo discursado desde instituciones gubernamentales y algunos organismos internacionales, ya que no es posible aspirar a una educación inclusiva cuando los docentes no tienen claro el concepto de esta, en cambio, la referencian como sinónimo de atención a la discapacidad, dejando de lado la atención a los diversos grupos vulnerables que habitan y conviven en cada entorno escolar. La comprensión de conceptos sobre inclusión y el constante enriquecimiento de prácticas docentes consolidan un punto de partida básico en el sinuoso camino hacia una educación inclusiva.

Además, la mirada inclusiva se ve nublada cuando se revela que en las escuelas participantes en el estudio no cuentan con las condiciones necesarias para permitir el acceso de todos los alumnos a los espacios escolares, los mecanismos de ingreso se caracterizan por un número limitado de alumnos aceptados, no se cuenta con programas escolares que fomenten el vínculo participativo entre escuela y comunidad, en la práctica docente se carece de una formación profesional orientada a la inclusión, los procesos de planeación didáctica se ven mermados al descargar documentos elaborados desde plataformas digitales, la evaluación de los alumnos es regularmente homogénea, entre otros aspectos que debieran ser atendidos como prioridad por las autoridades educativas y que sin embargo se han convertido en una tarea pendiente, existiendo una amplia brecha entre la realidad que se vive en las escuelas participantes y lo expuesto en diversos documentos oficiales.

Este trabajo no pretende en momento alguno generalizar los resultados presentados y proyectarlos hacia otras instituciones, en cambio, se considera importante y emergente continuar realizando diferentes tipos de estudios que permitan conocer la perspectiva de los docentes en materia de educación inclusiva, permitiendo de esta manera contribuir de manera significativa al universo de conocimiento en el ámbito educativo.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Acuña Gamboa, L. y Pons, L. (2016). Calidad educativa en México. De las disposiciones internacionales a los remiendos del Proyecto Nacional. *Rev. Int. Investig. Cienc. Soc.* Vol.12. Nº2 155-174. Recuperado el 23 de enero de 2019 de <https://bit.ly/3hHkhHh>
- Ainscow, M. (2004). El desarrollo de sistemas educativos inclusivos: ¿Cuáles son las palancas de cambio? *Revista Journal of Educational Change*. Pp. 1-17. Recuperado el 07 de agosto de 2018 de: <https://bit.ly/3jh5QtY>
- Ainscow, M. y Echeita, G. (2011). La educación inclusiva como derecho. Marco de referencia y pautas de acción para el desarrollo de una revolución pendiente. *Revista Tejuelo*. Nº12. Pp. 26-46. Recuperado el 02 de febrero de 2019 de <https://bit.ly/2EOwLhy>
- Ainscow, M. y Miles, S. (2008). Por una educación para todos que sea inclusiva: ¿Hacia dónde vamos ahora? *Revista Perspectivas*, Vol. 38. Nº1. Pp.17-44. Recuperado el 14 de enero de 2019 de <https://bit.ly/3hEQrDk>
- Azorín, C. (2017). Una mirada desde los organismos internacionales a la educación para todos. *Revista Opción*. Vol.33 Nº 83. Pp. 203-229. Universidad de Murcia. Recuperado el 01 de marzo de 2019 de <https://bit.ly/2DdY4BO>
- Fuente, A. (2010). La educación inclusiva: un deber de justicia. *Intersticios: Revista Sociológica de Pensamiento Crítico*. Vol.4, Nº1. Pp. 57-77. Recuperado el 23 de febrero de 2019 de <https://bit.ly/3lrSPzr>
- Juárez, J; Comboni, S. y Garnique, F. (2010). De la educación especial a la educación inclusiva. *Revista Nueva Época*. Año. 23. Nº 62. Pp.41-83. México. Recuperado el 06 de abril de 2019 de: <https://bit.ly/34HEIjH>
- López, P. y Fachelli, S. (2015). *Metodología de la Investigación Social Cuantitativa*. Universidad Autónoma de Barcelona. España.

- Martínez, S. (2012). El muestreo en investigación cualitativa. Principios básicos y algunas controversias. *Revista Ciencia y Salud colectiva*. Vol.17 N.3. Pp. 613-619. Recuperado el 04 de marzo de 2019 de <https://bit.ly/3gyinY8>
- Ocampo González, A. (2014). Consideraciones epistemológicas para una educación inclusiva. *Revista Investigación y Postgrado*. Vol. 29. N° 2. Pp. 83-111. Venezuela. Recuperado el 12 de marzo de 2019 de <https://bit.ly/2EsbpHm>
- Parra, C. (2011). Educación inclusiva: un modelo de diversidad humana. *Revista Educación y Desarrollo Social*. Vol. 5 N° 1. Pp. 139-150. Recuperado el 18 de enero de 2019 de <https://bit.ly/34JfDoo>
- Pulido, M. (2015). Ceremonial y protocolo: métodos y técnicas de investigación científica. Vol. 31 N°1. Pp. 1012-1587. Recuperado el 12 de enero de 2019 de <https://bit.ly/32Bm1eJ>
- Organización de las Naciones Unidas. (2008). *Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad*. Material de promoción. ONU. Nueva York y Ginebra. Recuperado el 04 de enero de 2019 de: <https://bit.ly/2QyrOw3>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura/OREALC (2007). El derecho a una educación de calidad para todos en América Latina y el Caribe. *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*. Vol. 5, No. 3. Pp. 1-21. Recuperado el 13 de enero de 2019 de <https://bit.ly/31CMM3n>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2005). *Directrices sobre políticas de inclusión en la educación*. UNESCO. Recuperado el 11 de enero de 2019 de <https://bit.ly/2QAPRug>
- Sandín, M. (2003). *Investigación cualitativa en educación, fundamentos y tradiciones*. McGraw-Hill/Interamericana de España, S.A.U.
- Simón, C. y Echeita, G. (2013). Comprender la educación inclusiva para intentar llevarla a la práctica. En Rodríguez, H. y Torregro, L. (Coords), *Educación inclusiva, equidad*

y derecho a la diferencia. Transformando la escuela Pp.33-65. Madrid: Wolters Kluwer España. <https://bit.ly/2G7pHgW>

CARACTERÍSTICAS DEL CONCEPTO DE PAZ EN ESPACIOS EDUCATIVOS: UNA TRANSFORMACIÓN PEDAGÓGICA ANTE EL POSCONFLICTO COLOMBIANO ¹

190

CHARACTERISTICS OF THE CONCEPT OF PEACE IN EDUCATIONAL SPACES: A PEDAGOGICAL TRANSFORMATION IN THE FACE OF THE COLOMBIAN POST-CONFLICT.

Alieth Perilla²

Manuel Machado³

¹ Derivado del proyecto: La Educación Religiosa como espacio de formación de gestores de Paz en el Posconflicto colombiano. Financiado por. Dra. Alieth Perilla.

² Licenciada en Educación Religiosa y Moral, Universidad de la Sabana, Doctora en Educación PHD, Universidad de Baja California, Docente investigadora, Institución Educativa Ciudad Latina, correo electrónico: aliethperilla@hotmail.com.

³ Licenciado en Educación, mención Matemáticas y física, La Universidad del Zulia (LUZ), Magister Scientiarum en Gerencia Educativa, Universidad Rafael Urdaneta (URU), Docente investigador, Universidad Privada Dr. Rafael Beloso Chacín (URBE), correo electrónico: msmachado@urbe.edu.ve.

Pares evaluadores: Red de Investigación en Educación, Empresa y Sociedad – REDIEES.¹

¹ Red de Investigación en Educación, Empresa y Sociedad – REDIEES. www.rediees.org

12. CARACTERÍSTICAS DEL CONCEPTO DE PAZ EN ESPACIOS EDUCATIVOS: UNA TRANSFORMACIÓN PEDAGÓGICA ANTE EL POSCONFLICTO COLOMBIANO¹

Alieth Perilla² y Manuel Machado³

192

RESUMEN

En el marco de una Cultura de Paz que permita a sus ciudadanos ser actores en esta gestión. El presente artículo ostenta como propósito, analizar las características del concepto de Paz en espacios educativos para una transformación pedagógica ante el posconflicto colombiano. Teóricamente estuvo basado en Pérez y Gutiérrez (2016), López (2011), Delors (1997), Galtung, (1968), UNESCO, entre otros; quienes en su conjunto brindaron importantes insumos para el análisis de la problemática planteada. Se realizó un estudio positivista-cuantitativo de tipo descriptivo-correlacional sobre los componentes de las características del concepto de Paz para la transformación pedagógica en el municipio de Soacha del departamento de Cundinamarca, Colombia. Basado en un cuestionario con 5 alternativas de respuestas, validado por 3 expertos en el área y con una confiabilidad alta de alfa de Cronbach de 0,89. Entre sus resultados mediante la aplicación de la tabla y gráfico de dispersión hubo discrepancia entre las correlaciones apuntando hacia la media baja en La Paz imperfecta con la Paz positiva y negativa, pero sin correlación entre las dos anteriores, determinando en detalle con la gráfica de líneas de frecuencias relativas. Como conclusión se pudo indagar que la gestión para la Paz constituye todo un reto, éste implica la transformación de muchos conceptos arraigados en la sociedad colombiana, ante lo cual las instituciones educativas tienen un papel determinante de accionarlas en base a las normativas propuestas.

¹ Derivado del proyecto: La Educación Religiosa como espacio de formación de gestores de Paz en el Posconflicto colombiano. Financiado por. Dra. Alieth Perilla.

² Licenciada en Educación Religiosa y Moral, Universidad de la Sabana, Doctora en Educación PHD, Universidad de Baja California, Docente investigadora, Institución Educativa Ciudad Latina, correo electrónico: aliethperilla@hotmail.com.

³ Licenciado en Educación, mención Matemáticas y física, La Universidad del Zulia (LUZ), Magister Scientiarum en Gerencia Educativa, Universidad Rafael Urdaneta (URU), Docente investigador, Universidad Privada Dr. Rafael Belloso Chacín (URBE), correo electrónico: msmachado@urbe.edu.ve.

ABSTRACT

Within the framework of a Culture of Peace that allows its citizens to be actors in this management. The purpose of this article is to analyze the characteristics of the concept of Peace in educational spaces for a pedagogical transformation in the face of the Colombian post-conflict. Theoretically it was based on Pérez and Gutiérrez (2016), López (2011), Delors (1997), Galtung, (1968), UNESCO, among others, who provided important inputs for the analysis of the problem raised. A positivist-quantitative descriptive-correlational study was carried out on the components of the characteristics of the concept of Peace for pedagogical transformation in the municipality of Soacha in the department of Cundinamarca, Colombia. Based on a questionnaire with 5 alternative responses, validated by 3 experts in the area and with a high reliability of Cronbach's alpha of 0.89. Among their results by applying the table and scatter graph, there was a discrepancy between the correlations pointing towards the lower mean in La Paz, imperfect with the positive and negative Paz, but without correlation between the two previous ones, determining in detail with the line graph relative frequencies. As a conclusion, it was possible to investigate that the management for Peace constitutes a whole challenge, this implies the transformation of many concepts rooted in Colombian society before which educational institutions have a determining role to act based on the proposed regulations.

PALABRAS CLAVE: gestión de paz, educación, cultura de paz, transformaciones pedagógicas, posconflicto colombiano.

Keywords: peace management, education, culture of peace, pedagogical transformations, Colombian post-conflict.

INTRODUCCIÓN

A lo largo de la historia de la humanidad los conflictos armados, han traídos secuelas, constituyendo una de las experiencias más lamentables y trágicas de la humanidad, particularmente en el Siglo XXI, se evidencia un ascenso en el número, alrededor de mundo. Las zonas rurales, urbanas, fueron testigos en primera línea de los cruentos combates entre las partes involucradas en los diferentes países objeto de conflictos armados internos.

Particularmente, Colombia, ha sido caracterizada por la presencia histórica de conflictos armados internos, con una larga tradición de violencia, que en su momento desbordo los senderos de la colectividad, afectando crudamente a la sociedad civil, hechos donde niños y jóvenes formaron parte de la población altamente vulnerable a los efectos, debido que fueron objeto de reclutamiento y explotación por los grupos irregulares.

Ante tal coyuntura, los efectos trascendieron, por un lado, está el cese del conflicto armado, proceso político donde convergen diferentes aristas para la reinserción en la sociedad civil de los grupos que estuvieron en pugna y otro lado, el escenario de la reinserción al escenario educativo de niños y jóvenes víctimas de a pugna.

En ese mismo orden de ideas, se precisa destacar que dichas secuelas, pasaron a conformar parte del esquema de cotidianidad de la población escolar, ejerciendo influencia, en sus comportamientos, transbordando hacia las instituciones educativas por ende es pertinente una acción pedagógica por parte de los educadores, de tal manera que las contrarreste y disminuya, por lo que no puede ser más que desde las esferas y facultades más profundas del ser humano como lo son su espiritualidad y trascendentalidad. De ahí que esta problemática exija de la Educación Religiosa Escolar (ERE) una reinvencción y una reingeniería en sus procesos de enseñanza aprendizaje.

Es por ello que, Soacha es el municipio con mayor densidad poblacional en el departamento de Cundinamarca, con tendencia al crecimiento demográfico acelerado desde el año 1938 y hasta el 2003, de acuerdo con datos del Departamento Administrativo Nacional de Estadística (DANE) (2003; citado por Duriez, 2019), debido a la expansión territorial de los barrios periféricos de Bogotá, la conurbación, los fenómenos masivos de

migración rural y el desplazamiento forzado, situación que ha llevado al municipio a la falta de identidad territorial junto con el peso histórico que la cataloga como una ciudad dormitorio de migrantes, condición que hace que el sentido de pertenencia por el territorio sea un aspecto del que adolece el municipio (Reyes-Guarnizo, 2014), por cuanto no existe una cultura ciudadana que vivencie los deberes y derechos humanos, siendo caldo de cultivo para que se incentive el individualismo y la falta de solidaridad producto del sentido de corresponsabilidad social propio de la desconfianza y la indiferencia ante las necesidades de los demás.

Preguntas como las anteriores atienden la línea de investigación La Escuela Territorio de Paz (Pérez y Gutiérrez, 2016), propuesta por el gobierno colombiano en su afán de fortalecer la Paz estable y duradera en las instituciones educativas en tiempos del posconflicto, siendo relevante y trascendental la función de la educación para promover una Paz sostenible, situación que conlleva a desarrollar una tarea democrática, al colocar los andamios para edificar y consolidar las condiciones requeridas.

Ahora bien, como la educación desde su influencia en la sociedad puede contribuir con la transformación de secuelas, tan delicadas como las generadas postconflicto armados, en el proceso educativo, propiciando la reinserción efectiva de cientos de jóvenes y niños colombianos en un proceso que también abarca la inclusión y la integración, siendo un escenario esencialmente pedagógico, donde se precisa dar un viraje pedagógico para diseñar las estrategias didácticas ajustadas al características emocionales, psicológicas, sociológicas y hasta física de los estudiantes, resaltando que constituye un nuevo comienzo, donde docentes, familias y adultos significativos en el acto didáctico, favorecen los pasos a seguir en la incorporación al sistema educativo formal colombiano, representando un reto, debido a la tendencia a idealizar un cultura para la Paz en el ámbito educativo, suscitando que diferentes situaciones queda plasmado teóricamente en la planificación estratégica más las acciones son débiles en relación al papel que se espera.

En este sentido, (Gadotti, M. y Gómez, M. 2003), parafraseando al pedagogo brasileño Paulo Freire, plantean que para una transformación pedagógica es pertinente superar la experiencia vivida, mediante la experiencia existencial, argumentando la pertinencia de visualizar los diferentes ángulos, percibiendo la relación de este con los

demás, ello permitirá sustituir la visión fragmentaria que tienen los estudiantes, en el caso particular niños y jóvenes con secuelas postconflicto armado interno colombiano.

Ante esta coyuntura amerita proyectar espacios educativos, donde su objetivo es analizar los Característica del concepto de Paz en espacios educativos para una transformación pedagógica ante el posconflicto colombiano, aplicado en las instituciones educativas del municipio Soacha del departamento de Cundinamarca, Colombia, generando escenarios en los cuáles se reflexione sobre las prácticas educativas, en materia del fomento de una Cultura de Paz, para contribuir de forma significativa en la inserción, integración e inclusión de estudiantes postconflicto armado interno de manera sistemática y sostenida, visualizando las fortalezas, debilidades, amenazas, oportunidades, logros de las acciones emprendidas en esa materia.

MATERIAL Y MÉTODOS

De acuerdo con la naturaleza del presente artículo, el tipo de investigación se adapta a la modalidad positivista con enfoque cuantitativo, al cual se refiere (Ñaupás, Mejía, Novoa y Villagómez, 2014, p. 97), “Se caracteriza por utilizar métodos y técnicas cuantitativas y por ende tiene que ver con la medición, el uso de magnitudes, la observación y medición de las unidades de análisis.” Elementos importantes para el desarrollo positivista en la investigación ya que desde el ejercicio analítico de la estadística indican los mismos autores que se “utiliza la recolección de datos y el análisis de estos para contestar preguntas de investigación y probar hipótesis formuladas previamente.”

Asimismo, en el presente trabajo el tipo de investigación expuesta se refiere al descriptivo; según el autor (Arias, 2012), explica que la investigación descriptiva como la caracterización de un hecho que ocurrió, fenómeno, individuo o grupo determinado por los investigadores, con el fin de establecer su estructura o comportamiento. Los resultados de este tipo de investigación se ubican en un nivel intermedio en cuanto a la profundidad de los conocimientos se refiere.

Entorno al diseño de la investigación, (Palella y Martins, 2012); señalan que la investigación no experimental y de campo consiste en la recolección de datos directamente

de la realidad donde ocurren los hechos, sin manipular o controlar variables. En este sentido, estudia los fenómenos sociales según su ambiente natural. Por ello, los investigadores no manipulan variables debido a que esto hace perder el ambiente de naturalidad en el cual se manifiesta y desenvuelve el hecho; es decir, el investigador obtiene la información, pero no altera las condiciones existentes.

En este sentido, para (Hernández, Fernández y Baptista, 2014), el diseño de una investigación cuando no es experimental, como en este caso, sino de campo es “la que se realiza sin manipular deliberadamente las variables. Es decir, se trata de una investigación en donde no se hacen variar incondicionalmente las variables independientes. Lo que se hace en la investigación no experimental es observar fenómenos tal y como se dan en su contexto natural, para después analizarlos; para después recolectar datos en un solo momento, en un tiempo único. Su propósito es describir variables, y analizar su incidencia e interrelación en un momento dado, por lo que se considera con diseño transversal. (Hernández, Fernández y Baptista, 2014).

Al objeto de determinar los sujetos de estudio, se analizó la población, entendida como todo aquello que es objeto de observación, medición y análisis interpretativo en un objeto de estudio, es decir; lo que se investiga y que reúnen entre sí un conjunto de características comunes de su naturaleza. De ahí que, (Ñaupas, Mejía, Novoa y Villagomez, 2014, p. 97), señalan que la población o universo “es el conjunto de individuos o personas o instituciones que son motivo de investigación.”.

Para la presente investigación la población quedó integrada por los estudiantes de las Instituciones Educativas Públicas de Educación Secundaria en el municipio Soacha del Departamento de Cundinamarca, Colombia; la cual, siendo una población infinita para el estudio, se acudió a un muestreo de tipo opinático basado en (Arias, 2012), donde la conformación de este grupo se tomaron 30 jóvenes de cada Plantel escolar, a saber: Santa Ana, Compartir, Nuevo Compartir y Ciudad Latina. Sumando un total de 120 estudiantes, que quisieron participar en la encuesta, la cual fue enviada de manera electrónica por medio de un formulario de Google Drive.

Si bien es cierto, en las técnicas de recolección de datos, se aplicará según (Palella y Martins, 2012 p. 123), la encuesta el cual viene a ser “una técnica destinada a obtener datos de varias personas cuyas opiniones interesan al investigador. Es una técnica aplicable a sectores amplios del universo, de manera mucho más económica que mediante entrevistas individuales.” Así mismo el cuestionario “es un instrumento de investigación que forma parte de la técnica de la encuesta. Es fácil de usar, popular y con resultados directos. El cuestionario, tanto en su forma como en su contenido, debe ser sencillo de contestar.” (p. 131)

En ese sentido, para recopilar la información el cuestionario, se utilizó el instrumento estandarizado de medición de Likert (5 puntos), está conformado por nueve (09) interrogantes o ítems, distribuidos de la siguiente manera: El primer atributo lo constituye *La Paz negativa* través de los ítems 1, 2,3. El segundo atributo se mide en los ítems 4, 5, 6 del determinante *La Paz positiva*. En relación con el atributo La Paz imperfecta se midió en los ítems 7, 8, 9. Validado por 3 expertos en el área de Educación y con una confiabilidad alta mediante el coeficiente de alfa de Cronbach de 0,89.

Cálculo de la correlación. En lo referente al coeficiente de correlación se afirma que es el medio que le brinda la oportunidad los investigadores de conocer lo que se piensa y se dice del objeto de estudio. Para efectos de la investigación se realizó un instrumento tipo cuestionario dirigido a estudiantes, enfocado a recabar información veraz y precisa analizando y describiendo las variables por las que se orienta la investigación.

En concordancia a lo antes planteado, informa (Hernández, Fernández y Baptista, 2014), que el coeficiente Rho de Spearman es una medida de correlación para variables en un nivel de medición ordinal; de la cual los individuos o unidades de la muestra pueden ordenarse por rangos. Considerando esto, se buscó la relación entre los atributos de la dimensión estudiada. En este mismo orden de ideas, se realizó con la finalidad de profundizar más el estudio, utilizando la prueba de coeficiente de Rho Spearman, para relacionar las variables; a través de la formula estadística:

$$\rho = 1 - \frac{6 \sum_{i=1}^n d_i^2}{n(n^2 - 1)}$$

Dónde:

ρ = coeficiente Rho de Spearman.

Σ = Sumatoria.

d^2 = diferencia entre los puestos de los miembros de los distintos pares.

n = población estudiada total.

Después de obtener el comportamiento de los componentes y para efecto de la determinación de la correlación entre las características del concepto de Paz se hizo uso del coeficiente de Spearman, el cual, según Hernández, Fernández y Baptista (2014), manifiestan que en un nivel de medición ordinal; los individuos o unidades de la muestra pueden ordenarse por rangos. Por consiguiente, las derivaciones obtenidas se confrontarán con el siguiente baremo:

Tabla 1

Baremo de interpretación del coeficiente de correlación de Spearman

Valor	Correlación	Valor	Correlación
- 1.00	Correlación negativa perfecta	+ 0.10	Correlación positiva débil
- 0.90	Correlación negativa muy fuerte	+ 0.50	Correlación positiva media
- 0.75	Correlación negativa media	+ 0.75	Correlación positiva considerable
- 0.50	Correlación negativa débil	+ 0.90	Correlación positiva muy fuerte
- 0.10	Correlación negativa	+ 1.00	Correlación positiva perfecta
0.00	No existe correlación entre las variables		

Fuente: (Hernández, Fernández y Baptista, 2014), adaptado por los investigadores (2020).

DESARROLLO

Gestores de Paz. Se requiere de un sólido sistema educativo, como elemento fundamental para la restauración del proceso de aprendizaje formal entre los niños y jóvenes postconflicto, en ese sentido ,la educación figura como una herramienta en la gestión de Paz, por su solidez y contundencia, su inmediatez inclusive dado que es un hecho tangible, en la cual los actores principales construirán su propio proceso de Paz, siendo Característica del concepto de Paz, en diferentes ambientes; en su comunidad; entre pares; en su familia, iglesia y todo aquellos ámbitos en la cual se desenvuelven.

Ante tal efecto, la Educación posee la facultad de potenciar diversas habilidades y competencias, enseñando nuevos valores, actitudes, habilidades, y comportamientos, asimismo contribuir a la promoción nuevas relaciones sociales, replanteando las maneras tradicionales de percibir el mundo y sus componentes, de igual se favorecen los procesos de

resiliencia y empatía hacia su entorno inmediato. Ahora bien, esa transición de espacios de violencia y hostilidad, hacia un espacio de Paz permanente y sostenido para alcanzar un desarrollo educativo integral como individuo, confronta espacios escenarios previos.

Siendo preciso colocar en relieve la situación generada con la aplicación de la Ley de Amnistía que opera en Colombia como tregua para alcanzar la Paz en los tiempos actuales del posconflicto, no se afectan las decisiones de los jueces de la República en esa materia, por cuanto su objetivo principal no es la resolución específica de la situación jurídica de los designados como Característica del concepto de Paz, sino la oportunidad para ofrecerles medidas jurídicas para que puedan adelantar sus tareas como pacificadores (Ulloa y Coronado, 2016).

En tal sentido, la Oficina del Alto Comisionado para la Paz ha sido creado con el objetivo de estar al frente del trabajo por la Paz y la reconciliación, acompañando a los Característica del concepto de Paz que fueron escogidos del listado de personas privadas de la libertad, luego de haber superado el proceso del tránsito a la legalidad y cuya función principal es la de rendir un informe bimensual detallando las actividades realizadas en los procesos de Paz y reconciliación de las personas y comunidades víctimas del conflicto armado.

En base a ello, Colombia ha realizado diferentes reformas educativas, con la visión prospectiva de favorecer la Gestión de la Paz, en la cual destacan entre otras; ampliar el acceso igualitario a una Educación de calidad con la intencionalidad de reparar los daños al sistema escolar, facilitación de procesos de reencuentros y reconciliación entre grupos y la cohesión social del país, sensibilización hacia una Educación para la Paz.

Otro elemento a considerar en la Gestión de Paz, está centrado en la diversidad pluricultural y étnica de Colombia y en especial el Departamento de Cundinamarca, el cual cuenta en su espacio geo referencial con la presencia de grupos indígenas de las etnias Muisca, Kichwas y Jeruriwa Yukuna, Ante ello es propicio la incorporación de la lengua y la cultura de grupos minoritarios -étnicos y lingüísticos- en la enseñanza en el aula, siendo imprescindible la adecuación y contextualización curricular aunado al compromiso y disposición del docente en la ejecución de las diferentes estrategias La Paz positiva.

Sobre la base de tales consideraciones, es oportuno detenerse en la complejidad del hecho educativo en la gestión de Paz ello en conjunción con el escenario postconflicto, por ello se requiere una educación cívica que oriente a los estudiantes a tomar conciencia sobre la importancia de su participación en la sociedad, mediante el empoderamiento de sus deberes y derechos, ejercer realizar el ejercicio de una ciudadanía en el marco del respeto.

Para ello, es necesario fomentar las condiciones La Paz positiva y didácticas para gestionar un ejercicio ciudadano crítico, responsable y corresponsable activo, favoreciendo su actuación cívica en el ambiente donde hace vida familiar-educativa y social, contribuyendo a dinamizar las diferentes actividades con equidad, inclusión, convivencia armónica y sana, hecho que permitirá a la educación trascender fronteras en la asimilación y acomodación de nuevos enfoques de ciudadanía, donde se sienta ciudadano pleno de deberes y derechos, lo cual debe estar en todos los niveles y modalidades del sistema educativo colombiano.

Otra iniciativa gubernamental a tener en consideración en la disertación sobre los Característica del concepto de Paz, punto de partida hacia la transformación pedagógica posconflicto, tuvo como escenario el mandato presidencial de Juan Manuel Santos Calderón entre los años 2010 a 2018 gestión presidencial en la cual se, genero el Proyecto Característica del concepto de Paz, cuya misión principal se ordena a la contribución de la formación en un ambiente interpersonal armónico en las aulas de clase y fuera de ellas, a través de la formación de estudiantes y padres de familia en desarrollo personal y competencias ciudadanas, teniendo como pilares edificantes los valores de fe, prudencia y verdad.

Cabe resaltar que este proyecto ha tenido impacto y vigencia desde su fundación en la ciudad de Medellín, Colombia, donde los ciudadanos sufrieron con intensidad en épocas pasadas el rigor de la violencia, las constantes amenazas, la inseguridad y el desamor, especialmente en lugares en donde actualmente operan corporaciones educativas que buscan resarcir las secuelas de la era del conflicto armado. En la actualidad, este proyecto se disemina en lugares específicos del país, especialmente en las instituciones educativas en donde, a través de la motivación y la orientación a los estudiantes se gesta un trabajo colaborativo en pro de la Paz y la sana convivencia entre los miembros de la comunidad

educativa, en donde, a través de la sensibilización respecto de la necesidad de aprender a convivir en Paz no obstante las diferencias, se ejecuta una puesta en escena en pos del respeto por el otro y la amistad como aceptación de las diferencias.

De lo anterior, se infiere el interés por mediar transformaciones La Paz positiva efectivas, para la reinserción de las víctimas del conflicto armado interno, permeando toda la sociedad colombiana, que en su totalidad, víctimas o no, sufriendo de los embates de la violencia, situación que amerita la concurrencia de cada ciudadano que resida en Colombia y lejos de su frontera, teniendo cada cuál procesos de adecuaciones, aceptando, perdonando, procurando una sana convivencia entre todos los conciudadanos.

Elementos de la cultura de Paz. Tomar la decisión de llevar un acto educativo constituye un acto de coraje, requiriendo alta disposición y compromiso de quienes comparten la responsabilidad de dirigir las riendas educativas, a este hecho notable se le agrega educar para gestionar una cultura de Paz, implica valentía para asumir tales, existiendo de ella elementos propios que caracterizan la cultura de Paz en la mediación de diferentes conflictos.

Partiendo de lo anterior, la (UNESCO, 2017), expresa que la cultura de Paz supone ante todo un esfuerzo generalizado para modificar mentalidades y actitudes con ánimo de promover la Paz. Significa transformar los conflictos, prevenir los conflictos que puedan engendrar violencia y restaurar la Paz y la confianza en poblaciones que emergen de la guerra. Lleva explícito una transcendencia más allá los límites de los conflictos armados para hacerse extensivo también a las escuelas y los lugares de trabajo del mundo entero, los parlamentos y las salas de prensa, las familias y los lugares de recreo, ante ese panorama salen a la palestra elementos esenciales para un acto de enseñanza –aprendizaje, orientado hacia una educación para la Paz.

La Educación, es un acto consciente donde existe la necesidad de reflexionar sobre ¿Qué tipo de personas se desea formar?, ¿Cuál es el modelo de sociedad deseamos para ellas?, ¿Cómo educar para la Paz y por la Paz?, educar para la Paz encierra educar para la crítica, para la responsabilidad, potenciando valores que favorezcan la superación de prácticas destructivas como consecuencia de los conflictos.

En ese mismo orden de ideas, en la actualidad existen variados mecanismos internacionales formales y no formales para la solución de problemas en las colectividades, los mismos que facilitan la promoción y el uso de métodos alternativos de solución de conflictos para fomentar la cultura de Paz. Retomando el Acuerdo final de paz entre Colombia y la guerrilla (2016), estos mecanismos son: el diálogo, la conciliación y la accesibilidad a la comunicación, los mismos que permiten descongestionar el poder judicial, los mismos que son de gran efectividad en la resolución de problemas en las comunidades que así lo deseen para el desarrollo y ejecución de la cultura de Paz y armonía en las diferentes regiones del país, especialmente las más afectadas por el conflicto.

A manera reflexiva, se quiere enfatizar sobre la vigencia del legado del informe (Delors, 1996), donde señala que la Educación ha de organizarse alrededor de cuatro aprendizajes, que serán los pilares del conocimiento a lo largo de la vida de cada individuo, adecuado de manera similar como elementos para la cultura de Paz, encajando perfectamente en el proceso de transformación pedagógica en los espacios educativos del municipio Soacha del Departamento de Cundinamarca, Colombia, para lo cual se requiere ajustar el proceso educativo acorde a las necesidades, intereses y potencialidades de niños ,jóvenes y sociedad en general, debido al impacto del conflicto armado interno entre los pobladores. Dichos pilares estarán destinados a:

1. Aprender a conocer, esto es, adquirir los instrumentos de la comprensión, precisando del diálogo, la conciliación y la accesibilidad a la comunicación.
2. Aprender a hacer, para poder actuar sobre el entorno geo referencial, familiar, educativo, social, económico, teniendo en consideración el volver a empezar desde 0, conocer con mayor profundidad el ambiente inmediato.
3. Aprender a vivir juntos, para participar y cooperar con los demás en todas las actividades humanas, involucrándose de manera activa en diversas actividades, para ello, es oportuno un trabajo interdisciplinario de los diferentes entes con la finalidad de definir los radios de acción.
4. Aprender a ser, progresión esencial que participa de los tres aprendizajes anteriores.

Característica del concepto de Paz. El concepto de Paz es amplio, universal y extensible a toda la geografía mundial, continental, regional, municipal y local, todo grupo o comunidad, fundamental para el aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a convivir y aprender a vivir juntos, mencionados en párrafos anteriores, pero conveniente para una introducción a la Característica del concepto de Paz, en concordancia al ámbito educativo que transversaliza en su totalidad la sociedad.

Constituye por excelencia el instrumento para la creación de valores asociados a la felicidad como lo son: la solidaridad, el amor, la conmiseración por el prójimo, la orientación al bien, entre otros. Concepto sumergido en todas las esferas de la sociedad, Juan Pablo II en el año 2000, ya proponía el como condición indispensable el «Diálogo entre las culturas para una civilización del amor y la Paz» (ZENIT, 2000), para resolver los conflictos armados de origen nacionalista o xenófobo, tal ha sido el caso del homólogo colombiano, se deben visualizar la Paz, con largas vistas, que brinden un mayor espectro.

Según (Pérez de Guzmán, Amador y Vargas, 2011) al hablar de la Paz, refiere que las sendas de medidas pacíficas para resolver los problemas se convierten en la elección primordial en las situaciones actuales y las que están por venir, sabiendo que la Paz tiene diferentes matices en orden a su contexto sociocultural y la manera como se desarrolla.

Cabe considerar, por otra parte, lo manifestado por el investigador noruego (Johan Galtung, 2003), para el cual el concepto de Paz representa la sumatoria de las necesidades básicas de la sociedad. Debe tenerse en consideración el conocimiento de los retos que tiene el estado y la sociedad si quiere hacer material una verdadera Paz. Es decir, la Paz, no es un estado idílico o especie de oasis, en la cual se pretende desconocer aspectos negativos, con los cuáles los niños y jóvenes, deben aprender a aceptar, comprender, con la intencionalidad de realizar cambios en las diversas actitudes, de igual manera hay que destacar que si las necesidades básicas de supervivencia no suplen, la aprehensión del concepto será débil. Coyuntura que docentes, directivos de las instituciones, deben sopesar para la toma de decisiones correctas.

Evidentemente hablar de Paz, implica hablar de conflictos, por ello se precisa formar en ambos sentidos; para la Paz y para el conflicto, propiciando el ejercicio del

reconocimiento de elementos inmersos el uno en el otro, aprender sobre las enseñanzas generadas por el conflicto, percibiendo diferentes maneras, aprendiendo a reconocer los intereses y potencialidades del oponente con la finalidad de transformar esa realidad a favor, en función a ello se consideraron los diferentes aspectos incluidas en el concepto de Paz, teniendo un impacto en la sociedad en la sociedad ,radiando sus efectos en la educación.

Se precisa acotar lo pertinente de desarrollar el concepto de Paz y sus clasificación en el acto didáctico que llevado a cabo, para dar curso a las transformaciones La Paz positiva entre los estudiantes postconflicto, teniendo en cuenta la intencionalidad educativa a brindarle herramientas para una mayor comprensión, siendo objetivos, proporcionando los diferentes lados de la moneda, lo que conllevarán a generar un pensamiento crítico en la materia, por ende una apreciación de los beneficios para la sociedad colombiana.

Los docentes, poseen conocimientos, competencias sociales, didácticas para generar prácticas sociales, La Paz positiva, para facilitar las variantes de la Paz, promoviendo ambientes de aprendizaje, invitando inclusive a la familia, adultos significativos, personas de la comunidad, a disertar sobre sus experiencias, de manera que los estudiantes adquieran un aprendizaje significativo, que le permita reconocer las respectivas clases de Paz. En ese sentido se presentan la Característica del concepto de Paz:

La Paz negativa. Este tipo de Paz hace referencia a las primeras aproximaciones a la clasificación de la Paz, en donde es considerada como la misma ausencia de guerra, la cual se manifiesta directa, cultural y estructuralmente. La Paz negativa se refiere a la ofensiva representada por la guerra, seguida del terror cultural considerado como el temor por la vida y por último las estructuraciones cuando las tribulaciones determinan una sociedad y se legitima la violencia como la forma de solucionar los conflictos. Esta Paz negativa es la adicción de todos los choques incrustados en las estructuras sociales y mundiales cementadas de tal forma que los resultados injustos y desiguales son casi inmutables (Galtung, 1968), lo que impide el trato con equidad, siendo a la vez caldo de cultivo para la vulneración de los derechos económicos, sociales, políticos, civiles y culturales de todo ciudadano, diluyéndose las obligaciones del Estado y de la comunidad internacional.

La Paz positiva. Se relaciona con el derecho a la protección a la vida, la defensa de las leyes justas, los derechos universales del ser, la cual contribuye a la desaparición de todo tipo de manifestación de terror o violencia. (Galtung, 1968), señala que este tipo de violencia puede ser superada a través de la democracia y es necesaria para fortalecer el paradigma del empoderamiento a grandes escalas y fortalecer la confianza en sectores individuales y colectivos.

Esta noción de Paz positiva es complementada por (López, 2011) cuando refiere que la Paz tiene que ver con otras perspectivas de la realidad y de origen del conocimiento que llaman a pensar la Paz desde la Paz para redireccionar los conflictos, en donde la alianza y los intercambios tanto físicos como inmateriales favorecen la satisfacción de necesidades de otras colectividades, así como de otros acuerdos relacionados con los pactos de amistad, de vecindad, hospitalidad, cooperación, entre otros. Un ejemplo de esta Paz positiva se evidencia de manera silenciosa en la frontera colombo-venezolana, en donde a pesar de las determinaciones de los gobiernos de turno de restringir los intercambios comerciales, las relaciones humanas de los ciudadanos de ambos países se mantienen vigentes. Se puede decir que es una Paz innominada, en la que de acuerdo con el (DRAE, 2019) permite la relación de armonía entre las personas, sin enfrentamientos ni conflictos.

La Paz imperfecta. Se caracteriza porque en ella nunca se da un cese de hostilidades. Se dice que es una Paz imperfecta porque perdura en las áreas sociales con la discordia y los rencores, coexistiendo con los problemas. Desde este punto de vista, en opinión de (López, 2011), la Paz imperfecta es una tendencia teórico-metodológica inventada a partir del auxilio de múltiples disciplinas como: la antropología, la etnología, la sociología jurídica, la historia, la psicología, la economía, entre otras. En otras palabras, la Paz imperfecta relaciona los conflictos violentos con las particularidades de los derechos universales y el desarrollo de la coexistencia de los seres vivos, destacando la importancia del diálogo, la conciliación, la accesibilidad y la armonía para estar en Paz consigo mismo y con los demás, razón por la cual es sustancial para que se desarrolle la Paz imperfecta el entorno sociocultural y geográfico donde todas las especies vivan y coexistan a pesar de los conflictos.

Elementos de la cultura de Paz desde la irenología. Desde la perspectiva de la Característica del concepto de Paz, se presenta en el reordenamiento de concepto de Paz, está inmersa una ciencia de reciente dada, si toma en cuenta su aparición cronológica, la irenología, la cual aporta elementos determinantes a la cultura de Paz. Etimológicamente proviene es un vocablo que surge del neologismo *Eirene* (en griego antiguo Ἐιρήνη) significa "Aquella que trae la paz", que es la diosa griega de la Paz y logos que significa estudio o tratado es decir se entiende por Irenología, la ciencia que estudia la Paz.

Es así como la Paz ha sido simbolizada en la historia europeo-occidental como una mujer con propiedades de la Grecia clásica, que encarna la diosa *Eirene*, llena de Paz y dulzura, razón por la cual su nombre está relacionado con la Paz y la felicidad, la Paz y la fertilidad, la Paz y la abundancia, la Paz y la vida y la Paz y la creación transmitidas a lo largo de la historia.

De acuerdo con ello, (López, 2011), plantea que las mujeres tenían un rol secundario, casi invisible en el mundo griego, no obstante, eran mediadoras, dialogaban con los hombres para firmar la Paz e impedir el asesinato de sus hijos. Es interesante destacar, que la palabra Paz en la cultura greco-romana tiene identidad femenina e igualmente, se cuentan con leyendas romanas donde las mujeres intervienen para obtener la Paz, como cuando las sabinas se interpusieron entre los guerreros romanos y los sabinos, para impedir la batalla entre ambos pueblos de los cuales ellas eran símbolos de alianzas forzadas.

Ante ello queda evidenciado como el concepto de Paz, ha estado influenciado por el contexto político-social-étnico en cuál ocurrían los hechos, debido a la importancia de discernir sobre ello, se plasma a continuación, mediante un cuadro comparativo, la visión del imperio griego y romano respectivamente:

Tabla 2

Visión de la paz del imperio griego y romano

PAZ GRIEGA	PAZ ROMANA
Desde la perspectiva griega, la Paz visualizaba a <i>Eirene</i> como una unidad social, en conjunción con la armonía mental, espiritual e interior.	El estado de Paz se refería únicamente en el interior de las fronteras del Imperio, enmarcado dentro de lo legal, a los acuerdos o convenciones entre las

Fuente. Perilla y Machado (2020).

El término irenología fue utilizado por primera vez en el año 1950 cuando el periodista belga por el periodista belga Paul Levi lideró los movimientos pedagógicos surgidos entre las dos guerras mundiales que abordaron según (López, 2011), un ideal de educación menos autoritaria, juntamente con tendencias pacifistas, haciendo grandes esfuerzos en la capacitación para desarrollar investigaciones concernientes a los estudios para la Paz. Las indagaciones para la Paz realizadas en esa época permitieron ampliar más los estudios sobre conflictos que los referentes a la irenología, puesto que, el interés por los estudios de la guerra y sus asociados debían ser explicados de manera sistemática y aplicando el método científico, para su diagnóstico.

En cierta manera la irenología ha contribuido según (Muñoz y Molina, 2009), a la caída de la objetividad y neutralidad científica creando una tendencia hacia nuevos temas, que no son boicoteados por otras investigaciones. Además, es una disciplina que cuenta con un campo bastante extenso al auxiliarse de otras ciencias tales como la politología, la sociología, la historia, las relaciones internacionales, el derecho entre otras, siendo de esta manera su campo de acción interdisciplinario y transdisciplinario.

Aportes de la irenología. Son incalculables los aportes de la irenología al fomento de una educación por la Paz y cultura de Paz, más en base a lo discernido en el presente artículo se considera pertinente puntualizar los siguientes:

- Cosmovisión de la Paz, como elemento integrador de todos los escenarios que comprende la sociedad, la Paz es asunto de todos: políticos, médicos, sacerdotes, pastores, agricultores, familias, escuela, niños, jóvenes entre otros.
- Su empeño permanente y sostenida en la búsqueda de soluciones pacíficas a los conflictos armados en toda la esfera mundial.
- Indagación e investigación sobre la manera más viable, ajustada al estado de derecho de los conflictos.
- Contribución como mediador en los procesos de pacificación.

- Respeto pleno y promoción de los derechos humanos y libertades fundamentales.
- Adhesión de los principios de libertad, pluralidad, justicia, libertad, equidad, solidaridad, tolerancia, estado de derecho, diversidad ideológica, diversidad étnica, diversidad cultural, diálogo y entendimiento entre todos los niveles de la sociedad y los pueblos, propiciando ambientes idóneos.
- Potenciación de valores para una cultura de Paz y educación por la Paz.

La Cátedra de la Paz como estrategia pedagógica para el posconflicto. A partir de la promulgación de la Ley 1732 de 2015, por parte del (MEN, 2017), se implementó en todas las Instituciones educativas del territorio nacional la Cátedra de la Paz, como una asignatura más del plan de estudio de preescolar a media vocacional con carácter obligatorio, buscando en su sentido más genuino garantizar la creación y el fortalecimiento de una cultura por la Paz en Colombia, para corroborar al mandato constitucional consagrado en los artículos 22 y 41 en los cuales la Rama Judicial de Colombia (2017), ordena crear y consolidar un espacio para el aprendizaje, la reflexión y el diálogo sobre la cultura de la Paz y el desarrollo sostenible que contribuya al bienestar general y el mejoramiento de la calidad de vida de la población, en donde se estipula que debe ser un espacio reflexivo de formación en torno a la convivencia con respeto y tolerancia, razón por la cual necesita estar corroborada por las demás áreas del pensum académico escolar al tratarse de un asunto de vitalidad social.

Ahora bien, a disertar sobre tan importante vía, como lo constituye la implementación de la Cátedra de Paz, es pertinente puntualizar determinados aspectos, dada su influencia en la educación posconflicto, situación que implica la promoción de valores de Paz, los cuáles regirán las soluciones a los conflictos relacionales. Respecto a ello (Salamanca, M. Rodríguez Cruz J. y otros 2016), plantean los siguientes:

1. Asegurar que los conflictos inherentes a las relaciones humanas se resuelven sin violencia.
2. Asumir que la Paz y los derechos humanos son indivisibles y todo el mundo la preocupación.

3. Empezar una tarea multidimensional que requiere la participación de las personas en todos los niveles.
4. Contribuir al fortalecimiento de los procesos democráticos.
5. Garantizar que se desarrolle dentro de un proyecto de movilización completa de todos los medios de la educación, tanto formal como no formal, y de la comunicación.
6. Aprender y usar nuevas técnicas para la gestión pacífica y resolución de conflictos.
7. Cooperar con el desarrollo sostenible, el desarrollo endógeno, humano equitativo; no puede ser impuesta desde el exterior.

De lo cual se infiere, los insumos valiosos que proporcionaría a una educación para la Paz, donde la Paz, sea un valor colectivo entre toda la sociedad colombiana, y donde las instituciones educativas, poseen una gran responsabilidad, por ser vehículo quien lidera la carrera hacia la consolidación de un andamiaje de una cultura de Paz.

De acuerdo con (Pinilla-Roa, 2012), la Educación pública ha de enfocarse en la promoción del aprendizaje para que el estudiante por sí mismo dé solución a sus problemas o aspectos cotidianos; este concepto, aplicado a la construcción de la Paz y la vivencia esperanzadora del posconflicto enfatiza en la importancia del aprendizaje basado en la resolución de problemas en la cotidianidad, dejando de lado el enciclopedismo e intelectualismo ligero que inhibe la capacidad de hacer efectiva competencia vivencial de una cultura por la Paz.

La propuesta es pasar de modelos centrados en la información a centrados en el desempeño y por esto, es necesario apropiarse conocimientos y valores espirituales y desarrollarlos a través de habilidades y actitudes. Debiendo dar respuesta a las necesidades formativas de los niños y jóvenes, si se quiere promover la formación de un nuevo ciudadano apto para vivir en una sociedad justa, equitativa. Con relación a ello (Fisas, 2010), plantea como Cátedra de Paz, lo siguiente:

La Cátedra de la Paz se concibe como una forma de responder a las necesidades formativas de los estudiantes en el contexto del posconflicto. Dado su carácter vinculante y obligatorio dentro de la educación de los estudiantes, se concibe como un espacio propio en el que deberán confluír las distintas intenciones formativas propiciando la reflexión, aprendizaje, el diálogo, el pensamiento crítico a partir de la implementación de mediaciones La Paz positiva permitiendo que, desde las aulas escolares, se incremente una cultura de Paz, basada en los requerimientos científicos de la sociedad.

En ese contexto, se considera la Cátedra de la Paz, como una actividad multifacética debido a las variadas aristas que la constituyen; gestión, proyección y reforzamiento de valores, aptitudes y competencias en el ámbito educativo, favoreciendo la reconstrucción del tejido social de las familias de los estudiantes posconflicto, donde cada uno de los actores son corresponsables. La Paz es asunto de todos, por ende, la Cátedra de la Paz, debe ir direccionada al trabajo en equipo.

Al respecto, (Parra Ortiz, 2003), plantea que en el sector educativo de cualquier gobierno que promueva prácticas democráticas debe contemplarse un programa cuyos currículos activen las capacidades ciudadanas para la Paz, ahora bien ¿de qué manera activar la inclusión de la Cátedra de la Paz, en el proceso curricular?

Debe considerarse lo manifestado en la Ley 115 de febrero 8 de 1994, el artículo 76, referido a la definición de currículo:

Currículo es el conjunto de criterios, planes de estudio, programas, metodologías, y procesos que contribuyen a la formación integral y a la construcción de la identidad cultural nacional, regional y local, incluyendo también los recursos humanos, académicos y físicos para poner en práctica las políticas y llevar a cabo el proyecto educativo institucional.

De lo cual se extrae que la Cátedra de la Paz, se visualiza como un plan de estudios en el cual se pueden abordar diferentes temáticas y contenidos incluyéndolos en diferentes programas. Con ello se pretende, además, que en las Instituciones educativas los estudiantes aprendan principios y valores básicos en torno a la reconciliación, la solución amigable de los problemas y el respeto por los derechos y deberes humanos (MEN, 2017), para formar ciudadanos con actitud despierta y mente renovada capaces de superar las

heridas del pasado en el tiempo presente del posconflicto forjando un futuro promisorio que haga de Colombia el país mejor educado.

Desde este contexto, la educación religiosa no puede ser escéptica ni indiferente ante las realidades y dinámicas sociales; a cambio ha de promover una toma de conciencia de la realidad histórica en la que se encuentran los educandos impulsándoles a trascenderla a través de una mirada crítica y una opción liberadora (Suárez, Meza, Garavito, Lara, Casas y Reyes (2013), mediante la formación en competencias ciudadanas para la solución pacífica de conflictos cotidianos y la vivencia de la tolerancia que conlleva a la unidad en la diversidad, haciendo de las Instituciones educativas territorios de Paz, según la intención expresa de los gobiernos de turno.

Objetivos de la cultura de Paz. La cultura de Paz tiene como intencionalidad primaria, la formación de ciudadanos integrales con competencias críticas que le brinden insumos psicológicos, emocionales, éticos y morales que le permitan apartarse de manera pacífica, de determinadas situaciones desde una perspectiva pacífica, por ende, se convierte en una herramienta de transformación: política, social, cultural y pedagógica. En ello, el significado de cultura de Paz fue definido según la (UNESCO, 1999) y de allí se derivan sus objetivos específicamente en la Resolución 53/243, que en su artículo 1 declara lo siguiente:

Una cultura de Paz es un conjunto de valores, actitudes, tradiciones, comportamientos y estilos de vida basados en la garantía a la vida, la no divergencia a través de la educación, la comunicación y la cooperación aunado a la promoción, divulgación de los derechos fundamentales y humanos. Todo integrado a la tolerancia, libertad, justicia y pluralismo.

De esta manera, la UNESCO considera como principal y fundamental objetivo la difusión de la Paz como cultura mundial, además de ser tarea mancomunada a través de la formación para la Paz en las instituciones educativas, propendiendo por darle el estatus de ciencia por su naturaleza comprometida con el ser humano y con el planeta, en donde, desde la óptica internacional entran en el juego la interculturalidad y el pluralismo, aunado al objetivo que la Convención de la UNESCO sobre Patrimonio Cultural Intangible -PCI-

se propuso en su trigésima segunda (32) reunión en 2003, en donde se puso de relieve el concepto de cultura inmaterial con la intención de reforzar identidades.

Este patrimonio cultural inmaterial se puede manifestar en ámbitos tradiciones, tradiciones orales y concepciones concernientes al ecosistema, el cosmos, y las técnicas manuales tradicionales. Según el artículo 2 de la (UNESCO, 2003), el objetivo principal de la cultura de Paz debe armonizar el ser y del saber, valorando y resguardando los conocimientos ancestrales, la historia local, regional, así como, las tecnologías e innovaciones de los pueblos de la tierra. Igualmente, debe promover la cooperación entre los países difundiendo el apego a la ley, el respeto por los derechos universales y la libertad en todos sus aspectos.

A manera de conclusión, en tal importante referente para la transformación pedagógica posconflicto, se precisa destacar el concepto holístico, manejado por la citada organización, discerniente en una educación para una cultura de Paz, reiterando lo manifestado en párrafos anteriores, donde todos somos corresponsables en la promoción de una transformación pedagógica entre nuestros niños y jóvenes, con la Paz entre los principales horizontes.

En ese sentido queda fijada la posición de la UNESCO, Educación para la Paz es el proceso de promoción de conocimientos, habilidades, actitudes y valores necesarios para lograr cambios de comportamiento que permitan a niños y niñas, jóvenes y adultos prevenir los conflictos y la violencia, tanto manifiestos como estructurales, resolver los conflictos pacíficamente y crear las condiciones propicias para la Paz, ya sea en un nivel intrapersonal, interpersonal, intergrupar, nacional o internacional, de lo que se infiere que es preciso que la educación cumpla con su fundamentación ontológica, al propiciar un cambio en el pensamiento de niños, respecto a la Paz como valor, derecho y deber, situaciones que en conjunto con la familias, docentes y demás actores sociales y educativos debe promoverse.

La cultura de Paz como política pública del gobierno colombiano. La cultura de Paz está soportada por la Constitución Política de Colombia de 1991 en el artículo 22 y luego en el artículo 27 en donde se ordena y explicita la Paz como un compromiso del

Estado, razón por la cual, el Ministerio de Educación Nacional ha creado la cátedra de la Paz en el currículo de la educación básica primaria, básica secundaria y media vocacional, la misma que debe articularse con las demás áreas del saber en función de la creación de una cultura de Paz en y para la sociedad. Este mismo argumento es soportado por (Sánchez, 2010), cuando manifiesta que:

Aunque la Ley General de Educación, Ley 115 de (1994), en su Artículo 5, numeral b), menciona la Paz como uno de los fines de la educación, y en el Artículo 14, numeral d), obliga a todos los establecimientos de educación formal en los niveles de la educación preescolar, básica y media, educar para la Paz. No obstante, en las políticas públicas educativas permanecen inmaterializados estos mandamientos, dado que ni la Jurisprudencia ni el Plan Decenal de Educación han consagrado suficientes acciones concretas y eficientes, muchas de las cuales este artículo aspira forjar (Sánchez, 2010).

Así, pues, en Colombia la transformación de la concepción de Paz se ha venido desarrollando paulatinamente a partir de la toma de conciencia de que la vida humana y el derecho a vivir en Paz se violentan de formas diversas y no solo por medio de la guerra, sino también mediante el hambre, la miseria, la injusticia y otros. La concepción moderna de cultura de Paz debe comprender la realización plena del ser humano en la sociedad en todos los aspectos que le son esenciales, y no únicamente en cuanto a lo que se relacione con el pacifismo relativo; puesto que los conflictos que enfrenta la humanidad, en su mayoría, llevan, de manera implícita o explícita, la comisión de injusticias.

De igual manera cabe mencionar que la Cátedra de la Paz, en Colombia, es evidenciada a través del esfuerzo institucional, que implicó todo un proceso metodológico para la diagnosis de la coyuntura que permitió el fomento de realización de diferentes producciones educativas que contribuyen a difusión conocimientos en el marco de la cultura y educación para la Paz, ambos conceptos deben sostenidamente en trabajo interdisciplinario para mancomunadamente realizar acciones en favor de una transformación pedagógica sostenible en relación a la Paz, como elemento que transversaliza toda la sociedad colombiana. Contribuyendo de esta manera al ejercicio de deberes y derechos humanos.

Tabla 3*Correlaciones*

Características del concepto de Paz		La Paz negativa	La Paz positiva	La Paz imperfecta
Rho de Spearman	La Paz negativa	1,000		
	La Paz positiva	0,035	1,000	
	La Paz imperfecta	0,205*	0,272**	1,000

*. La correlación es significativa en el nivel 0,05 (2 colas).

**.. La correlación es significativa en el nivel 0,01 (2 colas).

Fuente. Perilla y Machado (2020)

Se observa una diferenciación entre las correlaciones; inicialmente se observa una correlación positiva débil pero con mayor significatividad de dos colas entre “La Paz Imperfecta” y “La Paz positiva” el cual obtuvo 0,272, seguido con una significatividad de una cola entre “la Paz imperfecta” y “La Paz negativa” con 0,205; por otro lado, no se observa correlación significativa entre “La Paz positiva” y “La Paz negativa” ya que según el baremo señala que no existe correlación entre los tópicos de estudios, el cual indica 0,035.

La cual enseña que cuando aumenten y mejoren los atributos de “La Paz Imperfecta” vagamente podría ocurrir el mismo efecto con los atributos de “La Paz positiva” y “La Paz negativa”, debido que posee una baja relación en ambas variables y su acción es en relativa/viceversa. Como se puede apreciar en la figura 1.

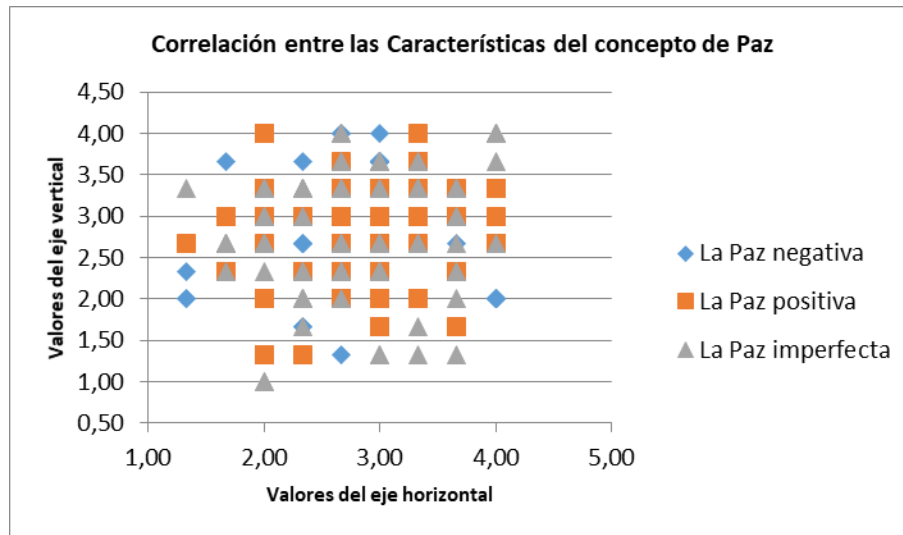


Figura 1. Correlación características del concepto paz. Fuente. Perilla y Machado (2020)

Se puede estimar que los valores entre Las características del concepto de Paz se encuentran esparcidos en la dirección positiva ascendente hacia la derecha, a su vez que están un conjunto significativo de datos agrupados en un espacio, pero ordenándose en la línea ascendente indicando una tendencia hacia la correlación media-débil y no correlación.

Por ende, se observará el resultado con la presentación del gráfico que es la representación de datos numéricos obtenidos durante el proceso de recolección en la encuesta, se muestra mediante una o más líneas que permiten hacer visible la relación o diferencia entre los datos obtenidos de la Características del concepto de Paz.

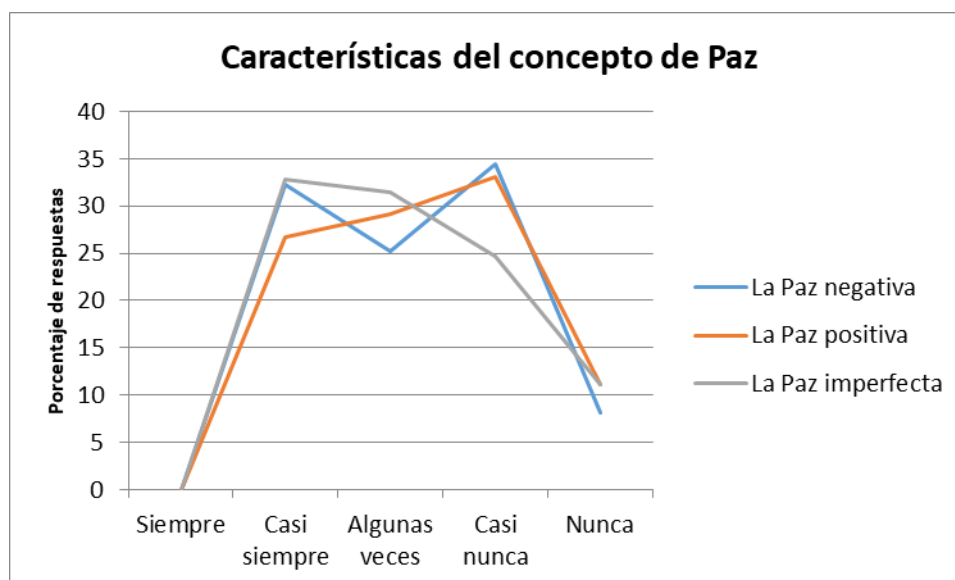


Figura 2. Características concepto de paz. Fuente. Perilla y Machado (2020)

En la presente figura 2 se puede observar que la mayor tendencia de respuestas se encuentra ubicada en las alternativas “Casi Nunca” especificando en *la Paz negativa* y *la Paz positiva*, así como en la alternativa “Casi Siempre” en ella señala *la Paz imperfecta* y *la Paz negativa*, luego establece un seguimiento regular en la alternativa “algunas veces” con *la Paz imperfecta*; dejando un marcado regular en la alternativa “Nunca” con *la Paz positiva* y *la Paz imperfecta*.

A partir de los resultados congregados en la Propiedad: Característica del concepto de Paz, se observa que en el atributo *La Paz negativa* presenta el mayor porcentaje en la alternativa “Casi Nunca” con el 34,44%, seguido de la alternativa “Casi Siempre” reflejando el 32,22%, luego la alternativa “Algunas veces” dejando el 25,28%, después la alternativa “Nunca” con el 8,06%, por último la alternativa “Siempre” con 0,00% en las respuestas dispersadas, expresando los elementos preocupantes para el atributo *La Paz negativa*, donde el desarrollo de una sociedad del conocimiento, ávida de teorías alternativas y emergentes, los estudiantes considera que los docentes deben ser promovedor de las mismas, en vez de continuar estancado en procesos superficiales de enseñanza aprendizaje tradicionales.

En este sentido, se obtuvo los resultados asociados al atributo *La Paz positiva*, el cual se observa que el mayor porcentaje se encuentra en la alternativa “Casi Nunca” con el 33,06%, seguido de la alternativa “Algunas veces” que tiene 29,17%, luego la alternativa “Casi Siempre” reflejando el 26,67%, después la alternativa “Nunca” de 11,11%, y por último la alternativa “Siempre” con 0,00%, de las respuestas concentradas, enunciando los compendios dispersos para el atributo, donde se destaca la carencia de acciones didácticas en la promoción de la Paz que deberían estar presentes a través de visiones sintéticas de teorías pedagógicas que orientan a los docentes en la elaboración y análisis de los programas de estudios.

Del mismo modo, emiten los resultados congregados en el atributo *La Paz imperfecta*, se observa que el mayor porcentaje se encuentran en la alternativa “Casi Siempre” indicando el 32,78%, después la alternativa “Algunas veces” con el 31,39%, seguido de la alternativa “Casi Nunca” que posee el 24,72%, después la alternativa

“Nunca” que tiene el 11,11%, por último la alternativa” “Siempre” de 0,00% en las respuestas unificadas, articulando con los demás elementos impresionantes para tan importante factor de estudio que se promueve como la excelencia en la academia. Al igual que resultados similares, constituye un elemento de preocupación, un docente en la lucha por la Paz, con poca disposición a las transformaciones que exige la Educación de la sociedad del conocimiento.

DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

Las realidades encontradas en la Paz negativa a llevando a considerar lo expresado por (Galtung, 1968), donde manifiesta que este tipo de estilo es la adicción de todos los choques incrustados en las estructuras sociales y mundiales cementadas de tal forma que los resultados injustos y desiguales son casi inmutables. Estimando en ella una mayor participación en acciones de Paz por el bien común considerando la conciencia y toma de decisiones que los jóvenes pueden ejecutar en espacios de postconflicto tomando las respectivas acciones de seguridad priorizando a la vida en todo momento.

Por otro lado, al constatar los resultados encontrados en la Paz positiva establece ciertas dudas en este espacio donde lo expresado por (Galtung, 1968), señalando que este tipo de violencia puede ser superada a través de la democracia y es necesaria para fortalecer el paradigma del empoderamiento a grandes escalas y fortalecer la confianza en sectores individuales y colectivos. Esto con la intencionalidad, de evitar el reduccionismo académico tradicional que, marcando distancias con las simples técnicas, apoyado en una formación teórica que aumente en significado y calidad, pues la teoría de Paz es reforzada con los espacios de la creatividad requerida para acompañar la complejidad del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Por consiguiente, entre lo obtenido de la Paz imperfecta, para (López, 2011), ésta se relaciona entre los conflictos violentos con las particularidades de los derechos universales y el desarrollo de la coexistencia de los seres vivos, destacando la importancia del diálogo, la conciliación, la accesibilidad y la armonía para estar en Paz consigo mismo y con los demás, razón por la cual es sustancial para que se desarrolle la Paz imperfecta el entorno

sociocultural y geográfico donde todas las especies vivan y coexistan a pesar de los conflictos.

Ante esta contradicción es preciso destacar que un maestro que no diseñe las actividades a desarrollar para propiciar reflexiones y criticismo en sus alumnos, a través de estilos pedagógicos, lúdicos y la realidad estructurada estará desestimulando a los estudiantes hacia la construcción de sus aprendizajes, por tanto, es necesario que el docente constantemente aplique estrategias para que estos descubran el conocimiento por sí mismo. Y actué adecuadamente basado en las asimilaciones.

Gestionar para la Paz, constituye todo un reto, que implica la transformación de muchos conceptos arraigados en la sociedad colombiana, ante lo cual las instituciones educativas tienen un papel determinante. Propiciando la gestión de escenarios permanente de intercambio, solidaridad, reconocimiento del otro, amparados en un clima democrático, de sana armonía entre hermanos, donde el ser, el conocer, el hacer se convierta en un solo para generar un estado de Paz permanente y sostenible, precisando para ello el desarrollo en niños y jóvenes de las competencias y habilidades cónsonas.

Las transformaciones de La Paz positiva deben favorecer la formación de un nuevo ciudadano, con pleno conocimiento de sus deberes y derechos, con un alto sentido del compromiso que significa la convivencia pacífica entre hermanos, significa aprender de las tristes lecciones y secuelas del conflicto armado interno, con la intencionalidad de valorar la conquista de la Paz, como instrumento extraordinario dentro de una rutina ordinaria, significa brindar a miles de niños y jóvenes colombianos, una educación de calidad, con inclusión equidad.

Igualmente, debe existir una concurrencia masiva, participativa y protagónica de cada uno de los actores inmersos, reflexionando sobre su papel, puesto que la Paz es asunto de todos, ameritando el ejercicio pleno y eficaz de las funciones delegadas, en ese sentido los docentes, requieren transformar sus tradicionales prácticas educativas tradicionales y ajustarlas a una donde el pensamiento crítico impere, realizando contextualizaciones curriculares que permitan la inclusión del valor de la Paz, en las diferentes asignaturas.

Se puede concluir que las características del concepto de Paz en espacios educativos, generaría mediante la práctica didáctica de la Paz positiva y la Paz imperfecta una transformación pedagógica ante el posconflicto colombiano, proyectándose de esta manera una ventana de oportunidades a los estudiantes colombianos con actitud positiva en medio de las dificultades y de ser ejemplo para otros espacios con situaciones similares.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Acuerdo final de paz entre Colombia y la guerrilla (2016). Disponible en: https://elpais.com/internacional/2016/08/25/colombia/1472147836_234162.html
- Areiza, R. (2017). “A justicia transicional militares implicados en falso positivo”. La Nación. <http://www.lanacion.com.co/2017/06/25/justiciatransicional-militares-implicados-falso-positivo/>
- Arias, F (2012). El proyecto de investigación, introducción a la metodología científica. Caracas, Venezuela. 6ta edición. Editorial Episteme.
- Bonilla, J. (2015) Educación religiosa escolar en perspectiva de complejidad. Grupo de Investigación Devenir, de la Facultad de Ciencias Humanas y Sociales de la Universidad de San Buenaventura. Editorial Bonaventuriana, Bogotá.
- Chaux, E. (2012). Educación, convivencia y agresión escolar. Bogotá: Ediciones Uniandes; Taurus; Santillana.
- Constitución Política de Colombia 1991. Disponible en: <http://pdba.georgetown.edu/Constitutions/Colombia/colombia91.pdf>
- Delors, J. (1996). La Educación encierra un tesoro, informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI. Compendio. Ediciones UNESCO.
- Diccionario de la Real Academia Española -DRAE- (2019). Disponible en: <https://dle.rae.es/paz?m=form>
- Duriez, T. (2019). El desplazamiento forzado intraurbano: una modalidad de movilidad residencial a las coacciones controvertidas. Territorios (40), 245-272. Disponible en: <http://dx.doi.org/10.12804/revistas.urosario.edu.co/territorios/a.6402>. (31/05/2019).
- Fisas, V. (2010). Modelos de procesos de Paz. Barcelona: Escola de Cultura de Pau, UAB. Recuperado de: https://escolapau.uab.cat/img/qcp/introduccion_procesos_Paz.pdf
- Gadotti, M. y Gomez, M. (2003). Lecciones de Paulo Freire cruzando fronteras: experiencias que se completan. ISBN 950-9231-83-5 Buenos Aires: CLACSO.

- Galtung J. (1968). «Peace» en International Enciclopedia of Social Sciences, The Macmillan Company and The Free Press, New York, vol. 11.
- Galtung, J. (2003). Paz por medios pacíficos. Paz y conflicto, desarrollo y civilización. Bilbao: Gernika Gogoratus.
- Hernández, R. Fernández, C y Baptista, P. (2010). Metodología de la investigación. Colombia: Editorial McGraw-Hill. Cuarta Edición.
- Infante Márquez, A. (2014). El papel de la educación en situaciones de posconflicto: estrategias y recomendaciones. Hallazgos, Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=413834074013>
- Ley 115 de febrero 8 de 1994. Disponible en: https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf
- Ley 1732 de 2015. la Cátedra de la Paz. Disponible en: <https://www.somoscapazes.org/catedra-de-la-paz.php>
- López, J. (2011). La educación en valores a través de los mitos y las leyendas como recurso para la formación del profesorado: el vellocino de oro. Tesis doctoral. Universidad Autónoma de Madrid. España. Recuperado de: https://repositorio.uam.es/bitstream/handle/10486/7851/43524_lopez_benedi_juan_antonio.pdf (02/01/2018).
- Ministerio de Educación Nacional de Colombia –MEN– (2017). Ley 115 de 1994. Recuperado de http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf (26/09/2017).
- Muñoz, F. y Molina, B. (2009) Una Cultura de Paz compleja y conflictiva. La búsqueda de equilibrios dinámicos. Instituto de la paz y los conflictos 2010. Disponible en: https://www.ugr.es/~revpaz/articulos/rpc_n3_2010_art3.pdf
- Ñaupas, H. Mejía, E. Novoa, E. y Villagómez, A. (2014). Metodología de la investigación cuantitativa-cualitativa y redacción de la tesis. 4a. Edición. Bogotá: Ediciones de la U.

- Palella, S. y Martins, F. (2012). Metodología de la investigación cuantitativa. Fondo Editorial de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Caracas, Venezuela.
- Papa Francisco (2017), Las palabras del papa Francisco a los jóvenes colombianos. Disponible en: <https://www.elespectador.com/noticias/nacional/las-palabras-del-papa-francisco-los-jovenes-colombianos-articulo-712068>
- Parra Ortiz, J. M. (2003). La Educación en valores y su práctica en el aula. Tendencias La Paz positiva, (8), 69-88. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1012022>
- Pérez de Guzmán, M. Amador, L. y Vargas, M. (2011). Resolución de conflictos en las aulas: un análisis desde la Investigación-Acción. Revista interuniversitaria Pedagogía Social. DOI: https://doi.org/10.7179/PSRI_2011.18.08
- Pérez, E. Gutiérrez, D. (2016). El conflicto en las instituciones escolares. Ra Ximhai, vol. 12, núm. 3, enero-junio, 2016, pp. 163-180. Universidad Autónoma Indígena de México. El Fuerte, México.
- Pinilla Roa, A. (2012). Aproximación conceptual a las competencias profesionales en ciencias de la salud. Rev. Salud pública, Volumen 14, Número 5, p. 852-864, ISSN electrónico 2539-3596. ISSN impreso 0124-0064.
- Plan Nacional de Desarrollo –PND- (2014-2018). Departamento Nacional de Planeación. Colombia.
- Reyes-Guarnizo, A. (2014). De los imaginarios colectivos a la apropiación del territorio: Un recorrido conceptual. Revista Bitácora Urbano Territorial, vol. 24, núm. 1, enero-junio, 2014, pp. 1-21. Universidad Nacional de Colombia. Bogotá, Colombia.
- Salamanca, M, Rodríguez Cruz J y otros (2016), Guía para la implementación de la cátedra de la Paz. Recuperado de <https://santillanaplus.com.co/pdf/cartilla-Cátedra-de-Paz.pdf>

- Santamaría, R. (30 de abril de 2015). Política de paz y posconflicto en Colombia. El Tiempo. Recuperado de: <http://www.eltiempo.com/archivo/documento/CMS15659117>
- Suárez, G. Meza, J. Garavito, D. Lara, D. Casas, J. y Reyes, J. (2013) Educación Religiosa Escolar en clave liberadora: Elementos constitutivos. *Theologica Xaveriana*, vol. 63/1, núm. 175, Pontificia Universidad Javeriana. Bogotá,
- Ulloa, A. y Coronado S. (2016). “Territorios, Estado, actores sociales, derechos y conflictos socioambientales en contextos extractivistas: aportes para el posacuerdo”. *Extractivismos y posconflicto en Colombia: Retos para la paz territorial*. Universidad Nacional de Colombia-CINEP.
- UNESCO (1998). Declaración mundial sobre la educación superior en el siglo XXI: visión y acción. Recuperado de: http://www.unesco.org/education/educprog/wche/declaration_spa.htm (22/08/2018).
- UNESCO (1999). Resolución 53/243 del 6 de octubre de 1999. Recuperado de: http://www.fund-culturadePaz.org/spa/DOCUMENTOS/DECLARACIONES,%20RESOLUCIONES/Declaracion_CulturadPaz.pdf (19/08/2018).
- UNESCO (2003). Convención para la Salvaguardia del Patrimonio Cultural Inmaterial. Recuperado de: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000132540_spa (24/05/2019).
- UNESCO (2011). UNESCO promueve una cultura de Paz desde la educación. Recuperado de: http://www.unesco.org/new/es/media-services/single-view/news/unesco_promotes_a_culture_of_peace_through_education/ (23/11/2018).
- UNESCO (2017). Programas para construir la Paz. Recuperado de <http://es.unesco.org/themes/programas-construir-Paz> (24/09/2017).
- ZENIT (2000). Juan Pablo II: la paz exige diálogo entre culturas. Propuesta del Papa para resolver los conflictos nacionalistas y étnicos. Disponible en: <https://es.zenit.org/articulos/juan-pablo-ii-la-paz-exige-dialogo-entre-culturas/>

**PROMOCIÓN DE LA CULTURA DE GESTIÓN
DEL RIESGO Y PRIMEROS AUXILIOS EN LOS
CENTROS DE DESARROLLO INFANTIL DEL
G.A.D. DE CALDERÓN¹**

225

**PROMOTION OF THE CULTURE OF RISK
MANAGEMENT AND FIRST AID IN THE
CHILD DEVELOPMENT CENTERS OF G.A.D.
OF CALDERÓN**

Oswaldo Guerrero²

Maritza Sánchez³

Henry Ortiz⁴

Myrian Hidalgo⁵

Eliecer Carvajal⁶

¹ Derivado del proyecto. Promoción de la cultura de gestión del riesgo y primeros auxilios en los centros de desarrollo infantil del G.A.D. de Calderón

² Lic. en Atención Prehospitalaria y en Emergencias, Universidad Central del Ecuador, Mg. en Gestión y Prevención de Riesgos, Instituto de Altos Estudios Nacionales, Docente, Universidad Central del Ecuador, Quito, Pichincha, Ecuador, coguerrero@uce.edu.ec.

³ Lic. en Atención Prehospitalaria y en Emergencias, Universidad Central del Ecuador, Mg. en Salud y Seguridad Ocupacional mención en prevención de riesgos laborales, Universidad Internacional SEK, Docente, Universidad Central del Ecuador, Quito, Pichincha, Ecuador: dmsanchezr@uce.edu.ec.

⁴ Psicólogo Clínico, Universidad Cristiana Latinoamericana, Mg. En Gerencia de Servicios de Salud, Universidad Regional Autónoma de los Andes, Docente, Universidad Central del Ecuador, Quito, Pichincha, Ecuador: hnoztiz@uce.edu.ec.

⁵ Universidad Central del Ecuador, Quito (Ecuador) mthidalgo@uce.edu.ec.

⁶ Universidad Central del Ecuador, Quito (Ecuador) ecarvajal@uce.edu.ec.

Pares evaluadores: Red de Investigación en Educación, Empresa y Sociedad – REDIEES.¹

¹ Red de Investigación en Educación, Empresa y Sociedad – REDIEES. www.rediees.org

13. PROMOCIÓN DE LA CULTURA DE GESTIÓN DEL RIESGO Y PRIMEROS AUXILIOS EN LOS CENTROS DE DESARROLLO INFANTIL DEL G.A.D. DE CALDERÓN¹

Oswaldo Guerrero², Maritza Sánchez³, Henry Ortiz⁴, Myrian Hidalgo⁵ y Eliecer Carvajal⁶

227

RESUMEN

Las grandes pérdidas humanas y materiales que se devienen de un evento adverso y más aún cuando éste es de grandes proporciones, más en niños de 0 a 3 años donde su vulnerabilidad aumenta (Prioridad 4 del Marco de Sendai) motiva a las instituciones de educación superior fomentar a través de sus proyectos de vinculación con la sociedad la cultura de gestión de riesgos y primeros auxilios en este caso en los Centros de Desarrollo Infantil (CDI) de Calderón, población directamente beneficiada (3000 personas) y la indirecta: la población de influencia de estos. **Objetivo:** fortalecer los conocimientos en primeros auxilios, prevención de accidentes y gestión de riesgos contribuyendo a disminuir los afectados ante emergencias y/o desastre. **Metodología:** Investigación- Acción, analizando 2 ejes: 1) Gestión de riesgos a través de la revisión y actualización de los Planes de Emergencia, 2) Primeros Auxilios elaborando una línea base de conocimientos y posterior ciclo de capacitaciones. **Resultados:** la primera etapa del proyecto realizó el levantamiento de información, análisis cualitativos de niveles del riesgo (altos y medios), brigadas y conocimientos en primeros auxilios, denotando grandes deficiencias en cuanto a gestión de riesgos y un desconocimiento profundo de formas de actuar frente a una

¹ Derivado del proyecto. Promoción de la cultura de gestión del riesgo y primeros auxilios en los centros de desarrollo infantil del G.A.D. de Calderón

² Lic. en Atención Prehospitalaria y en Emergencias, Universidad Central del Ecuador, Mg. en Gestión y Prevención de Riesgos, Instituto de Altos Estudios Nacionales, Docente, Universidad Central del Ecuador, Quito, Pichincha, Ecuador, coguerrero@uce.edu.ec.

³ Lic. en Atención Prehospitalaria y en Emergencias, Universidad Central del Ecuador, Mg. en Salud y Seguridad Ocupacional mención en prevención de riesgos laborales, Universidad Internacional SEK, Docente, Universidad Central del Ecuador, Quito, Pichincha, Ecuador: dmsanchezr@uce.edu.ec.

⁴ Psicólogo Clínico, Universidad Cristiana Latinoamericana, Mg. En Gerencia de Servicios de Salud, Universidad Regional Autónoma de los Andes, Docente, Universidad Central del Ecuador, Quito, Pichincha, Ecuador: hnortiz@uce.edu.ec.

⁵ Universidad Central del Ecuador, Quito (Ecuador) mthidalgo@uce.edu.ec.

⁶ Universidad Central del Ecuador, Quito (Ecuador) ecarvajal@uce.edu.ec.

emergencia. **Conclusiones:** se actualizó el 100% los planes de emergencia de los 20 CDI y una institución de la Administración Pública, seguros que los nuevos planes de emergencia mejorarán las capacidades de respuesta frente a la materialización de amenazas a las que se encuentra expuesta la población de Calderón, también se mejoró las capacidades del personal para enfrentar situaciones de emergencia cotidiana.

ABSTRACT

The great human and material losses that result from an adverse event and even more so when it is of large proportions, especially in children from 0 to 3 years old where their vulnerability increases (Priority 4 of the Sendai Framework) motivates higher education institutions promote through its projects of connection with society the culture of risk management and first aid in this case in the Child Development Centers (CDI) of Calderón, the population directly benefited (3000 people) and the indirect: the population of influence of these. Objective: to strengthen knowledge in first aid, accident prevention and risk management, helping to reduce those affected by emergencies and / or disasters. Methodology: Research-Action, analyzing 2 axes: 1) Risk management through the review and update of the Emergency Plans, 2) First Aid, preparing a knowledge base line and subsequent training cycle. Results: the first stage of the project carried out the gathering of information, qualitative analysis of risk levels (high and medium), brigades and knowledge in first aid, denoting major deficiencies in terms of risk management and a deep ignorance of ways to act against to an emergency. Conclusions: the emergency plans of the 20 CDIs and an institution of the Public Administration were updated 100%, certain that the new emergency plans will improve the response capacities against the materialization of threats to which the population of Calderón, the personnel's capacities to face daily emergency situations were also improved.

PALABRAS CLAVE: riesgos, desastres, vulnerabilidad, respuesta, emergencia

Keywords: risks, disasters, vulnerability, response, emergency

INTRODUCCIÓN

Las últimas décadas han estado marcadas por el aumento de los costes de los desastres, no sólo humanos sino también económicos. En América Latina, entre 2005 y 2012, más de 240.000 personas han fallecido por desastres que han dejado también más de 57 millones de afectados y más de 85 mil millones de dólares americanos en pérdidas (Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo, 2014).

El crecimiento constante del riesgo de desastres, incluido el aumento del grado de exposición de las personas y los bienes, combinado con las enseñanzas extraídas de desastres pasados, pone de manifiesto la necesidad de fortalecer aún más la preparación para casos de desastres, adoptar medidas con anticipación a los acontecimientos, integrar la reducción del riesgo de desastres en la preparación y asegurar que se cuente con capacidad suficiente para una respuesta y recuperación eficaces a todos los niveles (Organización de las Naciones Unidas, 2015).

La vinculación con la sociedad, en su aplicación, presenta una relación necesaria y hasta lógica con la investigación científica y la docencia, pues constituye uno de los pilares fundamentales del quehacer universitario, en permanente relación dialéctica entre estas tres funciones, que se complementan y materializan en la formación del estudiante universitario con capacidades profesionales (Coordinación de Vinculación con la Sociedad, 2019).

Los Centros de Desarrollo Infantil (CDI) son espacios ubicados a lo largo de todo el territorio ecuatoriano los cuales permiten la acogida a niños y niñas de entre 1 a 3 años y son administrados por una persona; dicho proceso, que, aparte de ser gratuito, conjuntamente beneficia a sus padres y madres sean de nacionalidad ecuatoriana como extranjeros, quienes se encuentran en condiciones de pobreza, pobreza extrema y/o vulnerabilidad; fueron implementados bajo la iniciativa del Ministerio de Inclusión Económica y Social (MIES) con el objetivo de abarcar de forma integral esta problemática de carácter social (Ministerio de Inclusión Económica y Social, 2020).

La parroquia rural Calderón se ubica al noreste del Distrito Metropolitano de Quito y su jurisdicción comprende 79,07 kilómetros cuadrados, su estructura organizativa se encuentra normada por el Gobierno Autónomo Descentralizado (GAD) de la Parroquia

Rural de Calderón organismo que, mediante diferentes comisiones, pretende abarcar la mayoría de los aspectos socio – demográficos de la localidad, en materia de obras, planificación, logística, deporte, ordenamiento territorial, cultura y economía; donde se encuentra inmersa la organización de los CDI. (Gobierno Autónomo Descentralizado de la Parroquia Rural de Claderón , 2020)

MATERIAL Y MÉTODOS

Se utilizan herramientas virtuales como Microsoft Excel y Microsoft Word para la recolección y procesamiento de los datos obtenidos, que arrojarán resultados que permitan una percepción clara.

La gestión de riesgos se encuentra plasmada en el proyecto a lo largo de todo su campo de acción, como primera instancia se prioriza una revisión meticulosa de los planes de emergencia para verificar su estado o existencia, mientras que, posteriormente se evalúa los componentes necesarios para implementar un modelo de plan de emergencia estandarizado y uniforme, donde los principales factores a evaluar son: situación institucional, antecedentes, nivel de riesgo y los recursos tanto materiales como humanos para brindar una respuesta, teniendo así una actualización del plan de acción.

En cuanto a Primeros Auxilios a lo largo de todo el proyecto se elaboró un lineamiento que consiste en la evaluación del nivel de conocimiento acerca de primeros auxilios, y así posteriormente conocer la necesidad de realizar ciclos de capacitación en una segunda etapa del proyecto.

RESULTADOS

Se obtuvo un valor en cuanto a la estimación del nivel de riesgo en una escala que comprende nivel bajo, medio o alto de cada CDI, cuya principal característica fue la obtención de valores medios y altos en todos los CDI, donde es posible contrastar dichos resultados con las condiciones de habitabilidad que posea su infraestructura donde su pudo evidenciar ausencia de normativas técnicas para su construcción y funcionamiento;

adicionalmente, se pudo evidenciar la falta de una estructura organizativa carente de niveles de jerarquía al momento de conformar una brigada de respuesta ante un evento adverso, junto con un nivel de conocimiento poco aceptable o nulo en materia de gestión de riesgos por parte de las personas encargadas de los CDI.

Luego de la captación de información en la primera etapa del proyecto se registra una gran deficiencia en cuanto a conocimientos de primeros auxilios y un desconocimiento profundo de cómo actuar frente a una emergencia.

DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

Las condiciones en las que se encuentran las instalaciones de los CDI de la parroquia rural de Calderón no aportan un ambiente seguro para el desenvolvimiento apto de los niños y niñas que acogen. La totalidad de los planes de emergencia fueron reestructurados y adaptados al formato estandarizado el cual pudo servir de modelo para las instalaciones del GAD de la Parroquia Rural de Calderón. Las capacitaciones de primeros auxilios se realizarán durante la segunda etapa del proyecto, lo que pretende beneficiar a todo el personal que labora en los Centros de Desarrollo Infantil y en el Gobierno Autónomo Descentralizado de la Parroquia Rural de Calderón del Distrito Metropolitano de Quito.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Bernal, C. (2016). *Metodología de la Investigación*. Colombia: Pearson.

Caballero Lopez, J. E. (09 de 2009). <http://scielo.isciii.es>. Obtenido de <http://scielo.isciii.es/pdf/mesetra/v55n216/revision.pdf>

Coordinación de Vinculación con la Sociedad. (26 de Noviembre de 2019). *Repositorio Universidad Central del Ecuador*. Obtenido de <http://repositorio.uce.edu.ec/archivos/sebonillaj/INFORMACION%202019-2020/PANEL%20PRINCIPAL/MANUALES%20DE%20PROCESOS/Sistema%20de%20para%20Proyectos%20de%20Vinculaci%C3%83%C2%B3n.pdf>

Gobierno Autónomo Descentralizado de la Parroquia Rural de Claderón . (2020). *GAD - PARROQUIA RURAL CALDERÓN*. Obtenido de <https://gobierno.gadcalderon.gob.ec/directiva-gad/#mobile-header-left-nav>

John, A. (2016). *Normas Basicas de Higiene del Entorno en la atención sanitaria*. India: Organizacion Mundial de la Salud. Obtenido de <http://apps.who.int/iris/bitstream/handle/10665/246209/9789243547237-spa.pdf;jsessionid=98A5D7C69806F077F4D7F5B862DCA0BB?sequence=1>

Ministerio de Inclusión Económica y Social. (27 de Julio de 2020). *Portal Único de Trámites Ciudadanos*. Obtenido de <https://www.gob.ec/mies/tramites/ingreso-al-servicio-centros-desarrollo-infantil-ninas-ninos-1-3-anos-edad#description>

Organización de las Naciones Unidas. (27 de Octubre de 2015). *Naciones Unidas*. Obtenido de https://www.unisdr.org/files/43291_spanishsendaiframeworkfordisasterri.pdf

Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo. (2014). *Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo*. Recuperado el 11 de Agosto de 2020, de https://www.undp.org/content/dam/rblac/docs/Research%20and%20Publications/Crisis%20Prevention%20and%20Recovery/Brochure_Desastres_sp.pdf

ROMPIENDO EL TECHO DE CRISTAL MEDIANTE EL MENTORING. UNA REVISIÓN DE LA LITERATURA¹

233

BREAKING CEILING GLASS BY MENTORING. A SISTEMATIC REVIEW OF THE LITERATURE

Elizabeth Oviedo²

Diana Carolina Antolínez Gómez³

María Fernanda Arciniegas Chávez⁴

Pares evaluadores: Red de Investigación en Educación, Empresa y Sociedad –REDIEES⁵

¹ Este trabajo es parte del desarrollo del proyecto “desarrollo de un programa de mentoring para el mejoramiento de la toma de decisiones financieras por parte de empresarias en Colombia y Chile” financiado por el Fondo Conadi de la Universidad Cooperativa de Colombia y del proyecto de investigación de maestría “Formación virtual para fortalecer la habilidad en la toma de decisiones financieras dirigido a empresarias de un programa de mentoring

²Docente Investigadora Universidad Cooperativa de Colombia., Correo electrónico: elizabeth.oviedo@campusucc.edu.co.

³Estudiante de Maestría en Educación. diana.antolinez@campusucc.edu.co.

⁴ Estudiante de Maestría en Educación. maria.arciniegasch@campusucc.edu.co.

⁵ Red de Investigación en Educación, Empresa y Sociedad – REDIEES. www.rediees.org

14. ROMPIENDO EL TECHO DE CRISTAL MEDIANTE EL MENTORING. UNA REVISIÓN DE LA LITERATURA¹

Elizabeth Oviedo², Diana Carolina Antolínez Gómez³ y María Fernanda Arciniegas Chávez⁴

234

RESUMEN

El propósito de este trabajo es analizar la relevancia del mentoring en la formación de empresarias de alto nivel en la búsqueda del rompimiento del techo de cristal. Se trata de un trabajo de revisión bibliográfica que busca identificar la relevancia que ha tenido la implementación del mentoring dirigido a mujeres. A través de métodos de análisis cuantitativos y cualitativos se busca identificar la tradición de investigación en los asuntos de mentoring dirigido a mujeres como estrategia de formación al interior de las organizaciones. Se realizó la revisión sobre artículos de investigación en inglés y español a partir de las bases de datos Web of Sciences, Scopus y Redalyc, Dialnet y Google Académico.

Se encontró que durante el periodo correspondiente a 1999 a 2019 la literatura en español es escasa mientras que en inglés es más abundante. En inglés el número de trabajos se incrementó exponencialmente en el campo de la administración y los negocios durante los últimos tres años de la revisión. A partir de este trabajo se concluye que el mentoring es una herramienta de formación de amplio uso en las empresas y en las organizaciones que logra mejorar la capacidad de los equipos de trabajo a través de la transferencia de conocimiento y que a lo largo de los años se potencializa su práctica para que más mujeres logren posicionarse en cargos de dirección y control favoreciendo la diversidad en el gobierno corporativo.

¹ Este trabajo es parte del desarrollo del proyecto “desarrollo de un programa de mentoring para el mejoramiento de la toma de decisiones financieras por parte de empresarias en Colombia y Chile” financiado por el Fondo Conadi de la Universidad Cooperativa de Colombia y del proyecto de investigación de maestría “Formación virtual para fortalecer la habilidad en la toma de decisiones financieras dirigido a empresarias de un programa de mentoring

²Docente Investigadora Universidad Cooperativa de Colombia. Correo electrónico: elizabeth.oviedo@campusucc.edu.co.

³Estudiante de Maestría en Educación. diana.antolinez@campusucc.edu.co.

⁴ Estudiante de Maestría en Educación. maria.arciniegasch@campusucc.edu.co.

ABSTRACT

The purpose of this work is to analyze the relevance of mentoring in the training of high-level businesswomen for breaking the glass ceiling. This is a bibliographic review work that seeks to identify the relevance that has had the implementation of mentoring. Through quantitative and qualitative analysis methods, we seek to identify the tradition of research in mentoring matters for women as a training strategy within organizations. The review of research articles in English and Spanish was carried out from the Web of Sciences, Scopus and Redalyc, Dialnet, and Google Academic databases.

It was found that during the period corresponding to 1999 to 2019, literature in Spanish is scarce while in English is more abundant. In English, the number of articles increased exponentially in the field of administration and business during the last three of the review. From this work, it is concluded that mentoring is a training tool widely used in companies and organizations that aim to improve the capacity of work teams through the transfer of knowledge and that over the years its practice has been strengthened. This does that more women reach themselves positions of management and control, favoring diversity in corporate governance, among others.

PALABRAS CLAVE: mentoring, formación, empresarias, techo de cristal

Keywords: mentoring, training, businesswomen, glass ceiling

INTRODUCCIÓN

Las mujeres han venido ganando espacios en el ámbito público entendiendo éste desde las libertades en términos de elegir y ser elegidas entre otros aspectos. Usualmente estos conceptos son asumidos desde el sector gubernamental donde la aplicación de la ley es inminente en estos asuntos, pero no en el sector empresarial en el que se configura también como un escenario público, donde las mujeres tienen la posibilidad de mostrar sus capacidades para gerenciar y dirigir. A pesar de estos pasos que se han venido dando, se evidencia que las mujeres encuentran barreras que les impiden llegar a los cargos de toma de decisiones dentro de las empresas.

Lo anterior tiene implicaciones en la remuneración, pero también en la posibilidad de que más mujeres lleguen a estas posiciones y rompan el techo de cristal derrumbando los estereotipos y generando mayor capacidad de gerenciar sus propios negocios y que se generen nuevas dinámicas de gestión al interior de las organizaciones. De acuerdo con las conclusiones de Mejía et al (2019) “la brecha creciente por discriminación en la parte alta de la distribución, el mencionado efecto “techo de cristal”. Aunque tengan más capital humano, las mujeres sufren un trato diferenciado en términos salariales” (p.47).

Estas barreras que las mujeres encuentran a su paso están fundamentadas en la discriminación histórica que han sufrido. Investigaciones realizadas en América latina y el Caribe evidencian que la mujer culturalmente ha sido relegada al quehacer del hogar casi que invisibles por las prácticas sociales y patriarcales que durante muchos años le han impuesto como deben ser, actuar y hasta pensar. Ha sido una continua lucha para lograr su libertad y obtener voz en sectores laborales, políticos, religiosos, al poder público, a la propiedad privada y la economía.

En ese sentido, es importante considerar la participación de la mujer en el ámbito económico ya sea como empleada o como empresaria donde ella debe formarse para la vida económica. El acceso a la educación ha sido un factor determinante en su emancipación especialmente al lograr una mayor participación en las actividades financieras con su cualificación. En México, de acuerdo con la Comisión Económica para América Latina (CEPAL), se evidenció que la mujer tiene una participación alta en el mercado laboral del

53% y contribuye con el 30% de la reducción de la pobreza según el reporte del Banco Internacional de Reconstrucción y Fomento (BIRF). Las mujeres sobresalen a los hombres en número porque tienen el 53% en licenciaturas con especialización, magister y doctorado en un 55%, y representan un 48% de los graduados a nivel nacional (Briseño Aguirre, Riveros Rosas, & Velazquez Rojas, 2018).

Esto evidencia que a pesar de que las mujeres dedican más tiempo y recursos a la cualificación en términos de lograr graduarse en los niveles posgraduales sigue manteniéndose la brecha económica. Esto en parte, se debe a que a menudo el trabajo de las mujeres es menos remunerado en razón a la segregación de labores o tareas de menos valía dentro de la cadena de valor, creando lo que se llama la brecha salarial de género (Oviedo, Mora, & Portela, 2018). De modo que, aunque en muchos países la brecha de género en relación con la educación se ha venido cerrando, la brecha salarial aún no lo hace con la misma velocidad. Siguiendo en México, Bárcena (2017) señala que

la tasa de participación laboral femenina se ha estancado en torno al 53% y el 78,1% de las mujeres que están ocupadas lo hacen en sectores definidos por la CEPAL como de baja productividad, lo que implica peores remuneraciones, baja cobertura de la seguridad social y menor contacto con las tecnologías y la innovación. (p.3)

¿Pero qué sucede en Colombia? Mejía y Sánchez (2019) muestran que las mujeres aún siguen teniendo poca participación laboral y se encuentran sobrerrepresentadas en tareas domésticas, en el hogar u otros oficios; especialmente cuando son excluidas y discriminadas en otros sectores económicos. En cuanto a la igualdad en remuneración y participación, muy a pesar de que las mujeres cada vez son más influyentes en su nivel educativo y han ganado participación en las tasas de escolaridad y que su constante lucha por sobresalir y demostrar sus capacidades profesionales las oportunidades cada vez son menores.

Según Briseño et al (2018) se encuentra que en diversos países se implementan programas de mentoring para apoyar a las mujeres en la creación o sostenimiento de empresas, a través de mentoras exitosas, que a partir de la transferencia del saber, experiencia, experticia y bagaje que adquirieron en la participación activa en fundaciones o

empresas. Algunas organizaciones de orden internacional como la Cherie Blair Foundation for Women, Be School, Vital Voices, Endeavor Uruguay, BID-FOMIN y OMEU entre otras, han venido desarrollando metodologías propias en relación con el mentoring.

Así, en siguiendo a Briseño et al (2018), el mentoring es una oportunidad que rompe y vence barreras para incrementar la confianza y la fuerza interior que poseen las mujeres. En donde pueden equilibrar los conocimientos haciéndolas más sólidos y confiables, además de perder la aversión al riesgo y generar una manera más eficaz en la toma de decisiones como empresarias, mejorando su desempeño empresarial y personal. En ese sentido, se buscará conocer la revisión de la literatura que muestre las características primordiales de este en el propósito de romper el techo de cristal.

DESARROLLO

Para ampliar el análisis sobre como el mentoring, se establece como una herramienta que permite romper el techo de cristal en las mujeres, se consideran dos tópicos: el techo de cristal y la toma de decisiones por parte de las empresarias al interior de las organizaciones. El techo de cristal es una barrera que limita la carrera profesional de las mujeres en organizaciones, que responde a un prejuicio o estereotipo invisible que hacen parte de la cultura organizacional de las empresas en la economía, más a un aspecto de discriminación visibles, es un enigma que bloquean la posibilidad de avanzar cuando es más cerca la posibilidad de llegar a un cargo de alta gerencia.

Las mujeres se topan con el llamado “techo de cristal” que las separa con los puestos de trabajo de mayor jerarquía, autonomía de decisión y actuación, estatus social y valorización económica. A nivel regional, si ya las mujeres ocupan solamente el 20-30% de los niveles medios de gerencia, ello se reduce al 2-5% cuando se trata de posiciones de alta gerencia (1 y 2 nivel) (Daeren, 2019, p.6).

De esas barreras para alcanzar las altas posiciones, surgieron muchas investigaciones como la que realizaron Román et al (2013) para encontrar los factores que afecta a la mujer y porque se autoexcluye o la excluyen. Una de ellas es debido a la inclusión tardía de la mujer a la parte laboral, económica y política. En tanto que,

anteriormente la mujer se educaba para labores doméstica y de reproducción dentro del núcleo de la familia y el hombre se formaba para trabajar y tener los cargo de liderazgo, toma de decisiones y la dirección de la alta gerencia en las empresas, incluso cuando la mujer llega a hacer parte en trabajos diferentes al hogar, sus cargos estaban enfocados a las áreas domésticas y de procesos administrativos, por esto surge el estigma en la sociedad y la exclusión de género en las empresas.

Ahora bien, es necesario hacer claridad en el techo de cristal es un imaginario que ha surgido en la mujer por las labores que realiza de en ámbito laboral y de hogar, ella siente una carga extra por el trabajo que realiza de tipo profesional, las labores del hogar siempre ha sido una actividad de la mujer lo cual se le convirtió en su principal función, el ámbito laboral en un segundo plano, sin sumar las categorías de esposa y madre. Para Dalia (2011) “Las mujeres tienen asignaciones culturales hegemónicas: son las encargadas del hogar, del cuidado y del sostén emocional de la familia. Así, el rol de empresaria transgrede tales asignaciones” (p. 99). Las mujeres deben asumir de buena manera y con excelentes resultados los dos roles asumidos por ellas, al hombre se le exige poco en el ámbito personal este no tiene unas labores asignadas en el hogar lo cual le hace más fácil su vida profesional sin mencionar el machismo de la sociedad.

Cabe mencionar que existen barreras de tipo familiar, que dificulta también la posibilidad de una mayor participación de la mujer en cargos gerenciales, esto quizás se deba al poco reconocimiento que ha tenido la mujer a través de la historia. Según Barberá et al (2009) la mujer se debate entre una vida familiar o profesional, lo cual ha generado en está una verdadera crisis emocional, pues de asumir cualquiera de estos dos retos por separado, automáticamente genera la eliminación del otro, pues no le es permitido asumir los dos roles sin menor grado de responsabilidad.

Ahora, bien, al hablar de la toma de decisiones por parte de las mujeres al interior de las organizaciones es importante señalar que en muchas oportunidades la mujer genera un rechazo inminente en ocupar cargos de tipo financiero pues asume como propios las apreciaciones de hombres que rechazan su labor y crecimiento. Teniendo en cuenta que el área financiera es de alto impacto en cualquier organización y queriendo que la mujer

supere estas ataduras de tipo emocional y fortalecer en ella su proceso en la alta gerencia (Guil Bozal, 2008).

Por consiguiente y en palabras de Daeren (2019) se suma la escasa actualización e información en temas económicos y financieros, barreras en el acceso a fuentes financieras, barreras en el acceso a redes de comercialización, falta de confianza en sí misma y obstáculos con que se topan por prejuicios sociales vinculados al “ser mujer”. Para Saavedra y Camarena (2015)

las mujeres emprenden generalmente un negocio por necesidad, ya sea económica o por necesidad de autor realizarse y avanzar en sus carreras profesionales al encontrar un techo de cristal en las organizaciones que le impiden ascender a puestos de mayor jerarquía aun teniendo experiencia y habilidades para ello. (p. 148)

No se puede negar que las mujeres deben trabajar mucho más en aspectos de tipo financiero una gran barrera que el mismo sistema ha creado por la falta de credibilidad en ellas. Teniendo en cuenta a Saavedra y Camarena (2015) “Las emprendedoras se encuentran con mayores obstáculos en el momento de solicitar un financiamiento, debido a que cuentan con menor experiencia, sus empresas son de menor tamaño” (p. 149). Lo que también limita el acceso de las mujeres al sistema financiero, estas organizaciones no creen en las capacidades de las mujeres y en ocasiones se aprovechan del desconocimiento de estas y les brinda ofertas que poco las benefician.

Cuando las mujeres inician su proceso de creación de empresas estas deben reinventarse sobre todo en aspectos como la alta gerencia o la toma de decisiones de tipo financiero un cargo de baja participación por parte de ellas, pues esta área es considerada como un sitio sagrado pues se considera que allí se maneja del dinero y de las decisiones que allí se tomen pueden perjudicar de manera directa los recursos de toda la organización. Entre los estudios desde la corriente biologicista se destaca el estudio de Cano (2018) que expresa que la toma de decisiones es un proceso donde influyen dos sistemas: uno un tanto alocado e intuitivo y otro más racional dentro de lo que se puede. Así manifiesta que

en la toma de decisiones interviene dos sistemas: Sistema 1 automático, emotivo, expresión abierta de ideas locas e impulsos el pensamiento rápido y acciones rutinarias, Sistema 2 pensamiento lento la mente se aviva, forma juicios, elecciones y racionaliza ideas generadas por el sistema 1, ejerce lo mejor que puede, un control dentro de sus limitados recursos (p. 13).

De modo que aplicando métodos cuantitativos con grupos de hombres y mujeres mostró que la parte de racional de la mujer está más desarrollada para las áreas financieras, pero le falta mayor apropiación en la toma de decisiones. Así, evidencio que las mujeres son más conservadoras. De modo que,

buscando mitigar dicha brecha de conocimiento de tipo a financiero se indagó en diferentes herramientas que fortalezcan en la mujer la toma de decisiones de tipo financiero y los estudios permitieron visualizar una herramienta de tipo formativa que oriente a la mujer en la toma de decisiones de manera real y afianzar en ella esta área de trabajo en sus empresas (Cano, 2018).

En ese sentido, para Aloy y Mocholí (2015) el mentoring es una práctica que se ha puesto en marcha en el sector empresarial. Alguien que está empezando en su carrera profesional (el “mentado”), busca un mentor con experiencia en la actividad económica en la que desea emprender o relacionada al área en la cual tiene dificultades o dudas, este elige su mentor de acuerdo con la experiencia de este o los resultados obtenidos en cada situación. El trabajo es comunitario en tanto que el mentor también realiza un proceso en el cual afianza en el mentado la autoconfianza para que este crea y asuma con responsabilidad la toma de decisiones en el área en que tiene menor claridad.

La falta de educación no ha sido impedimento para que las mujeres decidan ser empresarias, el emprendimiento en las mujeres suele ser pequeño, teniendo en cuenta que les da miedo asumir una pérdida, pero lo intenta con el ánimo de surgir, ser directoras de su propio negocio y dedicarse también a su hogar. Saavedra y Camarena (2015) manifiestan que

las mujeres con menores niveles de educación tienden a ser más emprendedoras, lo que puede tener serias implicaciones sobre el tipo de empresas, lo cual las obliga a

establecerse sobre todo en el sector informal y sus posibilidades de crecimiento, sustentabilidad y desarrollo se minimizarán en el tiempo. (p.37).

Es en estas empresas es donde se busca tener influencia con el desarrollo de los diferentes modelos de mentoring que se han venido fortaleciendo desde diferentes contextos y áreas de conocimiento (Younger, y otros, 2015). El mentoring que proviene en un primer momento de las empresas, pero este emergió hacia la educación superior principalmente tuvo una gran acogida en la carrera de medicina ya que permite un acompañamiento por un médico con conocimiento, durante la adaptación de estos en los hospitales. El mentoring se conocido como un programa de formación profesional en países como Estados Unidos, España, Brasil y Chile.

MATERIALES Y MÉTODOS

Para conocer de manera teórica cómo ha influido el Mentoring en mujeres como estrategia formativa para romper el techo de cristal se realizó una revisión en las bases de datos Web of Sciences, Scopus, Redalyc, Dialnet y Google Académico. Para búsqueda se utilizaron los operadores booleanos mencionadas en la tabla 1. Revisión en Bases de Datos. Se eliminaron recursos duplicados. En razón a la escasez de estudios en español, la búsqueda se amplió utilizando una búsqueda que incluyera dos de los tres operadores.

Tabla 1
Revisión en Bases de Datos

Idioma	Base de datos	Operador Booleano	Cantida d de Artícul os	Incorporados
Español	Redalyc	Mentoring, Mujer, Techo de Cristal	6	6
	Dialnet	Mentoring, Mujer, Techo de Cristal	3	3
	Google Académico	Mentoring, Mujer, Techo de Cristal	2	2

Inglés	Web of Science	Mentoring+Woman+Glass Ceiling	25	24
	Scopus	Mentoring+Woman+Glass Ceiling	40	12

Fuente. Elaboración propia

Se realizó un análisis cuantitativo en relación con el tiempo, el origen y las áreas de estudio abordadas desde los artículos. Igualmente se hizo un análisis de contenido a través del software de análisis cualitativo NVivo para determinar las categorías de análisis predominantes en la literatura.

243

RESULTADOS

A partir de la revisión bibliográfica se pudo analizar la literatura correspondiente al uso de mentoring para mujeres como herramienta de formación en el cierre de la brecha de género desde los aspectos cualitativos y cuantitativos tanto en español como en inglés.

Análisis Cuantitativo. Aunque la cantidad de publicaciones relacionadas con los tres conceptos revisados es baja en comparación con el mentoring para mujeres, se observó una diferencia significativa en las bases de datos. En relación con el tiempo de publicación, como se observa en la figura 1. Publicaciones por año, tanto en inglés como en español, el año 2019 se mostró como el año donde mayor cantidad de publicaciones se realizaron.

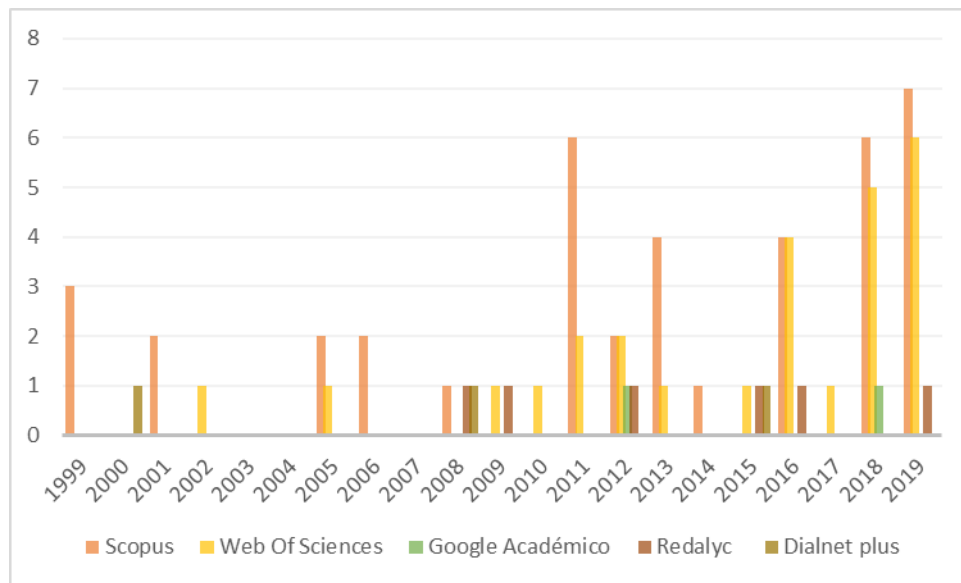


Figura 1. Publicaciones por año. Fuente. Elaboración propia

Ahora bien, en relación con el origen de las publicaciones, en la figura 2 publicaciones por país, se relacionan los países que mayor cantidad de publicaciones tienen alrededor del mentoring, mujeres y techo de cristal y en donde se ha realizado una documentación de esta formación, destacándose Estados Unidos y el Reino Unido en las publicaciones en inglés y en español se destacan España y Colombia.

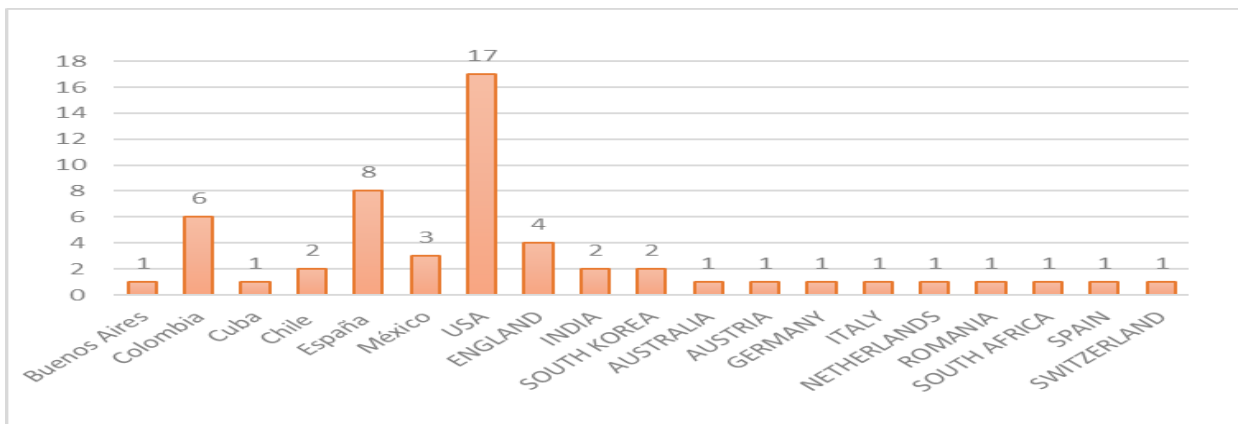


Figura 2. Publicaciones por país. Fuente. Elaboración propia

Cada una de las bases de datos que albergan los artículos revisados tienen su propia clasificación de las áreas de conocimiento, como se puede apreciar en la gráfica 3. Áreas de conocimiento, donde se muestra las diferentes categorías, se han revisado las publicaciones

tanto para inglés como para español. A pesar de que cada base de datos hace una división de estas áreas, se encuentra que Gestión y Finanzas son las carreras donde se han realizado mayores publicaciones de artículos relacionados con el mentoring para mujeres y techo de cristal.

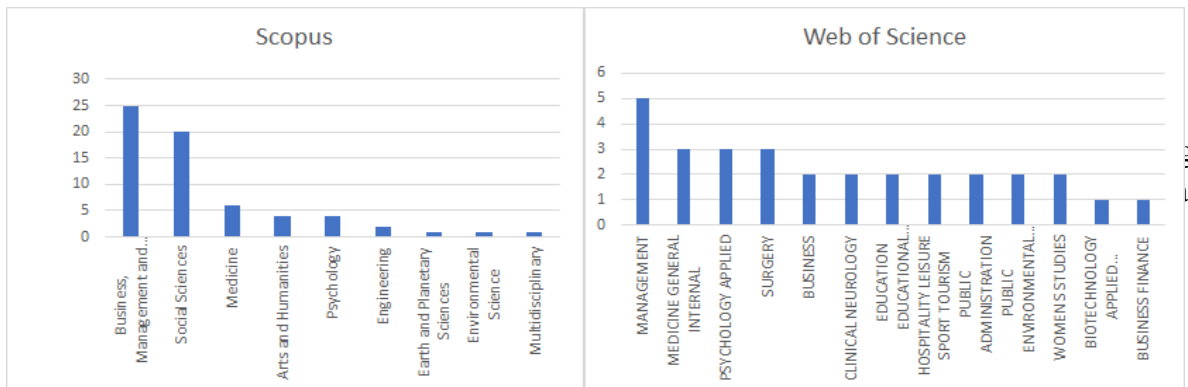
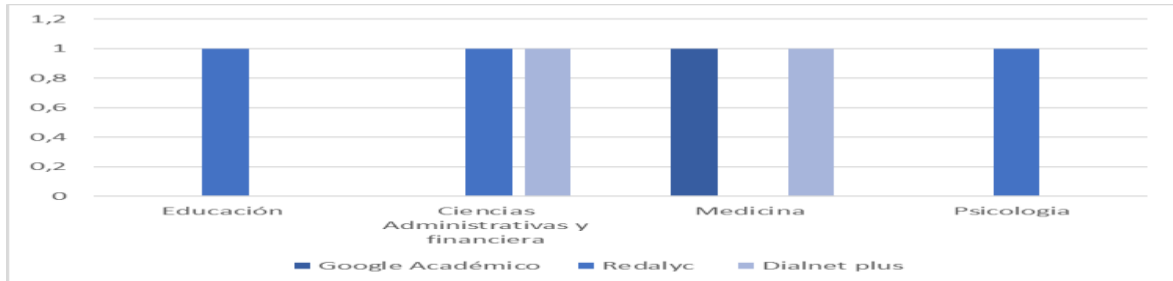


Figura 3. Áreas de conocimiento. Fuente. Elaboración propia

Análisis cualitativo. A través del análisis cualitativo se puede conocer un poco como ha sido el proceso y la influencia que ha tenido el mentoring en la formación de mujeres, es importante mencionar que, aunque es una herramienta que brinda muchos resultados en el rompimiento del techo de cristal, aún es poco utilizada en el ámbito empresarial. El análisis cualitativo realizado en este trabajo gira alrededor de la filosofía que encarna el proceso (pedagogía), las estrategias utilizadas en el proceso de mentoring (metodología), las herramientas que se utilizan para mediar la relación (didáctica) y los intervinientes en el proceso (enseñanza-aprendizaje).

Así, se encuentra que, el mentoring en muchos momentos se define desde el constructivismo, profundizando en que los mentados deben hacer sus propios desarrollos, con el uso de metodologías activas utilizando acompañamiento de tipo personal, emocional y profesional y donde el mentado construye un camino con el mentor como guía, según Guerra y Lobato (2015). Se encuentra que la implementación del mentoring brinda un conocimiento y busca con ello un seguimiento personalizado de orientación, motivación y ayuda lo cual permite fortalecer la formación continua.

El mentor debe buscar estrategias para llegar a sus mentados, que le brinden confianza pero que también coloque a prueba a su mentor. Debe existir una relación cerca y debe haber una comunicación permanente, el mentado debe mencionar con claridad en que aspectos del proceso siente que no ha llegado al resultado esperado para crear entre ambas estrategias que les permita subsanar estas dificultades y crecer colaborativamente. Se hace imperiosa la necesidad de mantener una comunicación cara a cara que puede ser mediada por la tecnología (Kirk, 2019).

Es muy común el seguimiento de fases destinadas a satisfacer las necesidades de las mentadas. Así se puede identificar una fase destinada al descubrimiento y perfeccionamiento de habilidades y actitudes de los estudiantes, la segunda en atender las necesidades individuales que afectan el desarrollo y la tercera a potenciar el dominio de los contenidos teóricos y metodológicos de la disciplina. Dentro de las herramientas utilizadas se encontró el aprendizaje a través de la discusión y el intercambio de ideas, reflexión y la retroalimentación.

Ahora bien, en relación con los beneficios generados en el desarrollo de un programa de mentoring se encuentra el cumplimiento de las metas trazadas por la organización. Una estrategia implementada en las empresas fue brindar acompañamiento a aquellos empleados que hasta hora iniciaban un proceso laboral o que desconocen las estrategias de la organización para obtener los rendimientos esperados, este proceso permitió moldear a los trabajadores (Lovatón, 2019). La productividad de los trabajadores es uno de los beneficios que lleva a las organizaciones a implementar programas de mentoring y estos se convierte en parte del entrenamiento de los colaboradores (Sahoo & Lenka, 2016).

Para Burin (2012) “el análisis de la carrera laboral de las mujeres será realizado a partir de algunos fenómenos de subjetividad femenina que se colocan de manifiesto en sus trayectorias laborales” (p.1). Así, hablando sobre las características de los participantes en el proceso del mentoring, se aprecia la experticia del mentor o de la mentora y la ejecución del propio proyecto por parte de la mentada o mentado. Algunas investigaciones evidencian que, el mentoring es una herramienta de ayuda y se puede dar en dos vías una de tipo profesional y otra académica.

Según Guerra y Lobato (2015)

el mentoring es ante todo una relación de ayuda; el mentor es alguien que ya ha recorrido el camino del docente en formación y está dispuesto a prestar ayuda a otros. Esta experiencia es la que le permite interpretar y orientar acertadamente las situaciones que atraviesa el profesorado tutelado (p.10).

De la investigación en América Latina para Briseño et al (2018) “solo algunos programas se enfocan a las mujeres emprendedoras, es decir, los programas que se ofrecen actualmente no cuentan con los elementos para cubrir las necesidades particulares de las mujeres que se desempeñan en el ámbito empresarial” (p. 23). Lo que permite abrir un acompañamiento en ámbito financiero para que las mujeres rompan esas barreras y asuman con mayor apropiación esta área, pero que también llama la atención sobre las formas y los estilos de dirección.

En el proceso de crecimiento que ha tenido que realizar las mujeres debe superar barreras de tipo laboral de acuerdo con Burin (2012) “Debemos estar alertas ante la presencia simultánea o sucesiva de estos desarrollos emocionales en las mujeres que realizan sus carreras laborales al estilo de sentirse inmersas en laberintos de cristal, y ofrecerles recursos que las habiliten para enfrentar estos conflictos” (p. 5). Las mujeres tienen a caer en un estado de presión y de tristeza por la doble vida que debe adjudicarse y asumir un rol de mayor cargo en empresas donde lideran los hombres que en ocasiones las tildan de ser poco femeninas pues están más interesadas por su vida profesional que su vida laboral.

Esto tiene su fundamento en la forma patriarcal como tradicionalmente se ha asociado a los cargos de toma de decisiones en el sentido de separar al ser humano del ser económico. De modo que mostrar los sentimientos o emociones puede llegar a considerarse de menos valor o como signo de debilidad. Así, aunque las mujeres han tenido que cambiar su manera de dirigir para llegar a la cima, al convertirse en mentoras pueden advertir y comprender el camino de su mentada no solo en término de los negocios sino en la forma como ellos se desarrollan en ambientes masculinizados. Se encuentra otra vertiente que contradice esta postura. Así, de acuerdo con Burin (2012)

Cuando las mujeres salen al ámbito público, es probable que puedan contar con una figura mentora en el ámbito laboral o de los estudios, por ejemplo, una jefa o una profesora, que les muestran un camino en el mundo del trabajo (p.5)

De modo que, es importante mencionar que la mentora es una mujer que tiene mucha experiencia en el área de conocimiento que requiere reforzar la mentada en el área empresarial, también es importante conocer con claridad cuál será el acompañamiento de la mentora, puesto que quien busca este tipo de acompañamiento cree que la mentora le puede brindar ayuda en el ámbito personal. la mentora según Burin (2012) “difícilmente podrá guiarla y asesorarla con otros aspectos de su vida, tales como la intimidad familiar” (p. 6).

No obstante, existen otros aspectos que son fundamentales en la promoción y ascenso de las mujeres en la escala organizacional donde las mentoras juegan un papel fundamental para identificar obstáculos invisibles a la vista y que generan exclusión. Según Guil Bozal (2008) “Esta exclusión no suele ser directa -pues las leyes lo impedirían- sino que se ejerce desde coaliciones implícitas de poder entre varones, que actúan mediante muy sutiles conductas de invisibilización, ninguneo, menosprecio, distorsión de sus palabras y actuaciones, descalificaciones (...)” (p. 3).

Situación que evidencia que las mujeres por tradición histórica han experimentado una mayor carga de tipo social, en donde la mujer por su género debe cumplir con las siguientes categorías: esposa, madre, ama de casa que trascienden a la organización a través de su estilo de gestión donde son señaladas por tener “cualidades femeninas” que riñen con el imaginario masculinizado del homo economicus. De modo que, “las mujeres empresarias

se enfrentan a estereotipos negativos sobre la capacidad para establecer y desarrollar una empresa” (Briseño Aguirre, Riveros Rosas, & Velazquez Rojas, 2018, p.2).

Este tipo de comentarios han hecho que las mujeres releguen a un segundo plano el tema profesional lo que ha generado en la mujer un desinterés en el ocupar cargos de tipo gerencial en cualquier actividad económica, puesto que estos cargos no solo requieren mayor tiempo y dedicación, sino que además debe adoptar modos de actuación y estilos acordes con el imaginario social y el concepto de éxito establecido en los modelos patriarcales. No se le permite tener su propio estilo por considerarse débil y poco competitivo, lo cual genera falta de confianza en sí misma.

Por consiguiente, se observa como las mujeres no solo deben derribar las barreras del conocimiento, sino que además lo deben hacer con las concepciones sociales y su rol como líder de sus empresas. “Las principales barreras que enfrentan las mujeres empresarias e impiden lograr esta participación igualitaria son la cultura, la educación, la administración del tiempo, la aversión al riesgo, las responsabilidades como mujer y la percepción que tienen de sí mismas” (Briseño Aguirre, Riveros Rosas, & Velazquez Rojas, 2018, p.5). Se encuentra que para contrarrestar estas prácticas también existen mecanismos informales que son usadas por las mujeres para romper el techo de cristal (Duplan, 2019).

Finalmente, en relación con la tecnología, se han desarrollado procesos de mentoring con efectos significativos al usarla para realizar el acompañamiento y optimizar el tiempo y acortar distancias (Leck J. E., 2016), a la vez que se fortalecen las habilidades en el uso de ambientes digitales y se mejora los procesos de comunicación entre las participantes (Ekundayo, 2011), (Headlam-Wells J. C., 2006), (Headlam-Wells J. G., 2005).

No obstante, también se aprecia que el proceso de las mentoras se ha visto opacado por la tecnología, la mentada subestima la experiencia que tiene la mentora y esta cree que puede adquirir a través de la tecnología todo el conocimiento, en las organizaciones se han intercambiado los roles de mentora y mentada por causa de la tecnología. “bajo el impulso de estas nuevas tecnologías, y se ha empezado a trabajar en programas en los que se designan mentores de poco más de veinte años para asesorar a veteranos que superan la

cuarta década” (Burin, 2012, pp. 7-8). Se le ha dado más valor a la herramienta, lo que genera dentro de las organizaciones es un trato hostil y odioso, las nuevas generaciones son más competitivas y poco le importan el crecimiento de las organizaciones, es individualistas.

Se ha elaborado una relación que permita entender los beneficios del mentoring en el desarrollo de habilidades y capacidades en mujeres que buscan romper el techo de cristal. Para ello, se describen los factores principales identificados a partir de la revisión bibliográfica, al igual que las barreras que logran derribarse, las áreas de conocimiento y los autores correspondientes como se resume en la Tabla 2.

Tabla 2

Factores, barreras, áreas y actores en el mentoring

Factores	Barreras que se derriban con el mentoring	Áreas y Autores
Entorno laboral	Cultura laboral masculina y Sexismo	Medicina (Zhuge, Kaufman, Simeone, Chen, & Velazquez, 2011); (Segovia-Saiz, Briones-Vozmediano, Pastells-Peiró, González-María,, & Gea-Sánchez, 2019)
	Segregación de la industria o del sector	Empresarial (Coleman, 2020) Medicina – Neurocirugía (Dixon, Silva, Sotayo, & Mazzola, 2019), Ciencias
	Estereotipos de Género	Empresarial (Coleman, 2020); (Baumgartner & Schneider, 2010)
Balance con la vida familiar	Cuidado de la familia	Empresarial (Coleman, 2020) (Boone, y otros, 2013);; (Carli & Eagly, 2016); Medicina (Schueller-Weidekamm & Kautzky-Willer, 2012) Medicina – Neurocirugía (Wolfert, Rohde, Mielke, & Hernandez-Duran, 2019); (Surawicz, 2016); Industria editorial (Jones & Oppenheim, 2002); Sector Financiero (Abidin, 2019)

Desarrollo Profesional	Falta de confianza para liderar procesos	Industria de los eventos (Dashper K. , 2018)
	Falta de capacidad de negociación	Empresarial (Dashper K. , 2019)
	Falta de role model a quien seguir	STEM (Amon, 2017); Biotecnología (Anderson, 2005)
Liderazgo y Autoconfianza	Falta de acceso a redes de conocimiento	Educación (Chanland & Murphy, 2018); (Mateos de Cabo, Gimeno, & Escot, 2011); Empresarial (Xu, 2011)
	Desarrollo Personal	Enfermería (Woolnough, 2014)
	Falta de experiencia	(Kim, Kim, Hong, & Shin, 2018)
Redes sociales	Limitaciones de acceso a mayor cantidad de recursos y aprendizaje colaborativo	Investigación (Espino & Zambrana, 2019)
Contratación	Sesgos en la contratación basados en imaginarios	Ciencias (Bots, y otros, 2018)

Fuente. Elaboración Propia

A través de la revisión bibliográfica se encuentra que las mujeres de mayor nivel educativo reconocen la lucha feminista como fundamental en el logro del reconocimiento de derechos. No obstante, se destaca la búsqueda de *rol model* (Choi, 2019) dentro del campo de experticia que genere imaginarios de capacidad de las mujeres para liderar a las organizaciones. A partir de Macarie & Moldovan (2012), Leck & Orse (2013) se aprecian las ventajas que se tiene en el acompañamiento a través del mentoring donde se tiene la participación de una mentora. Señalan que finalmente, aunque algunos autores como Lantz-Deaton (2018) han señalado que el mentoring no es la panacea, los programas y metodologías aplicadas dentro del proceso se han convertido en verdaderos desafíos para las mujeres que participan tanto como mentoras como mentadas (Blake-Beard, 2001).

CONCLUSIONES

A partir de este trabajo de revisión se concluye que las mujeres han estado luchando por romper el techo de cristal desde diferentes contextos, utilizando el mentoring como una de las estrategias más efectivas para derribar las barreras invisibles. La principal barrera

está relacionada con el balance de la vida privada o la vida familiar con la vida pública es decir el trabajo en las organizaciones.

Aunque el uso del mentoring no soluciona los problemas asociados con la promoción de las mujeres y el acceso por parte de ellas a los recursos de manera equitativa, se encuentra que el mentoring es una herramienta de formación de amplio uso en las empresas y en las organizaciones que logra mejorar la capacidad de los equipos de trabajo a través de la transferencia de conocimiento y que a lo largo de los años se potencializa su uso para que más mujeres logren posicionarse en cargos de dirección y control favoreciendo la diversidad en el gobierno corporativo.

Esta herramienta toma mayor relevancia sobre todo en espacios segregados y donde priman los estereotipos de género. Igualmente, el mentoring hace uso de herramientas fácilmente identificables con el proceso de formación extendido al interior de las organizaciones y rebate la idea de que el conocimiento se logra únicamente en las instituciones financieras.

La revisión bibliográfica es sugerente respecto de la importancia del mentoring en las ciencias médicas en tanto que se requiere al especialista con quien se pueda aprender, pero que ha empezado a trascender también a las empresas para potencializar la productividad, pero también para el cumplimiento de los objetivos organizacionales.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Abidin, Z. M. (2019). Work-life balance, family responsibilities and lack of mentoring as barriers to women's career advancement: The. *International Journal of Innovation, Creativity and Change*, 40-52.
- Aguirre, N. d. (2018). Mentoring Para Mujeres Emprendedoras. *Documentos FCE-CID Escuela de Economía*. Obtenido de <http://congreso.investiga.fca.unam.mx/docs/xxiii/docs/10.05.pdf>
- Aloy, J. M., & Mocholí Mocholí, J. (2015). Mentoring en el sistema educativo. *Supervisión 21*, 1-11. Obtenido de https://www.usie.es/SUPERVISION21/2015_38/SP_21_38_Articulo_Mentoring_educativo_Frances_y_Mocholi.pdf
- Amon, M. J. (2017). Looking through the Glass Ceiling: A Qualitative Study of STEM Women's Career Narrative. *Frontiers in Psychology* .
- Anderson, D. R. (2005). The importance of mentoring programs to women's career advancement in biotechnology. *Journal of career development*, 60-73.
- Barberá Ribera, T., Estellés Miguel, S., & Dema Pérez, C. M. (2009). Obstáculos en la promoción profesional de las mujeres:El "techo de cristal". *XIII Congreso de Ingeniería de Organización*, 10. Obtenido de <http://adingor.es/congresos/web/uploads/cio/cio2009/133-142.pdf>
- Bárcena, A. (07 de 03 de 2017). <https://www.cepal.org/es>. Obtenido de <https://www.cepal.org/es/comunicados/cepal-tasa-participacion-laboral-femenina-se-ha-estancado-torno-al-53-la-region>
- Baumgartner, M. S., & Schneider, D. E. (2010). Perceptions of Women in Management: A Thematic Analysis of Razing the Glass Ceiling . *journal of career development*, 559-576.
- Blake-Beard, S. (2001). Taking a hard look at formal mentoring programs: a consideration of potential challenges facing women. *Journal of Management Development*, 331-345.

- Boone, J., Veller, T., Nikolaeva, K., Keith, M., Kefgen, K., & Houran, J. (2013). Rethinking a Glass Ceiling in the Hospitality Industry CORNELL HOSPITALITY QUARTERLY. *Cornell Hospitality Quarterly*, 230-239.
- Bots, S. H., Zuidegeest, M. G., Gohar, A., Eikendal, A. L., Petrelli, A., van Os-Medendorp, H., . . . Klipstein-Grobuis. (2018). Women in Translational Medicine: Tools to Break the Glass Ceiling. *Frontiers in Medicine*.
- Briseño Aguirre, N. d., Riveros Rosas, A., & Velázquez Rojas , K. G. (2018). Mentoring para mujeres emprendedoras. *ANFECA*. Obtenido de <http://congreso.investiga.fca.unam.mx/docs/xxiii/docs/10.05.pdf>
- Briseño Aguirre, N. d., Riveros Rosas, A., & Velazquez Rojas, K. G. (2018). Mentoring Para Mujeres Emprendedoras. *ANFECA*. Obtenido de <http://congreso.investiga.fca.unam.mx/docs/xxiii/docs/10.05.pdf>
- Burin, S. M. (2012). Laberintos de cristal en la carrera laboral de las mujeres. El rol de las mentoras. Obtenido de <https://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:8miOcONnbmUJ:https://www.oei.es/historico/congresoctg/memoria/pdf/Mburin.pdf+&cd=1&hl=es-419&ct=clnk&gl=co>
- Cano, M. G. (2018). Influencia De La Educación Financiera En La Toma De Decisiones Neurofinancieras De Los Estudiantes De Administración De La Universidad Nacional Del Altiplano. Obtenido de http://repositorio.unap.edu.pe/bitstream/handle/UNAP/12134/Marisol_Gonzaga_Zirena_Cano.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Carli, L. L., & Eagly, A. H. (2016). Women face a labyrinth: an examination of metaphors for women leaders. *Gender in Management* , 514-527.
- Chanland, D. E., & Murphy, W. M. (2018). Propelling diverse leaders to the top: A developmental network approach. *Human Resource Management*, 111-126.
- Choi, S. (2019). Breaking Through the Glass Ceiling: Social Capital Matters for Women's Career Success? *International Public Management Journal*, 295-320.

- Coleman, M. (2020). Women leaders in the workplace: perceptions of career barriers, facilitators and change. *Irish Educational Studies*, 233-253.
- Daeren, L. (2019). Mujeres empresarias en américa latina: el difícil equilibrio entre dos mundos de trabajo. Desafíos para el futuro.
- Dalia, V. P. (2011). ¿Empresarias o Superwomen? Estudio de identidad genérico profesional en directivas de empresa. *Revista Clepsydra*. Obtenido de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3810202>
- Dashper, K. (2018). Confident, focused and connected: the importance of mentoring for women's career development in the events industry. *Journal of policy research in tourism leisure and events*, 134-150.
- Dashper, K. (2019). Mentoring for gender equality: Supporting female leaders in the hospitality industry. *International Journal of Hospitality Management*.
- Dixon, A., Silva, N. A., Sotayo, A., & Mazzola, C. A. (2019). Female Medical Student Retention in Neurosurgery: A Multifaceted Approach. *World Neurosurgery*, 245-251.
- Duplan, K. (2019). A feminist geographer in a strange land: building bridges through informal mentoring in Switzerland . *Gender place and culture*, 1271-1279.
- Ekundayo, J. (2011). The "Glass-ceiling" in the church organization: Can e-mentoring be a panacea to women desiring leadership. *Academic Leadership: The Online Journal*.
- Espino, M. M., & Zambrana, R. E. (2019). How Do You Advance Here? How do You Survive? An Exploration of Under-Represented Minority Faculty Perceptions of Mentoring Modalities. *Review of Higher Education* , 457-484.
- Guerra Bilbao, N., & Lobato Fraile, C. (30 de MARZO de 2015). Características Del Mentoring En Un Programa De Innovación Educativa Con Profesorado Universitario. *INFAD REVISTA DE PSICOLOGÍA*, 521-530. Obtenido de <https://www.redalyc.org/pdf/3498/349851779052.pdf>
- Guil Bozal, A. (2008). Mujeres y ciencia: techo de cristal. *EccoS Revista Científica*, 10(1), 21. Obtenido de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=71510111>

- Headlam-Wells, J. C. (2006). Encounters in social cyberspace: E-mentoring for professional women. *Women in Management Review*.
- Headlam-Wells, J. G. (2005). "There's magic in the web": E-mentoring for women's career development. *Career Development International*, 444-459.
- Jones, E., & Oppenheim, C. (2002). Glass ceiling issues in the UK library profession. *Journal of librarianship and information science*, 103-115.
- Kim, S. H., Kim, B.-O., Hong, S.-W., & Shin, H.-Y. (2018). A qualitative study on leadership experiences of women doctors in Korea. *Journal of the Korean Medical Association*, 101-110.
- Kirk, S. (2019). Identity, glass borders and globally mobile female talent. *Journal of Global Mobility*, 285-299.
- Lantz-Deaton, C. T. (2018). Through the glass ceiling: Is mentoring the way forward? *International Journal of Human Resources Development and Management*, 167-197.
- Leck, J. E. (2016). Shattering glass: E-mentoring and the advancement of diversity. *The International Journal of Organizational Diversity*, 1-15.
- Leck, J., & Orse, B. (2013). Fostering trust in mentoring relationships: An exploratory study. *Equity, Diversity and Inclusion*, 410-425.
- Lovatón Quijada, K. Y. (2019). Mentoring En La Académica Experiencia Y Avatares De Los Profesores De Dos Universidades Mexicanas. 239-273. Obtenido de <http://www.scielo.org.mx/pdf/soc/v34n96/2007-8358-soc-34-96-239.pdf>
- Macarie, F. C., & Moldovan, O. (2012). Gender discrimination in management, theoretical and empirical perspectives. *Transylvanian review of Administrative Sciences*, 153-172.
- Mateos de Cabo, R., Gimeno, R., & Escot, L. (2011). Disentangling Discrimination on Spanish Boards of Directors. *Corporate Governance-an International Review*, 77-95.

- Medina Vicent, M. (2015). Role models, mentoring y redes de mujeres profesionales: educar en valores feministas para fomentar liderazgos éticos. *Revista iberoamericana de producción académica y gestión educativa*, 1-19. Obtenido de http://repositori.uji.es/xmlui/bitstream/handle/10234/137886/PAG_2015_Medina-Vicent.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Mejía Lleras, D., & Sánchez Torres, R. M. (08 de 2019). Brechas en remuneración por genero en Colombia: un estudio comparado de metodologías de medición. *Documentos Escuela de Economía FCE-CID*(102), 58. Obtenido de https://papers.ssrn.com/sol3/papers.cfm?abstract_id=3440342
- Oviedo, E., Mora, J., & Portela, N. (2018). La brecha económica de género y la competitividad en Sur América. En E. Oviedo, J. Curvelo, M. Godoy, J. Mora, L. Morales, N. Portela, & K. Restrepo, *Las cuentas invisibles del trabajo de las mujeres* (págs. 15-30). Bogotá: Nueva Jurídica.
- Pérez Hernández, H. J., & Maldonado Aguilar, D. R. (2016). El papel de la mujer en las empresas más representativas de Colombia: una aproximación a sus estilos gerenciales y liderazgos. *Ciencia Unisalle*, 39.
- Román Onsalo, M., Rios Paniagua, A., & Traverso Cortés, J. (2013). Barreras de género en el desarrollo profesional de mujeres técnicas de la Construcción. *Revista de la construcción*, 12(1), 87-99. Obtenido de <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-915X2013000100009>
- Saavedra García, M. L., & Camarena Adame, M. E. (Enero - Junio de 2015). Retos Para El Emprendimiento Femenino En América Latina. Obtenido de <https://revistas.unilibre.edu.co/index.php/criteriolibre/article/view/129/95>
- Sahoo, D. K., & Lenka, U. (2016). Breaking the glass ceiling: opportunity for the organization . *Industrial and Commercial Training*, 311-319.
- Schueller-Weidekamm, C., & Kautzky-Willer, A. (2012). Schueller-Weidekamm, Claudia; Kautzky-Willer, Alexandra Challenges of Work-life Balance for Women Physicians/Mothers Working in Leadership Positions. *Gender Medicine*, 244-250.

- Segovia-Saiz, C., Briones-Vozmediano, E., Pastells-Peiró, R., G.-M. E., & Gea-Sánchez, M. (2019). Glass ceiling and gender inequalities in the careers of women academics in biomedical sciences. *Gaceta Sanitaria*.
- Surawicz, C. M. (2016). Women in Leadership: Why So Few and What to Do About It. *Journal of the american college of radiology*, 1433-1437.
- Wolfert, C., Rohde, V., Mielke, D., & Hernandez-Duran, S. F. (2019). Neurosurgeons in Europe-On a Prevailing Glass Ceiling. *World Neurosurgery* , 460-466.
- Woolnough, H. F. (2014). The impact of a career development and mentoring programme on female mental health nurses: A longitudinal,. *Gender in Management* , 108-122.
- Xu, Y. (2011). Gender influences on mental models of firm strategies. *Gender in Management*.
- Younger, B., Tatavarti, K., Poorswani, N., Gordon-Mandel, D., Hannon, C., McGowan, I. K., & Mandayam, G. (2015). Innovative Career Support Services for Professional Women in India: Pathways to Succes. *journal of workplace behavioral heal*, 112-137.
- Zhuge, Y., Kaufman, J., Simeone, D. M., Chen, H., & Velazquez, O. C. (2011). Is There Still a Glass Ceiling for Women in Academic Surgery? *Annals of surgery*, 637-643.

B-LEARNING Y EL DESARROLLO DE LAS HABILIDADES LINGÜÍSTICAS BÁSICAS DEL INGLÉS¹

259

B-LEARNING AND THE DEVELOPMENT OF BASIC ENGLISH LANGUAGE SKILLS

Yeison Yair Medina Palencia²

Pares evaluadores: Red de Investigación en Educación, Empresa y Sociedad–REDIEES.³

¹ Derivado del proyecto de investigación: Estrategias Audiovisuales B-Learning para la Enseñanza y Desarrollo de las Habilidades Lingüísticas Básicas del Inglés, Entidad Financiadora: Universidad de La Guajira y desarrollado por el grupo de investigación Complexus.

² Licenciado en Lenguas Modernas, Universidad de La Guajira, Magister Sc. en Informática Educativa, Doctor en Ciencias de la Educación, Universidad Rafael Belloso Chacín, Docente de Lenguas Extranjeras, Universidad de La Guajira, Riohacha, La Guajira, Colombia. correo electrónico: ymedina@uniguajira.edu.co

³ Red de Investigación en Educación, Empresa y Sociedad – REDIEES. www.rediees.org

15. B-LEARNING Y EL DESARROLLO DE LAS HABILIDADES LINGÜÍSTICAS BÁSICAS DEL INGLÉS¹

Yeison Yair Medina Palencia²

260

RESUMEN

El presente trabajo está elaborado para mostrar los avances del proyecto de investigación denominado Estrategias Audiovisuales B-Learning para la Enseñanza y Desarrollo de las Habilidades Lingüísticas Básicas del Inglés, el objetivo principal del mencionado proyecto es analizar la influencia de dichas estrategias docentes en los estudiantes de primer nivel de inglés del Centro de Lenguas de La Universidad de La Guajira, sede Riohacha, La Guajira, Colombia. La investigación fue de tipo explicativa; un diseño cuasiexperimental de campo, longitudinal, aplicada a una muestra representativa de 70 estudiantes de inglés. Como técnica de recolección se utilizó la encuesta, a través de un instrumento conformado por una preprueba y posprueba de 25 ítems respectivamente; cada una de las respuestas en selección múltiple única respuesta, dirigidas al nivel de conocimiento del inglés. La validez se estableció a través de juicio de ocho expertos, se calculó la confiabilidad a través de la formula coeficiente KR-20 de Kuder – Richardson, obteniendo una valoración de 0,88. Posteriormente se realizó el análisis de los resultados mediante el cálculo de varianza y de supuestos de normalidad a través de la prueba de Kolmogorov-Smirnov y los porcentajes para su respectiva interpretación, posteriormente se aplicó la prueba t. Se establecieron similitudes significativas de varios resultados obtenidos en las referencias teóricas, comprobando que es necesaria la implementación de estrategias docentes B-learning para la enseñanza del inglés en procesos de educación universitaria.

¹ Derivado del proyecto de investigación: Estrategias Audiovisuales B-Learning para la Enseñanza y Desarrollo de las Habilidades Lingüísticas Básicas del Inglés.

² Licenciado en Lenguas Modernas, Universidad de La Guajira, Magister Sc. en Informática Educativa, Doctor en Ciencias de la Educación, Universidad Rafael Belloso Chacín, Docente de Lenguas Extranjeras, Universidad de La Guajira, Riohacha, La Guajira, Colombia. correo electrónico: ymedina@uniguajira.edu.co

ABSTRACT

This work is prepared to show the progress of the research project called B-Learning Audiovisual Strategies for the Teaching and Development of Basic Language Skills of English. The main objective of the aforementioned project is to analyze the influence of these teaching strategies on students of First level of English from the Language School of the University of La Guajira, Riohacha, La Guajira, Colombia. The research was explanatory type; a quasi-experimental field, longitudinal design, applied to a representative sample of 70 students of English at the university. As a technique for collecting information a survey was used, through an instrument made up of a pre-test and post-test of 25 items respectively; each of the answers in one multiple-choice answer, directed to the level of English proficiency. The validity was established through trial of eight experts, the reliability coefficient through the KR-20 makes calculated Kuder - Richardson, obtaining a valuation of 0.88. Later analysis of the results was performed by calculating variance and normality assumptions through the Kolmogorov - Smirnov and their respective percentages for interpretation, and then the t test was applied. Several significant similarities result in theoretical references are established, ensuring that the implementation of B-learning teaching strategies for teaching English in higher education processes is necessary.

PALABRAS CLAVE: enseñanza y formación, aprendizaje móvil, tecnología de la información, tecnología educativa, estrategia de enseñanza, enseñanza audiovisual, inglés

Keywords: education and training, mobile learning, information technology, educational technology, teaching strategy, audiovisual teaching, English

INTRODUCCIÓN

La educación universitaria se caracteriza por la infinidad de alternativas de diseño y aplicación de estrategias docentes para desarrollar habilidades en sus estudiantes, un claro ejemplo de esto es la incorporación de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) dentro del ámbito educativo, con el fin de desarrollar habilidades lingüísticas básicas en lengua extranjera, dichas estrategias son aplicadas para mantener al estudiante conectado (engaged) al conocimiento y elevar su motivación al aprendizaje.

Sobre la base de las consideraciones anteriores surge la idea de elaborar y aplicar una serie de estrategias docentes basadas en B-learning para el desarrollo de las habilidades lingüísticas básicas como alternativa de solución a la necesidad de mejorar la calidad de la enseñanza y el rendimiento académico en la educación superior, dichas estrategias se aplicarán de forma práctica, innovadora y dinámica a través de un docente con las mismas características, es decir innovador, práctico, motivador, entre otras cualidades.

Con respecto a la problemática, la presente investigación se enmarca en la contribución de esta en la disminución del déficit de aprendizaje de lengua extranjera inglés de los estudiantes de la Universidad de La Guajira a través del uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC), particularmente, a través de la implementación de las tecnologías emergentes en las clases de inglés del Centro de Lenguas, la cual es la dependencia de la

Vicerrectoría encargada de los procesos de lenguaje en dicha universidad, de igual forma esta investigación se apoya en teorías como el constructivismo, conectivismo, estrategias de enseñanza, nivel de integración del B-learning en la educación y las habilidades lingüísticas básicas.

Finalmente, la investigación está adscrita al Centro de Investigaciones de La Universidad de La Guajira, la cual enmarca sus procesos investigativos dentro de las prioridades emanadas por COLCIENCIAS y el Ministerio de Ciencia y Tecnología, a través de estas acciones se pretende promover la generación de nuevo conocimiento y estrategias de utilización de los últimos avances tecnológicos en la transformación del

sistema educativo, generando individuos competentes con capacidades de tener una mirada objetiva y crítica de la realidad.

Por su parte Kennet, C. Young (2014) (NASA), en su aporte a través de la Revista Americana de La Ciencia; opina que toda actividad de educación universitaria, enmarcada en el proceso de enseñanza en la Era Digital, debe poseer dos aspectos cruciales, los cuales no pueden ser descuidados. El primero es la motivación; los métodos digitales de aprendizaje funcionan bien en estudiantes altamente motivados, pero en su mayoría, éstos carecen de dicha motivación; el segundo aspecto es el desarrollo de habilidades de pensamiento crítico, dentro del cual se deben desarrollar aplicaciones para que el profesor esté *conectado con los estudiantes* por las menos dos horas diseñadas para tal fin.

Igualmente en el caso latinoamericano, se parte de la idea que en Venezuela, en las últimas décadas, se observó una falla en la planificación de proyectos que incluyeran a las TIC como estrategia de desarrollo nacional y la falta de creación de capacidades propias del sector; además se señala la ausencia de mecanismos de protección de la industria y de estímulos a la creación de procesos técnicos locales, dicha inexistencia repercutió en los procesos educativos a nivel universitario; por su parte en Argentina se destaca la falta de preparación y de personal especializado en el uso de la nuevas tecnologías; lo cual en la actualidad ha avanzado (Rodríguez, L. y Carnota, R. 2015).

En tal sentido en Colombia, el Ministerio de Tecnología de la Información y la Comunicación (MINTIC) hace grandes esfuerzos por democratizar las TIC para llevarla a todos los sectores, principalmente al educativo por parte del ciudadano común y a la integración de todas las regiones del país, a través de iniciativas que han hecho avances tales como la implementación de proyectos denominados “Gobierno en línea”, “Compartel” y “Vive digital” (Filgueira, J. 2014).

Según Ramos, F. (2012, p.p. 94-101), el desarrollo de las TIC ha generado la incorporación de nuevas estrategias educativas en busca del aprendizaje significativo; junto con el crecimiento de las redes inalámbricas y el aumento de la utilización de los dispositivos móviles imponen nuevos desafíos de su aprovechamiento en los servicios educativos, dirigiendo los esfuerzos hacia el diseño e implementación de plataformas de

tecnología de punta en apoyo al proceso de enseñanza aprendizaje en las asignaturas de educación universitaria. Lo anteriormente descrito se desprende de una investigación realizada en estudiantes de la Facultad de Ingeniería de una universidad colombiana, en la cual se analizaron problemáticas, tales como los resultados de las evaluaciones, el incremento de la deserción estudiantil temprana y las estrategias de acompañamiento a los estudiantes en su tiempo de estudio independiente.

Por otra parte, el Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior (ICFES), en el reporte de resultados de las pruebas Saber-Pro (Prueba realizada a estudiantes aspirantes a grado profesional) a 221,154 estudiantes de las diferentes Facultades de educación superior, arrojó los siguientes resultados: nivel A- = 21,2%; nivel A1 = 38,6%; nivel B1 = 14,1%; y el nivel B+ = 10,7%.

Teniendo en cuenta los resultados anteriormente descritos, se puede afirmar que la mayoría de los egresados de las universidades colombianas (que deberían estar en el nivel B2), se encuentran en los niveles inferior, se puede inferir que no poseen las competencias mínimas de habla inglesa por distintas e innumerables causas; a pesar de los grandes esfuerzos realizados por la universidad para alcanzar las metas propuestas en la misión, visión, el plan de desarrollo de las instituciones y la agenda prospectiva de la nación.

De igual manera, un porcentaje enorme de los estudiantes llegan del bachillerato con grandes falencias en el idioma inglés, seguido a esta situación, al interior de la universidad pasan de los niveles inferiores a los niveles superiores con calificaciones regulares, lo cual diagnostica, la existencia de un gran número de estudiantes que superan la “asignatura” inglés como requisito de grado y nada más, dejando de lado la importancia del dominio que ésta lengua pueda tener en su futuro profesional, incluso se prefiere evadir las clases de inglés y esperar el último semestre para buscar cualquier estrategia de grado¹.

En este orden de ideas, se pudo observar que más del 80% de los estudiantes que realizaron las pruebas de estado para el ingreso a la educación superior en Colombia, para

¹La información anteriormente suministrada, fue recolectada por co-investigadores a través de la indagación de las calificaciones y la observación directa del comportamiento, actitudes y conceptualizaciones de los sujetos de estudio vinculados al Centro de Lenguas de La Universidad de La Guajira, en los niveles incorporados al pensum de estudio de cada Programa de estudio.

el año 2012, estuvieron por debajo de la categoría necesaria en lengua extranjera al momento de graduarse como bachilleres y solo el 13,03% se mantuvieron en el nivel necesario de las habilidades lingüísticas básicas (escuchar, hablar, leer y escribir).

En concordancia con los resultados de la tendencia nacional los sujetos de este estudio presentan los siguientes resultados: A- =40,20%; A1=49,06; A2=7,54; B1=2,17; y B+ =1,04; en otras palabras, el 98,96% de los estudiantes sometidos a la prueba estuvo por debajo del nivel esperado y solamente el 1,04% de estos ha llenado las expectativas en cuanto al nivel de inglés requerido al momento de graduarse como profesional, es notable la deficiencia en esta institución de educación superior.

Como ya se ha visto, lo que se pretende a través de esta investigación es vincular la utilización de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación transversalmente en el proceso de formación de los estudiantes de educación superior y brindarles la posibilidad de reforzar el aprendizaje antes y después de cada sesión presencial; este proyecto investigativo analizará la influencia de la incorporación de actividades basadas en la utilización de estrategias B-learning como alternativa de apoyo al mejoramiento de la calidad de un proceso educativo en la enseñanza de una lengua extranjera de una universidad ubicada al extremo norte del país.

De igual manera, se pueden sostener las hipótesis que la problemática descrita puede ser causada por el bajo nivel en lengua extranjera que traen los estudiantes desde el bachillerato, la falta de laboratorios de idiomas y demás recursos inherentes al desarrollo de procesos de enseñanza en lengua extranjera; sumado a la desmotivación de los estudiantes al aprendizaje; de seguir esta situación, esto traerá consecuencias negativas, como lo es: graduarse con un bajo nivel de habilidades en lengua extranjera, la pérdida de oportunidades laborales y de becas en el exterior, entre otras.

Finalmente, al analizar la problemática anteriormente descrita y de seguir así se pronostica un estancamiento en el proceso; se proponen entonces el desarrollo de estrategias docentes para la enseñanza del inglés basadas en B-Learning, como estrategia de solución a la problemática planteada, de igual forma se pretende contribuir al mejoramiento de la calidad de la educación de los egresados de una universidad pública colombiana.

MATERIAL Y MÉTODOS

Al tratar de llevar a cabo una investigación, es de destacar la importancia de un diseño metodológico como guía en el proceso de expresión de la realidad a la rigurosidad del conocimiento investigativo a través de cada una de las partes de esta investigación, por tal motivo en esta investigación se asume una tendencia epistemológica sustentada bajo un modelo filosófico que refleje la realidad en relación con la causa y sus efectos.

De igual forma se podría afirmar que al aplicar test, entrevista o encuesta, se buscan los hechos o causas de los fenómenos sociales con independencia de los estados subjetivos de los individuos, por esta razón y para obtener una idea más clara del desarrollo de esta investigación, en este sentido se muestra el enfoque epistémico, el tipo de investigación, el diseño, la población de estudio, muestra, la técnica de recolección de la información, los instrumentos de recolección de datos, la validez, la confiabilidad, la técnica estadística de procesamiento de los datos y el procedimiento de la investigación).

Enfoque epistémico. Puesto que la ciencia se basa en modelos para poder ser aplicada, la posición epistemológica asumida para la realización de esta investigación se sustenta bajo la tendencia filosófica del paradigma positivista, debido a que en esta investigación particularmente se buscarán y recolectarán datos que evidenciarán el rechazo, la aceptación o por el contrario, la generación de una propuesta teórica nueva.

En este orden de ideas, la tendencia filosófica del paradigma positivista busca los hechos desde un punto de vista objetivo, al interior de los fenómenos sociales, para llegar al conocimiento científico, a través de la recolección de datos y la prueba de una hipótesis con base a los estudios descriptivos de las mediciones numéricas, para así establecer los patrones comportamentales y probar teorías (Hernández y otros, 2010), es así que esta investigación es positivista pues en ella se realizará un análisis descriptivo de las mediciones numéricas recopiladas a través de una prueba.

En cuanto al enfoque epistemológico de búsqueda de evidencias que confirmen, confronten, rechacen o agreguen nuevas ideas, para el desarrollo del presente estudio se optó por el enfoque cuantitativo, puesto que se desarrollaron fases propias de éste tales

como: plantear una idea, un problema de estudio delimitado y concreto, se revisó la literatura de lo investigado anteriormente y se realizó un marco teórico, se planteó las hipótesis, se estableció una metodología de trabajo, se recolectaron y analizaron los datos a través de métodos estadísticos y se elaboró el reporte de los resultados (Hernández y otros, 2010).

En cuanto al método, se puede establecer la presente investigación como empírico-inductiva, a través de la cual se crea un producto del conocimiento científico y de los patrones que regulan el evento, es decir, se obtienen conclusiones generales a partir de proposiciones particulares; es un método muy utilizado, dentro del cual se distinguen cuatro (4) fases esenciales: a) observación de los acontecimientos para su sistematización, b) clasificación y análisis de los acontecimientos, c) derivación inductiva que inicia en la particularidad de los acontecimientos hasta llegar a la generalidad y d) contrastación, que permite explicar la relación existente entre las variables intervinientes en el estudio (Alarcón y otros, citado por Uzcátegui, A. 2011).

La presente investigación, a su vez es de tipo explicativa de acuerdo al nivel de profundidad de la investigación, en la cual se busca determinar cómo afecta la utilización de estrategias docentes basadas en las estrategias B-Learning en el desarrollo de las habilidades lingüísticas básicas de los estudiantes de inglés (una lengua extranjera) o que vinculo de causa efecto existe.

El presente estudio al ser explicativo, busca resolver las causas que ocasionan cierto acontecimiento; su objetivo final es explicar por qué ocurre tal hecho y en qué contexto se da el mismo y está “en disposición de comprobar la hipótesis causal”; es decir, identificar y analizar las causas (variables independientes: Estrategias Docentes B-learning) y sintetizar e interpretar sus resultados, que se expresan en acciones demostrables (variables dependientes: Habilidades Lingüísticas Básicas del Inglés del inglés), que aportan al desarrollo del conocimiento científico.

En este orden de ideas, el diseño de esta investigación es cuasi –experimental conformado por dos grupos, (agrupados previa e independientemente al estudio) uno experimental y un grupo control, puesto que en esta ocasión se manipulará

intencionalmente la variable independiente (estrategias docentes – B-Learning) y se observa su efecto en la variable dependiente (habilidades lingüísticas básicas), obteniéndose información del impacto del tratamiento sobre los sujetos de estudio.

Por el propósito que persigue esta investigación se puede denominar de carácter aplicada, Murillo (2008) (c. p. Vargas. Z. 2009), afirma que la investigación aplicada es denominada también como práctica o empírica, la cual se caracteriza por la búsqueda de su la aplicación o utilización de los conocimientos adquiridos después de implementar y sistematizar la practica con base en la investigación.

De igual forma esta investigación se puede denominar estudio longitudinal de campo, pues se tomaron datos al inicio (pretest) y al final (post-test) del estudio y se recopilaron en la propia realidad donde ocurren los hechos, es decir en las instalaciones del Centro de Lenguas de la Universidad de La Guajira. En definitiva, el presente estudio manipulará intencionalmente las estrategias docentes basadas en B-Learning, para visualizar y describir cómo fueron afectadas las habilidades lingüísticas básicas de los sujetos de estudio, para confirmar o no, la existencia de diferencias significativas al comparar los puntajes obtenidos por el grupo experimental y grupo control.

En el presente estudio el universo está conformado previamente por un total de doscientos ochenta un (281) sujetos inscritos en el primer nivel de inglés del Centro de Lenguas de la Universidad de La Guajira, divididos en ocho (8) grupos de treinta y cinco (35) estudiantes en promedio, de los cuales al azar se determinó el grupo experimental y el grupo control; de igual modo, la población estuvo conformada por cinco (5) profesores de inglés que laboran actualmente en el nivel mencionado (fuente: Centro de Lenguas; Universidad de La Guajira).

Con base en lo descrito por Tamayo, M. (2004), Hernández y otros (2010) y (Bonilla, E. 2011) para la reducción del universo del presente estudio; del total de la población inscrita en el nivel 1 de inglés del Centro de Lenguas de La Universidad de La Guajira, se han escogido al azar, dos (2) grupos (o secciones) de 35 estudiantes cada uno (tanto para el grupo experimental como para el grupo control), con profesores y horarios de

clase asignados; dichos grupos se seleccionaron, debido al nivel inscrito y presuntamente con conocimiento y capacidades similares.

Es decir que el subgrupo de estudio para esta investigación se seleccionó mediante un muestreo no probabilístico intencionado, pues la muestra se recogió a través de un proceso que no brindó las mismas oportunidades a los individuos de ser seleccionados, debido a que las secciones ya estaban agrupadas al inicio del semestre en el proceso de matrícula académica.

Para Bonilla, E. (2011), la técnica es necesaria para el desarrollo de la investigación, puesto que de esta dependerá la recolección de los datos adecuados y de primera mano, es decir, de manera directa de la realidad de estudio. Esta investigación adopta la encuesta como técnica de recolección, puesto que, en primer lugar, se obtendrá la información de la muestra de los grupos en sí mismos, con un test en relación con las habilidades lingüísticas básicas y, en segundo lugar, ésta será suministrada directamente al encuestado, quien se lo auto aplicará y responderá sin ningún intermediario.

Al tener determinada la realidad de la investigación, la información requerida, y habiendo decidido la técnica para la recolección, se debe decidir sobre los instrumentos de recolección de los datos, es decir, el medio más conveniente a la luz de los objetivos planteados para dicha recolección, a lo cual se dio respuesta a través de la aplicación de una prueba de conocimiento tipo pretest y postest, en la cual el primero es, teniendo en cuenta lo descrito por Tamayo, M. (2004), una prueba realizada por los sujetos de estudio antes de ser expuestos a cualquier tratamiento en función de los efectos de la variable y, el segundo es la prueba realizada a lo sujetos después de haber aplicado el tratamiento; de esta forma se puede comparar los efectos de la variable sobre el grupo que recibió el tratamiento en contraste con el que trabajó de forma tradicional, esto con la finalidad de definir los efectos de la utilización de las estrategias docentes B-learning en las habilidades básicas del inglés.

A través del instrumento se recopilarán, de manera anónima, los datos de la variable habilidades lingüísticas básicas, el cual está conformado por 25 ítems de selección múltiple con única respuesta correcta, con características de puntaje uno (1) para la respuesta correcta y cero (0) para las incorrectas, de igual forma, el instrumento está dividido en 4

secciones así: 6 preguntas de lectura; 6 preguntas de escucha; 7 preguntas de escritura y; 6 preguntas de expresión oral, las cuales deberán responderse en un tiempo no mayor de 45 minutos, finalmente, para un mayor entendimiento estadístico, la puntuación se trasladará a una escala de baremo interpretativo de la calificación obtenida por los sujetos.

La selección o diseño del instrumento es sumamente importante en una investigación; esta importancia radica en que un buen instrumento debería medir las características y propiedades del objeto de estudio, no otras; igualmente, la redacción de las preguntas debería ser sencilla y directa eliminando toda interpretación subjetiva.

Para la validez de contenidos de este instrumento se requirió la ayuda del juicio valorativo de 8 expertos, con títulos profesionales y experiencia acorde a la situación de estudio, estos, realizaron la respectiva revisión de cada uno de los ítems de las pruebas en el formato dispuesto para este fin entregando su veredicto y observaciones, de esta manera los profesionales valoraron el instrumento preprueba y posprueba, contrastando las similitudes de contenido de cada uno de los ítems, estableciendo si éstos evaluaban lo mismo antes y después, igualmente, evaluaron la pertinencia y eficiencia de éstos.

Finalmente, se realizaron las observaciones hechas por los expertos, mejorando los ítems; seguidamente se procedió a aplicar la prueba de conocimiento para establecer el diagnóstico.

Al hablar de confiabilidad, Bonilla, E. (2011), opina que un instrumento es confiable, cuando ofrece las garantías y la seguridad de que al ser aplicado reiteradamente por investigadores diferentes proporcionará similitud de resultados, o por lo menos significativamente similares.

Para determinar la confiabilidad del instrumento elaborado para preprueba y posprueba, se optó por aplicar una prueba piloto, tabular los resultados obtenidos y someterlos a la fórmula KR-20 de Kuder – Richardson, fórmula apropiada para instrumentos de escala dicotómica (0 y 1), el procesamiento de los datos recolectados se realizó a través del programa IBM SPSS Statistic: versión 22 (llámese también SPSS.22.0.0).

Para la interpretación del cálculo de la confiabilidad del instrumento de esta investigación se propone una escala de categorías según García, (2005), citado por Barraza, A. (2007).

Los resultados del cálculo del coeficiente KR-20 de Kuder – Richardson para el instrumento a realizar la preprueba y posprueba fue de 0,88; lo cual según Acock, A. (2008), es categorizado como alto y para la escala de García, C. (2006), citado por Barraza, A. (2007) con adaptaciones del autor (Medina, Y. 2020), es considerado como de muy buena confiabilidad.

Bonilla, E. (2011) establece que dentro de las necesidades que priman en el desarrollo de un estudio investigativo, se encuentra la utilización de la estadística como herramienta para las disposiciones que darán lugar a las conclusiones, resultados y recomendaciones efectuadas por el autor; es por ello que es imperioso que los fenómenos de la realidad tengan valor, y este mismo únicamente se lo da el hecho de ser medidos mediante caracteres cuantitativos y someterlos a un riguroso tratamiento y procesamiento que le dé significado científico a esos fenómenos.

En este caso, se les dio un valor de cero (0,0) para las respuestas erradas) y de cero coma dos (0,2) a cada uno de los ítems respondidos de forma correcta, y se dividieron en una escala de calificación de cero a cinco (0,0 a 5,0) puntos, con base a los ítems acertados y errados por cada uno de los sujetos sometidos al instrumento de recolección de los datos en la preprueba y posprueba; dichas pruebas estuvieron conformadas por 25 ítems, entonces, al dividir la calificación máxima entre el número total de ítems, se obtiene un puntaje de 0,2 para cada pregunta acertada; es así que se puede calificar con base en el número de respuestas correctas.

Seguidamente, se estableció el baremo de categorización cualitativa, distribuido en cinco categorías: (5) muy alto, (4) alto, (3) moderado, (2) bajo y (1) muy bajo, para la ubicación de las calificaciones de los sujetos dentro de los intervalos propuestos para la preprueba y post prueba.

Después teniendo en cuenta el objetivo general, como primer paso se efectúa la prueba de supuesto de normalidad y el supuesto de igualdad de varianzas y posteriormente

se aplica la prueba t para diferencia de medias; es muy importante recordar que no se puede continuar con la prueba t si no se cumple el supuesto de normalidad, para la verificación del supuesto de normalidad se aplicará la prueba de Kolmogorov – Smirnov, permitiendo visualizar el contraste de la hipótesis de distribución normal o no de los datos muestrales (Hinton, P. 2004).

- HO = Los datos son provenientes de una distribución normal.
- H1 = Los datos no son provenientes de una distribución normal.

Para los fines estadísticos del presente estudio se aplicará la prueba t para la preprueba; con el propósito de determinar que no existen diferencias significativas entre las calificaciones obtenidas por grupo experimental y control al inicio de la esta investigación, de igual manera se aplicará la prueba t a los resultados obtenidos en la post-prueba para determinar si existen diferencias significativas entre el grupo experimental y control al culminar este cuasiexperimento; posteriormente, se analizarán los resultados obtenidos por el grupo experimental en la preprueba y las posprueba y por último se analizarán los resultados obtenidos por el grupo control tanto en la pre y la post – prueba.

Para comparar la magnitud del efecto del tratamiento en las habilidades lingüísticas básicas del inglés del grupo experimental y el grupo control en la pre- y posprueba, se aplicará la interpretación de “d de Cohen” la cual indica un puntaje en la siguiente escala: d = 0,2 es pequeño efecto; d = 0,5 es mediano efecto y d = 0,8 el tamaño del efecto es grande (Cohen, J. 1988); para el cálculo del efecto de la preprueba grupo experimental y control; y para la posprueba grupo experimenta y grupo control se utilizará la siguiente formula:

$$d = |T| \sqrt{\frac{1}{n1} + \frac{1}{n2}}$$

Figura 1. Fórmula para Muestras Independientes

Para el cálculo del efecto del tratamiento grupo experimental pre y post prueba y control pre y post prueba; se utilizará la siguiente formula:

$$d' = \frac{|\bar{D}|}{S_D}$$
$$S_D = \frac{\bar{D}\sqrt{n}}{T}$$

Figura 2. Fórmula para muestras relacionadas

RESULTADOS

El objetivo principal de este estudio fue el de analizar la influencia de las estrategias docentes basadas en B-Learning en el desarrollo de habilidades lingüísticas básicas del inglés como lengua extranjera en estudiantes de primer nivel de una universidad pública. Por ende, se realiza el análisis de la variable independiente “estrategias docentes – B-Learning” y la variable dependiente “habilidades lingüísticas básicas del inglés”, su relación causa y efecto en los sujetos de estudio, de igual manera se describen las dimensiones e indicadores; para este análisis los resultados son presentados en tablas de frecuencias y porcentajes de las calificaciones, a su vez, se utilizan medios estadísticos como la media, la mediana, la desviación típica y la varianza; el cálculo de la prueba “t de Student” para comparar las medias y realizar el cálculo de cuanto fue la proporción del efecto causado.

Previo a la aplicación de la prueba t de Student; en el presente estudio se comprueba si existe o no homogeneidad entre los grupos a través de la prueba Kolmogorov - Smirnov, especialmente al aplicarla para establecer diferencias de medias en muestras independientes; se puede identificar si existen diferencias significativas entre el grupo experimental y el grupo control; con base a los puntajes obtenidos.

De este modo, se comprueba la hipótesis de homogeneidad de los grupos, no existiendo diferencias significativas en las medias de los mismos; la significancia del grupo experimental arrojó un valor de 0,104, lo cual es mayor a 0,05; de igual manera en el grupo control arrojó un valor de 0,117, lo cual es mayor a 0,05; entonces, en ambos casos el valor de la significancia no mostró evidencias para rechazar la hipótesis nula; se establece entonces que los datos provienen de una distribución normal, teniendo esto en cuenta, se pudo aplicar la prueba t de Student sin ningún inconveniente en función de comparar de la media poblacional.

Al realizar la primera comparación se obtuvo que tanto en el grupo experimental y el grupo control, las calificaciones obtenidas en la preprueba se establecieron en los niveles bajo (rango 2; intervalo de $2,35 \geq 2,94$), con un porcentaje de 50,00% en cuanto al grupo experimental y un porcentaje de 46,88% en el grupo control, contrastando estos resultados,

se observó la menor frecuencia en la categoría alto (rango 4; intervalo de $3,60 \geq 4,00$), con un porcentaje del 6,25% en el grupo experimental y 3,13% en el grupo control.

Con base a los resultados anteriores se establece la conjetura que no hay diferencias significativas entre los dos grupos, puesto que al observar el contraste de las medias, para el grupo experimental (2,3312) y para el grupo control (2,1937); se estableciendo que ambos están en el rango 2; intervalo de $2,35 \geq 2,94$; existiendo equivalencia entre ambos grupos, se determina entonces que las habilidades lingüísticas de los sujetos se encuentra en el nivel bajo de la escala de las categorías establecidas en el baremo de interpretación para la calificación, en cuanto a la máxima calificación obtenida fue de 3,8 para el grupo experimental y 4,0 para el grupo control, en la escala establecida de puntajes de 1 a 5 puntos.

Seguidamente, se puede observar que el resultado de la t fue de 0,562; el grado de libertad arrojó un resultado de 62 y la significancia bilateral fue de 0,576 (mayor a 0,05); por lo tanto, no existen evidencias para rechazar la hipótesis nula, es decir que en los puntajes promedio de los grupos experimental y control no hay diferencias significativas en la media de las calificaciones en referencia a las habilidades lingüísticas básicas del inglés.

En complemento de la información anterior, se puede decir que el grupo experimental presenta deficiencias en cuanto a la variable dependiente habilidades lingüísticas básicas, al observarse que solo el 46,60% de los ítems fue respondido correctamente, es decir, que se respondieron en promedio 12 ítems de manera correcta, correspondiente a una calificación de 2,4 puntos en la escala creada de puntajes de 1 a 5 puntos; estableciéndose en el rango 2; intervalo de $2,35 \geq 2,94$ ubicándose en el nivel bajo según el baremo determinado para este estudio.

En este orden de ideas, se puede afirmar que el grupo control (al igual que el grupo experimental) presenta deficiencias en las habilidades lingüísticas básicas, al observarse que solo el 43,88% de los ítems fue respondido correctamente, es decir, que se respondieron 11 ítems de manera correcta, correspondiente a una calificación de 2,2 puntos en la escala creada de puntajes de 1 a 5 puntos; estableciéndose en el rango 1; intervalo de

$0,00 \geq 2,34$ ubicándose en el nivel muy bajo según el baremo determinado para este estudio.

Con la finalidad de recopilar información referente a los efectos del tratamiento en el rendimiento de los sujetos después de la aplicación del mismo, se aplicó una posprueba, en la cual en primer lugar, se establecieron los supuestos de normalidad y de igualdad de varianzas a través de la prueba Kolmogorov – Smirnov, arrojando como resultado que los datos provienen de una distribución normal, con una significancia de 0,344 para el grupo experimental y 0,703 para el grupo control; lo cual es mayor a 0,05, para ambos casos; no se presentan evidencias para rechazar el supuesto que los datos provienen de una distribución normal.

Seguidamente para establecer la igualdad de varianzas se aplica la prueba de Levene, dando como resultado una significancia de 0,5; lo cual es mayor a 0,05, para este caso; no se presentan evidencias para rechazar la hipótesis nula y se asumen las varianzas iguales.

En segundo lugar, se pudo observar que las categorías de las calificaciones obtenidas tanto para el grupo experimental y el grupo control, se establecieron en los niveles muy alto, alto, moderado, bajo y muy bajo; donde el nivel de mayor frecuencia se ubicó en alto para el grupo experimental (rango 3; intervalo de $3,60 \geq 4,14$), con un porcentaje del 34,38%; y bajo (rango 2; intervalo de $2,35 \geq 2,94$) con un porcentaje de 31,25% para el grupo control, en contraste, se observó la menor frecuencia en muy bajo (rango 1; intervalo de $0,00 \geq 2,34$), con un porcentaje del 3,13% para el grupo experimental y 9,38% para el grupo control.

Posteriormente, como se puede observar, la media del grupo experimental es de 3,6938; lo cual corresponde al rango 4; intervalo de $3,60 \geq 4,00$; estableciéndose una presencia alta de las habilidades lingüísticas básicas, la media del grupo control se estableció en 3,15; lo cual corresponde al rango 3; intervalo de $2,95 \geq 3,59$; categoría de nivel moderado de la presencia de las habilidades lingüísticas básicas según la escala de las categorías establecidas en el baremo de interpretación para la calificación, en cuanto a la

máxima calificación obtenida fueron, 5,0 para el grupo experimental y 5,0 para el grupo control, en la escala establecida de puntajes de 1 a 5 puntos.

Consecutivamente, se puede observar que el resultado de la prueba t fue de 2,468; el grado de libertad arrojó un resultado de 62 y la significancia bilateral fue de 0,016 (menor a 0,05); por lo tanto, si existen evidencias significativas para rechazar la hipótesis nula de la existencia de igualdad de medias en cuanto a las calificaciones de ambos grupos, es decir que los resultados de la posprueba, indican que al comparar los puntajes promedio del grupo experimental y control si hay diferencias significativas en las habilidades lingüísticas básicas del inglés.

Se puede decir que el grupo experimental presenta altas capacidades en cuanto a la variable dependiente habilidades lingüísticas básicas, al observarse que el 73,88% de los ítems fue respondido correctamente, es decir que en promedio, se respondieron 18 ítems de manera correcta, correspondiente a una calificación de 3,6 puntos en la escala creada de puntajes de 1 a 5 puntos; estableciéndose en el rango 4; intervalo de $3,60 \geq 4,00$; ubicándose en el nivel alto según el baremo determinado para este estudio.

Finalmente y en este orden de ideas, se puede afirmar que el grupo control presenta capacidades moderadas en las habilidades lingüísticas básicas, al observarse que el 63% de los ítems fue respondido correctamente, es decir, que se respondieron 16 ítems de manera correcta, correspondiente a una calificación de 3,2 puntos en la escala creada de puntajes de 1 a 5 puntos; estableciéndose en el rango 3; intervalo de $2,95 \geq 3,59$ ubicándose en el nivel moderado según el baremo determinado para este estudio.

Se puede observar que, el grupo experimental presentó una mejoría en las habilidades lingüísticas básicas de los sujetos de estudio, ubicando la mayoría de los puntajes en las categorías de moderado alto y muy alto con un 78,13%, en comparación a la pre-prueba que se ubicó en bajo y muy bajo con un 81,25%; de igual manera la media se ubicó por encima de la prueba anterior; es así como se puede afirmar que significativamente, si existe un efecto positivo de la utilización de las estrategias docentes B-Learning en el desarrollo de las habilidades lingüísticas.

Con el propósito de recopilar información referente a los efectos del tratamiento en el rendimiento de los sujetos antes y después del mismo, se establecieron los supuestos de normalidad a través de la prueba Kolmogorov – Smirnov, arrojando como resultado que los datos provienen de una distribución normal, con una significancia de 0,861 para la preprueba y 0,692 para la posprueba; lo cual es mayor a 0,05, para ambos casos; no se presentan evidencias para rechazar el supuesto de normalidad.

En este mismo orden de ideas, se verifica la existencia de diferencias significativas antes y después del tratamiento, es así que se contrastan las medias de las muestras relacionadas, a través de la prueba t, generando una significancia bilateral de 0,00 (valor menor a 0,05); rechazándose de esta manera la hipótesis nula, no habiendo igualdad en la medias de la pre- y posprueba, existiendo diferencias significativas de los puntajes obtenidos, igualmente, se puede observar que el resultado de la prueba t fue de 5,310; el grado de libertad arrojó un resultado de 31. Se verifica la magnitud del efecto: $d=0,94$; claramente mayor a 0,8; considerado como grande.

Adicionalmente a la información anterior, se puede decir que el grupo experimental presenta mejorías en cuanto a la variable dependiente habilidades lingüísticas básicas, al observarse que el 73,88% de los ítems de la de la posprueba fueron respondidos correctamente, es decir, que se respondieron en promedio 18 ítems de manera correcta, correspondiente a una calificación de 3,6 puntos en la escala creada de puntajes de 1 a 5 puntos; estableciéndose en el rango 4; intervalo de $3,60 \geq 4,14$ ubicándose en el nivel alto según el baremo determinado para este estudio.

En este orden de ideas, se puede afirmar que el grupo experimental, en la preprueba presentó deficiencias en las habilidades lingüísticas básicas, al observarse que solo el 46,60% de los ítems fue respondido correctamente, es decir, que se respondieron 12 ítems de manera correcta, correspondiente a una calificación de 2,4 puntos en la escala creada de puntajes de 1 a 5 puntos; estableciéndose en el rango 2; intervalo de $2,35 \geq 2,94$ ubicándose en el nivel bajo según el baremo determinado para este estudio.

En cuanto a los resultados se establece que el grupo control también mejoró en las habilidades lingüísticas básicas de los sujetos de estudio, ubicando la mayoría de los

puntajes de la posprueba en las categorías de moderado, alto y muy alto con un 59,38%, en comparación a la preprueba que se ubicó en bajo y muy bajo con un 87,51%; de igual manera la media se ubicó por encima de la prueba anterior; a así como se puede afirmar que si existe un efecto positivo de la utilización de las estrategias docentes B-Learning en el desarrollo de las habilidades lingüísticas, lo cual evidencia que las estrategias tradicionales tienen un efecto positivo en los sujetos de este estudio.

Con el propósito de recopilar información referente a los efectos del tratamiento en el rendimiento de los sujetos antes y después del mismo, se establecieron los supuestos de normalidad a través de la prueba Kolmogorov – Smirnov, arrojando como resultado que los datos provienen de una distribución normal, con una significancia de 0,117 para la preprueba y 0,703 para la posprueba; lo cual es mayor a 0,05, para ambos casos; no se presentan evidencias para rechazar el supuesto de normalidad. Se verifica la magnitud del efecto: $d=0,73$; ubicado en el rango $0,5 > 0,8$; considerado como de mediano efecto.

En este mismo orden de ideas, se verifica la existencia de diferencias significativas antes y después del tratamiento, es así que se contrastan las medias de las muestras relacionadas, a través de la prueba t, generando una significancia bilateral de 0,00 (valor menor a 0,05); rechazándose de esta manera la hipótesis nula, no habiendo igualdad en la medias de la pre- y posprueba, existiendo diferencias significativas de los puntajes obtenidos, igualmente, se puede observar que el resultado de la prueba t fue de 4,102; y el grado de libertad arrojó un resultado de 31.

En los que respecta al análisis de las respuestas acertadas, se puede decir que el grupo control presenta mejorías en cuanto a la variable dependiente habilidades lingüísticas básicas, al observarse que el 63% de los ítems de la de la posprueba fueron respondidos correctamente, es decir, que se respondieron en promedio 16 ítems de manera correcta, correspondiente a una calificación de 3,2 puntos en la escala creada de puntajes de 1 a 5 puntos; estableciéndose en el rango ; intervalo de $2,95 \geq 3,59$ ubicándose en el nivel moderado según el baremo determinado para este estudio.

En este orden de ideas, se puede afirmar que el grupo control, en la preprueba presentó deficiencias en las habilidades lingüísticas básicas, al observarse que solo el

43,88% de los ítems fue respondido correctamente, es decir, que se respondieron 11 ítems de manera correcta, correspondiente a una calificación de 2,2 puntos en la escala creada de puntajes de 1 a 5 puntos; estableciéndose en el rango 2; intervalo de $2,35 \geq 2,94$ ubicándose en el nivel bajo según el baremo determinado para este estudio.

DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

Basado en el análisis anteriormente descrito se puede afirmar que los resultados de la presente investigación coinciden con los aportes de Marcano De Nava Y. (2010), el cual toma en consideración el aprovechamiento de las TIC y sus aplicaciones en las modalidades de estudio, al igual que la factibilidad del uso u aplicación de estrategias virtuales en el desarrollo de habilidades en las áreas del conocimiento, tanto para los estudiantes como para los docentes, brindando un valioso aporte al éxito de la aplicación de herramientas virtuales en el estudio de una asignatura, en este caso la de inglés.

En este orden de ideas, se confirma lo propuesto por el estudio de Núñez E. (2012), donde los estudiantes utilizaron estrategias de aprendizaje en el fortalecimiento de sus conocimientos, pero no aprovechando las de tecnología emergentes; utilizaron el computador portátil en forma de dispositivo de comunicación en sus procesos, usando siempre la mensajería de texto a manera de medio de comunicación y no como ambiente de aprendizaje, sin embargo en contraste a los lineamientos teórico prácticos propuestos, aquí se proponen unas estrategias de capacitación docente enfocadas a la utilización eficiente del B-Learning como ambiente de aprendizaje virtual en procesos de enseñanza de lengua extranjera.

De igual forma se corroboran los planteamientos de Ramírez, M. (2009, p.p. 57-82), cuando este manifiesta, igualmente a los resultados obtenidos en este estudio, el éxito de la implementación de los recursos tecnológicos para el aprendizaje basado en TIC en ambientes educativos como estrategia innovadora, presentando reflexiones y diversos retos para su implementación. Respecto a las teorías de Sanhueza Olave, M. y otros (2010), se comprueba la veracidad de la hipótesis respecto a la utilización e incorporación de estrategias instruccionales en la enseñanza de idiomas extranjeros, en cuanto a su utilidad en el desarrollo de las habilidades lingüísticas básicas del inglés (escucha-habla; lee-escribe), en el mismo sentido, se formulan lineamientos de aplicación de las estrategias lo que para éste estudio fue similar a la elaboración de una propuesta de capacitación docente, adicional a esto la metodología corresponde a la aplicada en este estudio.

En este orden de ideas, el presente estudio también se relaciona con la propuesta de Telles, A. (2008), en la cual se diseñó y se propuso un modelo de utilización de estrategias lingüísticas comunicativas para el desarrollo de la comprensión lectora de la población escolar que cursa la segunda etapa de educación básica de las escuelas públicas; haciendo énfasis directamente en los procesos que intervienen en comprensión y el desarrollo de las habilidades lingüísticas, vislumbrando la necesidad de un cambio de paradigma y proponiendo una enseñanza con una visión globalizada y trabajada en contexto.

Al igual que en las ideas de Hurtado, C. (2007), la presente investigación guarda estrechas similitudes en cuanto al significativo efecto del uso de las tecnologías de la información y la comunicación causado en el desarrollo de las destrezas lingüísticas del inglés en los estudiantes de educación pública, se considera como la herramienta que permitió al estudiante la adquisición de del conocimiento y habilidades lingüísticas básicas en inglés, se demuestra la efectividad de su utilización en el desarrollo del hablar, escuchar, leer y escribir; recomendando su uso por maestros y estudiantes en el proceso enseñanza-aprendizaje, sobre todo en la transformación educativa.

Igualmente la presente investigación está de acuerdo con lo establecido por Morales, S. (2008), donde demostró la efectividad de un modelo de aprendizaje combinado para la enseñanza del inglés como lengua extranjera: analizando el mejoramiento de la práctica de las habilidades lingüísticas, por medio de un modelo de aprendizaje basado en actividades sincrónicas y asincrónicas, tareas cooperativas en las clases presenciales y no presenciales para la enseñanza y el desarrollo de destrezas lingüísticas integradas del inglés a estudiantes de nivel universitario, trabajando de manera equilibrada las cuatro habilidades básicas.

Finalmente, a la luz del análisis de los resultados anteriormente descritos en el presente estudio, demostró la existencia de diferencias significativas entre los resultados obtenidos por el grupo experimental con respecto a los del grupo control; pues los puntajes del grupo experimental fueron mejores en la post prueba en comparación al grupo control, lo cual indica que las estrategias docentes B-learning mejoran el desarrollo de las habilidades lingüísticas básicas del inglés en los estudiantes de nivel universitario.

Se puede afirmar entonces que es beneficioso utilizar herramientas B-learning para educar, pues funcionan bien como estrategias de enseñanza; es exitosa la implementación de recursos tecnológicos para el aprendizaje; es realizable la inserción de las TIC en la docencia a nivel universitario; se corrobora entonces la veracidad de la hipótesis de la utilización e incorporación de estrategias instruccionales apoyadas en tecnologías emergentes en la enseñanza de lenguas extranjeras y se confirma que es factible la formulación de una propuesta de capacitación en estrategias B-Learning para la enseñanza del inglés.

En este orden de ideas, se concluye que, en ambos casos, en promedio los sujetos de estudio se ubicaron en la categoría de nivel bajo en cuanto a las habilidades lingüísticas básicas; indicando que los dos grupos eran homogéneos al iniciar el estudio.

Se diseñaron estrategias docentes para la utilización de estrategias docentes basadas en la modalidad B-Learning para el desarrollo de las habilidades lingüísticas básicas de los sujetos; lo cual se ejecutó y se aplicó exitosamente en dos etapas.

Primera etapa: se tomaron ideas de diferentes autores en referencia al diseño e implementación de estrategias docentes apoyadas en nuevas tecnologías, a través de lo cual se concluyó que para mejorar dichas habilidades es necesario incluir en el proceso de enseñanza las tecnologías antes y después, lo cual repercutirá enormemente durante de las clases; y *segunda etapa*: se aplicaron las actividades diseñadas con base en estrategias docentes – B-Learning a los alumnos del grupo experimental, teniendo en cuenta la igualdad de contenidos dados a los alumnos del grupo control.

Aquellos alumnos que recibieron el tratamiento mejoraron significativamente a diferencia de los alumnos de clase “tradicional”, perdiendo la homogeneidad descrita al inicio del estudio.

Se concluye que la utilización de estrategias docentes B-learning es viable como recurso pedagógico-didáctico en la educación universitaria, puesto que el efecto del aprendizaje de una lengua extranjera fue de gran tamaño con respecto al grupo control el cual resultó ser de mediano efecto; con respecto a los contenidos, se puede inferir que

fueron irrelevantes al momento de la comparación debido a la igualdad de temas impartidos tanto al grupo experimental y al grupo control.

Al terminar este cuasiexperimento se elaboró una propuesta de capacitación docente en la utilización de las estrategias B-Learning para el desarrollo de las habilidades lingüísticas básicas en los estudiantes de primer nivel de inglés del Centro de Lenguas de La Universidad de La Guajira, en respuesta a que se infirieron debilidades en cuanto a la capacitación y procesos de actualización docente en la enseñanza de lengua extranjera basados en la utilización de las nuevas tecnologías.

Se recomienda realizar pruebas diagnósticas al inicio de cada semestre, así como la revisión de la rigurosidad de estas para tomar los correctivos pertinentes en las fallas que haya lugar y desarrollar las fortalezas.

Se insta a los directivos y entes encargados; a promover la implementación de actividades de capacitación permanente en la inclusión de estrategias innovadoras apoyadas en las tecnologías emergentes y de fácil acceso para los estudiantes de nivel universitario

Se recomienda a los colegas investigadores y a la comunidad científica el uso de la estadística al momento de realizar estudios comparativos de estrategias, no solo en cuanto al uso de nuevas tecnologías, si no en cualquier modelo o diseño de estrategias que sea considerado novedoso y que necesite ser sometido a métodos de estudio investigativo.

Se recomienda a la comunidad docente, a transformar la enseñanza en un asunto de trabajo en equipo colaborativo que incluya a todos los demás colegas de la asignatura para organizar una labor interdisciplinar en pro del mejoramiento de la calidad de la educación, a la comunidad estudiantil, a conectarse positivamente con un objetivo, a darse la oportunidad de trabajar en el desarrollo de sus propias habilidades, potencialidades y ventajas, pues, nadie aprende más de los demás que de sí mismo.

Finalmente, se recomienda que la comunidad administrativa agilice la gestión de los recursos para la adquisición de equipos, el desarrollo de capacitaciones y demás actividades que incentiven a los docentes y alumnos a la utilización e incorporación de tecnologías emergentes en los procesos educativos.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Acock, A. (2008), A gentle introduction to Stata: second edition. Stata Press Publication. Texas. U.S.A.
- Bonilla, Blanchar E. (2011). Metodología de la Investigación: Un Enfoque Práctico. Gente Nueva Editorial. Colombia.
- Barraza, A. (2007). El estrés académico en los alumnos de educación media superior: Un Estudio Comparativo. Revista Investigación Educativa: Número 7. Universidad de Durango. Méjico. p.p. 48-65.
- Cohen, J. (1988). Statistical Power Analysis: for the Behavioral Sciences: Second edition. Lawrence Erlbaum Associates, Publishers. E.E.U.U.
- Filgueira, J. (2014), Mobile-Learning: Estrategias para el uso de aplicaciones, smartphones y tablets en educación, Ana López C. Editora. España.
- García, O. Armando, (2006). El video como una estrategia didáctica en el proceso enseñanza-aprendizaje de conceptos históricos en la escuela secundaria, Instituto michoacano de ciencias de la educación, Méjico.
- Hernandez, Fernandez y Baptista (2010). Metodología de la Investigación, Quinta Edición. MacGrawHill. México. D.F.
- Hinton, P. y otros, (2004) SPSS Explained. Routledge: Taylor & Francis Group. London/Newyork.
- Hurtado, C. (2007). Efecto del uso de las Tecnologías de la Información y Comunicación en el desarrollo de las destrezas lingüísticas de inglés. Tesis Maestría. Universidad Privada Rafael Beloso Chacín. Venezuela.
- Kennet, C. Young. (2014), Digital Education, Scientific American: Bright Horizons agosto 24 – septiembre 7(22). Alaska. p.8.
- Marcano De Nava Y. (2010). Estrategia B - Learning para la enseñanza - aprendizaje de la estadística basada en competencias. Tesis Doctoral. Universidad Rafael Beloso Chacín (URBE).

- Morales, S. (2008). la efectividad de un modelo de aprendizaje combinado para la enseñanza del inglés como lengua extranjera: estudio empírico, *Revista de Lingüística Teórica y Aplicada*, v. 46, n. 2, p. 95-118.
- Núñez E. (2012). *M – Learning: Ambiente de Aprendizaje Virtual Móvil*. Tesis. Instituto Universitario de Tecnología de Maracaibo. Venezuela.
- Ramírez, M. M. (2009). *Recursos Tecnológicos Para El Aprendizaje Móvil (Mlearning) Y Su Relación Con Los Ambientes De Educación A Distancia: Implementaciones e Investigaciones Ried*. *Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, vol. 12, núm. 2, diciembre, 2009, pp. 57-82 Asociación Iberoamericana de Educación Superior a Distancia. Madrid.
- Ramos, F. (2012). *Plataforma M-learning como apoyo a las actividades de enseñanza aprendizaje en la física mecánica*. *Revista Prospectiva: Una nueva visión para la Ingeniería*. Vol. 10. No. 2. Universidad Autónoma del Caribe. Colombia. p. p. 94-101.
- Rodríguez, L. y Carnota, R. (2015), *Historia de las TIC en América latina y el Caribe: inicio, desarrollo y ruptura*, Ariel y Fundación Telefónica, España.
- Sanhueza Olave, M., y otros (2010). *Inserción de las TIC en la Docencia Universitaria*. Tesis. Universidad tecnológica y pedagógica de Colombia. Colombia
- Tamayo, M. (2004). *El Proceso de la Investigación Científica: Incluye Evaluación y Administración de Proyectos de Investigación*. Limusa Noriega Editores. Méjico.
- Telles R. A. (2008). *Un modelo de estrategias comunicativas Lingüísticas para el desarrollo de la comprensión lectora*” Tesis Doctoral para optar al Grado de Doctor en Ciencias Humanas Universidad del Zulia. Facultad de Humanidades. División de Estudios para Graduados Programa de Doctorado en Ciencias Humanas. Maracaibo, Venezuela.
- Uzcátegui, A. (2011). *Estrategias docentes para la construcción del conocimiento en el área de contabilidad de costos, según el estilo de aprendizaje de los estudiantes*. Tesis Doctoral. Universidad Privada Dr. Rafael Bellosó Chacín. Venezuela.

Vargas. Z. (2009). “La Investigación Aplicada: Una Forma de Conocer las Realidades con Evidencia Científica”, Revista Educación, Vol. 33. Número 1. Universidad de Costa Rica. Costa Rica.

EDUCACIÓN CAMPESINA Y RURAL: EN EL ESCENARIO DE FORMACIÓN DE LICENCIADOS EN EDUCACIÓN BÁSICA¹

289

PEASANT AND RURAL EDUCATION: IN THE SCENARIO OF TRAINING FOR LICENSES IN BASIC EDUCATION

José Eriberto Cifuentes Medina²

Pares evaluadores: Red de Investigación en Educación, Empresa y Sociedad–REDIEES.³

¹ Derivado del proyecto. Representaciones sociales sobre la escuela campesina en estudiantes de la Licenciatura en Educación Básica Primaria de la UPTC, con código SGI 2932_2020

² Licenciado en Filosofía y Educación Religiosa, Licenciado en Teología, Universidad Santo Tomás, Especialista en Pedagogía y Docencia, Fundación Universitaria del Área Andina, Especialista en Evaluación Educativa, Magister en Educación Universidad Santo Tomás, Docente, Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia. correo electrónico: joseeriberto.cifuentes@uptc.edu.co

³ Red de Investigación en Educación, Empresa y Sociedad – REDIEES. www.rediees.org

16. EDUCACIÓN CAMPESINA Y RURAL: EN EL ESCENARIO DE FORMACIÓN DE LICENCIADOS EN EDUCACIÓN BÁSICA¹

José Eriberto Cifuentes Medina²

290

RESUMEN

La educación campesina y rural se hace necesaria para mejorar las condiciones, el trabajo y la calidad de vida de los campesinos, para salvaguardar una vida digna y así cualificar su labor de quienes permanecen en campo en sus diferentes edades y niveles de acción y de igual manera de quienes van a la ciudad a formarse en diferentes profesiones y que luego regresan para contribuir al progreso del sector rural. Entre las diversas profesiones está el ser docente, maestro o profesor quien ha decidido por vocación formarse en la pedagogía y las áreas del saber de Educación Básica, teniendo en cuenta que un número significativo de estudiantes de la Licenciatura se ha formado en educación de básica primaria en la ruralidad, va del campo a la ciudad o aún se mantiene en el campo y estudia a distancia y luego realiza su práctica pedagógica en un contexto rural y es posible que de manera posterior desempeñe su profesión en escuelas rurales de modelo educativo Escuela Nueva o Unitaria.

ABSTRACT

Peasant and rural education is necessary to improve the conditions, work and quality of life of peasants, to safeguard a dignified life and thus qualify the work of those who remain in the field at their different ages and levels of action and of equal way of those who go to the city to train in different professions and then return to contribute to the progress of the rural

¹ Derivado del proyecto. Representaciones sociales sobre la escuela campesina en estudiantes de la Licenciatura en Educación Básica Primaria de la UPTC, con código SGI 2932_2020

² Licenciado en Filosofía y Educación Religiosa, Licenciado en Teología, Universidad Santo Tomás, Especialista en Pedagogía y Docencia, Fundación Universitaria del Área Andina, Especialista en Evaluación Educativa, Magister en Educación Universidad Santo Tomás, Docente, Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia. correo electrónico: joseeriberto.cifuentes@uptc.edu.co

sector. Among the various professions is being a teacher, teacher or professor who has decided by vocation to train in pedagogy and the areas of knowledge of Basic Education, taking into account that a significant number of students of the Bachelor's Degree have been trained in basic primary education In rural areas, he goes from the country to the city or still stays in the country and studies at a distance and then carries out his pedagogical practice in a rural context and it is possible that later he will carry out his profession in rural schools of the Escuela Nueva educational model Unitary.

PALABRAS CLAVE: educación campesina rural básica, formación, licenciados

Keywords: basic rural peasant education, training, graduates

INTRODUCCIÓN

El rol del profesor de educación básica primaria, desde los principios que señala la Constitución Política de Colombia, la profesionalización, formación y capacitación de los docentes universitarios a los profesores objeto de estudio y lo que señala la ley general de educación; queda enmarcado el campo de acción de básica primaria. También otros artículos de la misma ley refieren al objeto de estudio al igual que leyes y decretos en relación con concursos de vinculación, profesionalización, capacitación e incluso de adición de asignaturas al plan de estudios que ha de enseñar.

El profesor de Educación Básica Primaria. El ser humano tiene en su esencia un *vo-care*, es decir, un llamado a cumplir una misión con su vida en el mundo. Algunos cuentan con la semilla en sí mismo de ser servidores de los demás a través de algo que es propio solo para los humanos y es el educare; conducir a sus semejantes por el camino del conocimiento. Ellos son los profesores, también conocidos como docentes o maestros, reconocidos como profesores de una disciplina y con la convicción de guiar a niños, adolescentes, jóvenes y adultos a descubrirse a sí mismo, a aprender unas competencias, construir conocimiento, manifestar la realidad, ver la vida de otra forma, forjar un futuro mejor y a defenderse en la vida.

Hombres y mujeres emprenden el cumplimiento de su misión como profesores, se inician desde la formación impartida en las Escuelas Normales Superiores, pasando por las Facultades de Educación en la formación pedagógica y didáctica propia para el ejercicio de la enseñanza. Según Duque Linares en sus obras: “El arte de ser Maestro” y “La misión de educar”, a la luz de la realidad se hace una reflexión sobre el educar como un arte, en el acto educativo y pedagógico y en el proceso de enseñanza y aprendizaje, entre el maestro y el estudiante.

En el ejercicio de la docencia especialmente en licenciados se ha de notar el compromiso por la tarea que le ha sido encomendada, por ello ha de ser feliz, pero ¿Cómo se sabe si es o no feliz?, afirma Duque que; “Cuando un maestro es feliz, es porque le gusta la docencia, lleva la pedagogía en la sangre, ve a sus alumnos como a sus hijos, él asume su papel de padre, los quiere y se preocupa por su futuro” (Duque, 2001:30). La coherencia del

maestro con su quehacer es un arte, por ello educar es algo más que un trabajo, más que enseñar una disciplina; es en verdad una entrega total por formación integral y la búsqueda de la perfección de sus estudiantes en pro de una vida digna.

De todo hay en la vida, y bien dice el dicho: “Entre más se vive más se conoce”, pues también se puede aplicar la frase: la moneda tiene dos caras; así hay entre los maestros de aquellos que son felices, pero está la de los maestros infelices: “El maestro infeliz no; él está en la docencia, porque fue el empleo que le salió, del político de turno que lo recomendó y a quien le dijo alguna vez: ¡Hay doctor, ayúdeme a conseguir un trabajito...!” (Duque, 2001:30). Vaya, en realidad es una tristeza y bien que lo afirma Duque por eso sigue diciendo: “¡...No importa que sea de maestro! Sin tener la idea de la responsabilidad que implica el arte de enseñar” (Duque, 2001:30). Quizás de él no se inspire ternura, no se denote compromiso, es posible que se escuche de 30 estudiantes solo aprobaron cinco o de treinta me perdieron ocho de mi asignatura. En realidad, es muy desconsolador, pues donde ha quedado el ingenio, parece que no lo hay porque ha sido una ocasión y no una vocación.

El autor, a través de un ejemplo, ayuda a clarificar, lo mismo podrá decir un médico cuando tiene que operar a cuarenta pacientes y cuando termina dice, se me murieron treinta y dos pacientes, sería grave, como médico nadie se le puede morir, entonces como maestro tampoco nadie se debiera perder, pues su tarea ha de ser que todos aprendan, por todos los medios apoyándose de su ingenio, creatividad y todas sus habilidades como lo haría un maestro feliz.

Las dos obras: La misión de educar y El arte de ser maestro, de Duque; en realidad ayudan a realizar una reflexión del arte de educar que tienen los maestros, quienes asumen la misión de enseñar, pero quién lo hace por vocación y que no importa si fue formado como licenciado o no, pero que si lo hace feliz a sí mismo y a sus estudiantes será lo más grande.

El actor principal es el hombre en sí mismo. “la consideración del ser humano como ser capaz de educarse: EDUCABILIDAD, la necesidad de agentes externos capaces de colaborar en el proceso educativo de los otros” (Horca, 2008:31). Pudiéndose diferenciar el educador en la línea personal, institucional e impersonal y el educador ha de contar con las

cualidades físicas, psicológicas, intelectuales, éticas y estéticas entre otras. Por ello ha de tener funciones como: aporte a la cultura personal, búsqueda y asimilación de la cultura, regulación en el proceso del aprender, estimulación en la actividad del educando y evaluación de lo aprendido; así, el maestro es el verdadero profesional de la educación, con el apoyo de la filosofía, se ha de convertir en un gran maestro de la vida, que por misión ha de contribuir con la perfectibilidad de sus congéneres.

Por lo tanto, el rol o papel del profesor de básica primaria en Colombia, es esencial para el desarrollo cognitivo de los niños y niñas que inician su periodo escolar posterior al grado obligatorio en Preescolar. Por ello, en los cinco grados que comprende la básica primaria son eje fundamental para el desarrollo integral de los estudiantes por los procesos de desarrollo del niño y la niña.

El profesor de básica primaria ha de estar preparado y formado para enseñar los contenidos de las áreas obligatorias y fundamentales que señala la Ley:

1. Ciencias naturales y educación ambiental,
2. Ciencias sociales, historia, geografía, constitución política y democracia,
3. Educación artística,
4. Educación ética y en valores humanos,
5. Educación física, recreación y deportes,
6. Educación religiosa,
7. Humanidades, lengua castellana e idiomas extranjeros,
8. Matemáticas,
9. Tecnología e informática (Ley 115, Artículo 23)

Y las demás áreas que con las reformas de los últimos años se han hecho visibles y obligatorias como el caso de: Catedra de la Paz, según la Ley 1732 de 2014 y el Decreto 1030 de 2015. Su tarea es fomentar la felicidad de los niños de básica primaria que tiene a cargo, a través de la enseñanza de los contenidos, pero también de las experiencias, promoviendo a través de los estilos de enseñanza, pero también de los estilos de aprendizaje la construcción conceptual y también de la vida como una posibilidad para entender la calidad de vida de un sujeto, pero también de la participación en la comunidad de manera social.

Competencias de un profesor de básica primaria. En el desarrollo de la investigación se ha mantenido la denominación de profesor y no la de: docente, educador, maestro,

instructor o tutor por las connotadas diferencias, pero reconociendo las semejanzas; análisis de que no es objeto de la presente disertación.

Se considera pertinente acudir a una definición de profesor como: “la persona que enseña alguna ciencia o arte; es el responsable de orientar y coordinar el proceso de enseñanza - aprendizaje en el aula como en la sala de cómputo. Asesora al estudiante en el desarrollo de las prácticas y ejercicios que se plantean en el material de estudio...” (De la Torre, 2009: 24). El docente es aquella persona que contribuye al diálogo entre el estudiante y la cultura, además que su función central “consiste en orientar y guiar la actividad mental constructivista de sus alumnos, a quienes proporciona una ayuda pedagógica ajustada a su competencia; en otras palabras, promoverá el aprendizaje significativo de sus estudiantes” (De la Torre, 2009)

Al docente que orienta en educación básica primaria, además de apropiarse de las dimensiones que propone Lozano (2011) le es pertinente desarrollar cinco competencias o atributos que según, De la Torre (2009) se pueden constituir en pilares fundamentales en el ejercicio de su labor pedagógica con calidad y eficiencia.

El profesor de básica primaria ha de ser un “experto en la materia que ha de enseñar, así mismo conoce y cuestiona el pensamiento espontáneo y adquiere conocimientos relacionados con el aprendizaje de las ciencias” (De la Torre, 2009: 25). En lo didáctico se refiere a la aptitud o suficiencia para transmitir conocimientos; el docente ha de dominar las técnicas y métodos de enseñanza habitual, despertar la innovación e interacción con el estudiante, elementos primordiales al igual que un adecuado equilibrio psicológico. Su competencia psicológica ha de servir para captar los sentimientos de los demás y saberlos tratar como personas, en beneficio de la construcción de un tejido social proactivo.

El docente que enseña en educación básica primaria ha de propender por la construcción de competencias que le faciliten la interacción con el estudiante, el buen funcionamiento de las áreas obligatorias y fundamentales y el éxito del proceso de enseñanza y aprendizaje, con el apoyo de las herramientas, estrategias didácticas a la vanguardia de los tiempos.

MATERIAL Y MÉTODOS

Se realiza un proceso investigativo de carácter cualitativo y de tipo descriptivo en la reflexión necesaria de la Educación campesina y rural: en el escenario de formación de licenciados en educación básica, desde la visión de profesionales licenciados y no licenciados. En la revisión sistemática de Educación campesina y rural: en el escenario de formación de licenciados en educación básica al tema objeto de estudio. En el proceso metodológico se pretende hacer una reflexión crítica del quehacer profesional en acto educativo de los docentes licenciados, por ello se hace una revisión teórica.

Generalidades de la normatividad de formación de Profesores En punto de partida se vislumbra la formación de profesores en Colombia y las últimas reformas políticas y reformas, en la medida que la aplicación desde el Gobierno Nacional, Ministerio de Educación Nacional y su aplicabilidad en las instituciones Educativas de Educación superior y de las Escuelas Normales Superiores y demás instituciones que ofrecen formación de profesores.

Tabla 1

Normatividad general de la década de los 90

NORMA	BRVE REFERENCIA
<p>CONSTITUCIÓN DE 1991</p>	<p>De los derechos sociales, económicos y culturales. Artículos 42 a 77</p> <p>Artículo 67. La educación es un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social; con ella se busca el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica, y a los demás bienes y valores de la cultura.</p> <p>La educación formará al colombiano en el respeto a los derechos humanos, a la paz y a la democracia; y en la práctica del trabajo y la recreación, para el mejoramiento cultural, científico, tecnológico y para la protección del ambiente.</p> <p>El Estado, la sociedad y la familia son responsables de la educación, que será obligatoria entre los cinco y los quince años de edad y que comprenderá como mínimo, un año de preescolar y nueve de educación</p>

básica.

La educación será gratuita en las instituciones del Estado, sin perjuicio del cobro de derechos académicos a quienes puedan sufragarlos.

Corresponde al Estado regular y ejercer la suprema inspección y vigilancia de la educación con el fin de velar por su calidad, por el cumplimiento de sus fines y por la mejor formación moral, intelectual y física de los educandos; garantizar el adecuado cubrimiento del servicio y asegurar a los menores las condiciones necesarias para su acceso y permanencia en el sistema educativo. La Nación y las entidades territoriales participarán en la dirección, financiación y administración de los servicios educativos estatales, en los términos que señalen la Constitución y la Ley.

Artículo 68. Los particulares podrán fundar establecimientos educativos. La Ley establecerá las condiciones para su creación y gestión. La comunidad educativa participará en la dirección de las instituciones de educación.

La enseñanza estará a cargo de personas de reconocida idoneidad ética y pedagógica. La Ley garantiza la profesionalización y dignificación de la actividad docente.

Los padres de familia tendrán derecho de escoger el tipo de educación para sus hijos menores. En los establecimientos del Estado ninguna persona podrá ser obligada a recibir educación religiosa.

(Los) integrantes de los grupos étnicos tendrán derecho a una formación que respete y desarrolle su identidad cultural. La erradicación del analfabetismo y la educación de personas con limitaciones físicas o mentales, o con capacidades excepcionales, son obligaciones especiales del Estado.

Artículo 69. Se garantiza la autonomía universitaria. Las universidades podrán darse sus directivas y regirse por sus propios estatutos, de acuerdo con la Ley. La Ley establecerá un régimen especial para las

-
- universidades del Estado. El Estado fortalecerá la investigación científica en las universidades oficiales y privadas y ofrecerá las condiciones especiales para su desarrollo. El Estado facilitará mecanismos financieros que hagan posible el acceso de todas las personas aptas a la educación superior.
- Ley 30 de 1992** Por el cual se organiza el servicio público de la Educación Superior. Artículo 25. Parágrafo 1° Los programas de pregrado en Educación podrán conducir al título de "Licenciado en...".
- Ley 115 de 1994** Por la cual se expide la Ley General de Educación. ARTICULO 116. Título exigido para ejercicio de la docencia. Para ejercer la docencia en el servicio educativo estatal se requiere título de licenciado en educación o de posgrado en educación, expedido por una universidad o por una institución de educación superior nacional o extranjera, o el título de normalista superior expedido por las normales reestructuradas, expresamente autorizadas por el Ministerio de Educación Nacional, y además estar inscrito en el Escalafón Nacional Docente, salvo las excepciones contempladas en la presente Ley y en el Estatuto Docente
- Decreto 1860 de 1994** Por el cual se reglamenta parcialmente la Ley 115 de 1994, en los aspectos pedagógicos y organizativos generales.

Fuente. Información recabada de la normatividad Nacional, elaboración propia.

Una vez se esgrime en términos generales como punto de partida la Constitución Política de Colombia de 1991, la Ley 30 de 1992, la Ley 115 de 1994 y el Decreto 1860 del mismo año. Se pueden configurar en el punto de partida de las reformas educativas y están en doble vía la formación de los educandos según los niveles, grados y ciclos al igual que por otro lado la formación de los profesores también según los grados y niveles de acuerdo con los perfiles y, desde luego la formación que se ofrece desde las instituciones de Educación Superior.

De las Escuelas Normales Superiores. En el proceso de formación de profesores en Colombia, un papel importante ocupa las Escuela Normales Superiores a través de la

oferta del Ciclo Complementario que tiene como duración cuatro (4) semestres académicos y que está enmarcado el funcionamiento de las Escuelas Normales y de la oferta del Ciclo Complementario a las disposiciones del Ministerio de Educación Nacional para dicho propósito.

Tabla 2*De la normatividad de las Escuelas Normales Superiores*

NORMA	BRVE REFERENCIA
Ley 115 de 1994 - artículo 216	<p>Reestructuración de las normales. El Gobierno Nacional dentro del término de un (1) año contado a partir de la promulgación de la presente Ley, determinará los procedimientos para reestructurar las normales que, por necesidad del servicio educativo, pueden formar educadores a nivel de normalista superior.</p> <p>Las normales que no sean reestructuradas ajustarán sus programas para ofrecer, de acuerdo con lo dispuesto en el presente artículo, preferiblemente programas de la educación media técnica u otros de la educación por niveles y grados, según las necesidades regionales o locales.</p>
Decreto 3012 de diciembre 19 de 1997 – Organización y funcionamiento	<p>Por el cual se adoptan disposiciones para la organización y el funcionamiento de las escuelas normales superiores. Artículo 1°. Las escuelas normales superiores son instituciones educativas que operarán como unidades de apoyo académico para atender la formación inicial de educadores para el ejercicio de la docencia en el nivel de preescolar y en el ciclo de educación básica primaria, teniendo en cuenta lo dispuesto en los artículos 104 y 109 de la Ley 115 de 1994 y las necesidades educativas y de personal docente de su zona de influencia</p>
Decreto 301 de 2002 – Modifica parcialmente el decreto 3012/97 sobre acreditación programas	<p>Artículo 12. La acreditación de los programas de las Escuelas Normales Superiores, se hará conforme a lo establecido por los artículos 74 y 113 de la Ley 115 de 1994 y constituye un proceso mediante el cual el Ministerio de Educación Nacional reconoce la idoneidad y calidad de los programas académicos que ofrece una Escuela Normal Superior, para formar educadores que puedan ejercer la docencia en el nivel de preescolar y en el ciclo de educación básica primaria, siempre y cuando hubieren cumplido los requisitos señalados por el Ministerio de Educación Nacional</p>

Decreto 2832 de agosto 16 de 2005 – Ciclo complementario	"Artículo 8. Las escuelas normales superiores podrán aceptar en el ciclo complementario, egresados de la educación media que acrediten un título de bachiller en cualquier modalidad. Para los bachilleres pedagógicos y los bachilleres con profundización en educación, este ciclo tendrá una duración de cuatro (4) semestres académicos.
Resolución 198 de enero 25 de 2006 – MEN Reglamenta modalidad del ciclo complementario	Por medio de la cual se reglamenta la modalidad del ciclo complementario ofrecido por las escuelas normales superiores. Las escuelas normales superiores podrán ofrecer el ciclo complementario de formación docente en la modalidad presencial y semipresencial, previo reconocimiento del Ministerio de Educación Nacional
Resolución 12225 de junio 4 de 2002 – MEN Acreditación de programas	Por la cual se dictan disposiciones sobre acreditación de los programas de formación de docentes ofrecidos por las Escuelas Normales Superiores. Artículo 1°. La Acreditación Previa se otorgará al programa de formación de educadores que presente una institución educativa, de conformidad con lo dispuesto por el artículo 113 de la Ley 115 de 1994 y se otorgará por un término de cuatro (4) años, previo el cumplimiento de las exigencias previstas en esta resolución.
Resolución 4660 de 2011	Por medio de la cual se establece la fecha de verificación de las condiciones de calidad de los programas de formación complementaria de las Escuelas Normales Superiores con autorización condicionada.
Resolución 505 de febrero 1 de 2010	Por la cual se crea y organiza la Sala Anexa para Escuelas Normales Superiores, se adopta el procedimiento para la verificación de las condiciones básicas de calidad del programa de formación complementaria que pueden ofrecer las escuelas normales superiores y se dictan otras disposiciones.
Decreto 4790 de diciembre 19 de 2008	Por medio del cual se establecen las condiciones básicas de calidad del programa de formación complementaria de las escuelas normales superiores y se dictan otras disposiciones.

Resolución No. 4660 de junio 13 de 2011 Por medio de la cual se establece la fecha de verificación de las condiciones de calidad de los programas de formación complementaria de las Escuelas Normales Superiores con autorización condicionada

Fuente. Información recabada de la normatividad Nacional, elaboración propia.

Según el Ministerio de Educación Nacional a 2018 presenta las siguientes cifras al respecto de las Escuelas Normales Superiores:

El 6% de los docentes del país son normalistas (19.408) y el 69% de ellos se desempeña en zona rural. 96 Escuelas Normales Superiores, de 137 que tiene Colombia, se encuentran ubicadas en municipios de menos de 100 mil habitantes. Las Escuelas Normales Superiores desarrollan trabajo de extensión y apoyo a comunidades, como alfabetización, capacitación a madres comunitarias, educación rural y atención a grupos étnicos. Nueve departamentos, Arauca, Putumayo, Amazonas, Risaralda, Quindío, Casanare, Vichada, Caquetá y Vaupés cuentan con una Escuela Normal Superior y en el caso de Vichada, Vaupés, Arauca y Putumayo es la principal alternativa para que los jóvenes bachilleres puedan formarse como docentes. 3 departamentos, San Andrés, Guainía y Guaviare no cuentan con Escuela Normal (MEN 2018).

Las Escuelas Normales Superiores son instituciones educativas formadoras de docentes para la educación preescolar y básica primaria, en la medida que se constituye en un reto vital para la formación de niños de Preescolar y Primaria, es que el Ministerio de Educación Nacional propende porque se puede garantizar la calidad pedagógica e investigativa y en las demás dimensiones del quehacer pedagógico y didáctico y la apropiación de los contenidos para para estos niveles, grados y niveles de formación de los estudiantes referidos.

De las directrices para la formación de profesores: Acreditación de Alta Calidad de las Licenciaturas: En el cuatrienio presidencial 2014-2018 se ha generado un impacto para la formación de los profesionales en educación y de los profesores, en la relación al marco normativo general ya referido de enlace al plan de desarrollo 2014-2018,

fue el comienzo para reglamentar la obtención, renovación de registro calificado de los programas de Licenciatura.

Se han convertido en políticas públicas y en reformas necesarias que le ha correspondido asumir a las instituciones de Educación Superior que ofrecen programas de licenciatura, en medio de exigencias que no habían sido previstas y/o para la cual las exigencias superan las dimensiones de reformas institucionales que pesar de los plazos no han sido suficientes para lograr dicho propósito.

Tabla 3
Normatividad para la formación de profesores 2014-2018

LEY/DECRETO	BREVE DESCRIPCIÓN
<p>Decreto 1075 de 2015, Único Reglamentario del Sector Educación» (mayo 26)</p>	<p>Artículo 2.5.3.7.3 del Decreto 1075 de 2015, el proceso de acreditación implica la autoevaluación por parte de las instituciones oferentes de los programas académicos, la evaluación a cargo de pares académicos y el concepto del Consejo Nacional de Acreditación (CNA) sobre la calidad de la oferta académica. De esta manera, el Estado hace público el reconocimiento de los altos estándares de calidad, de la organización, funcionamiento y cumplimiento de la función social de la institución de educación superior.</p>
<p>Ley 1753 de 2105 por la cual se expide el Plan Nacional de Desarrollo 2014-2018 “Todos por un nuevo país”</p>	<p>Acreditación de alta calidad a licenciaturas. Los programas académicos de licenciaturas a nivel de pregrado que tengan como mínimo cuatro (4) cohortes de egresados y que no se encuentren acreditados en alta calidad, deberán obtener dicho reconocimiento en un plazo de dos (2) años contados a partir de la entrada en vigor de la presente Ley.</p> <p>Los programas de licenciaturas a nivel de pregrado que no cuenten con el requisito de cohortes antes mencionado deberán adelantar el trámite de acreditación en alta calidad en un plazo de dos (2) años, una vez cumplido el mismo. La no obtención de dicha acreditación en los términos anteriormente descritos traerá consigo la pérdida de vigencia del registro calificado otorgado para el funcionamiento de este.</p>

	<p>Parágrafo. El otorgamiento del registro calificado para licenciaturas y programas académicos enfocados a la educación deberá cumplir unos parámetros mínimos de calidad establecidos por el Ministerio de Educación Nacional mediante estudios técnicos, sin perjuicio de la autonomía universitaria. Para ello, el Gobierno nacional deberá nivelar los criterios del registro calificado a los de alta calidad establecidos para estos programas, en un plazo de dos (2) años contados a partir de la entrada en vigor de la presente Ley.</p>
<p>Decreto 2450 de 2015 (diciembre 17)</p>	<p>«Por el cual se reglamentan las condiciones de calidad para el otorgamiento y renovación del registro calificado de los programas académicos de licenciatura y los enfocados a la educación, y se adiciona el Decreto 1075 de 2015, Único Reglamentario del Sector Educación»</p>
<p>Directiva Ministerial N° 30</p>	<p>Para hacer efectivo el cumplimiento de la Ley 1753 de 2105 por la cual se expide el Plan Nacional de Desarrollo 2014-2018 y el Decreto 1075 de 2015 Único Reglamentario del Sector Educación, para lograr el propósito de la práctica pedagógica se invita a realizar convenios entre las Instituciones de Educación Superior –IES y las Entidades Territoriales Certificadas en Educación -ETC</p>
<p>Circular 14 de 16 de febrero del 2016</p>	<p>El Ministerio de Educación Nacional, precisa directrices para el trámite de la Acreditación de Alta Calidad de los programas de Licenciaturas y establece aclaraciones para que las Instituciones de Educación Superior –IES deben observar de acuerdo a la normatividad vigente que regula la materia.</p>
<p>RESOLUCIÓN 02041 de 2016</p>	<p>"Por la cual se establecen las características específicas de calidad de los programas de Licenciatura para la obtención, renovación o modificación del registro calificado"</p>
<p>RESOLUCIÓN 18583 (septiembre C15)</p>	<p>«Por la cual se ajustan las características específicas de calidad de los programas de Licenciatura para la obtención, renovación o modificación del registro calificado, y se deroga la Resolución 2041 de 2016»</p>

Fuente. Información recabada de la normatividad Nacional

El marco normativo para la Acreditación de Alta Calidad de los programas de Licenciatura, Directiva Ministerial N° 30, Decreto 2450 de 2015, Ley 1753 de 2015, Resolución 2041 de 2016, Circular 14 de 1 2016 y Resolución 18583 de 2017; se constituyen en ejes fundamentales y vigentes para oferta de los programas de licenciatura.

RESULTADOS ESPERADOS.

Un trasegar por la revisión documental permite evidenciar que hay una relación de la Educación campesina y rural: en el escenario de formación de licenciados en educación básica, con otras ciencias: en la medida que se apoya de ellas directa e indirectamente para realizar una reflexión crítica del acto educativo; se encontró que varios pensadores en las diferentes épocas de la historia han reflexionado acerca del tema objeto de estudio y se enfunda una deliberación analítica que finalmente termina con la reflexión.

El estatus epistemológico de análisis se centra en saber acerca de las organizaciones escolares, perspectiva política de las escuelas, el enfoque micro político, los intereses en juego: los grupos de interés, el poder en la escuela, el control de los directores en la escena micro política, la falacia de definir al centro como una comunidad escolar: la ausencia de participación de los actores y las estrategias micro políticas; para confrontar la denodada labor del corpus directivo y las causas y consecuencias de las decisiones al igual que la interacción de la micro y marco política en el proceder de los mismos y de la comunidad educativa.

El ejercicio de la democracia en la escuela se puede evidenciar la propuesta del gobierno escolar, es allí donde se puede evidenciar y concretar el acercamiento a vivir la democracia en la comunidad educativa y una brillante estrategia de integrar a los diferentes actores educativos: padres de familia, maestros, estudiantes y comunidad en general; con el fin de construir sociedad más justa y equitativa desde la escuela, donde se comienzan a forjar grandes líderes estudiantiles y a futuro líderes de la sociedad con nuevas alternativas de solución a problemas y necesidades de interés comunitarios.

El docente de frente a los cambios sociales y a la complejidad de los problemas, se hace necesario enfrentarlos con estrategias de acción desde el contexto con visión de

globalidad, como una profesión de servicio en la construcción de conocimiento, pero también de seres humanos integrales y humanos para la edificación de una mejor sociedad y desde luego rescatar la integralidad de la profesión docente evitando el posible deterioro al cual se está enfrentando.

El sentido de la escuela en el contexto actual. Es precisamente en la escuela, donde se presentan vivencias y experiencias diarias. La escuela debe de concebirse no sólo como un lugar donde se dan procesos de aprendizaje, sino también como el espacio en que se encuentran diversas y múltiples personalidades; donde encontramos una generación que nace y va creciendo a la par de una Era reconocida ya por la alta tecnología y avances científicos. Por todo esto, es determinante el papel de la escuela en el contexto actual, pues significa que debe apropiarse y adaptar los procesos de aprendizaje y convivencia a una realidad social y global latente.

La escuela se enfrenta con individuos que su contexto actual, no es nada similar al de hace algunos años; en el que el concepto de “hogar” ha ido perdiendo su sentido original; en el que un alto porcentaje los padres son separados o trabajan en horarios muy extensos; lo que conlleva a hijos e hijas que permanecen gran parte de su tiempo y de sus vidas solos. Chicos y chicas que desde su niñez presentan grandes falencias en la práctica de valores como el respeto a las diferencias y la tolerancia. Otros que han sido marginados no solo en su entorno social sino también por sus compañeros en la escuela.

¿Cómo entonces la escuela logra entender y reflexionar acerca de esta realidad? y ¿qué estrategias implementa para contribuir a formar personas en este contexto actual? Se preocupa la escuela por entender las diferencias y la diversidad, por comprender la perspectiva de cada individuo, de saber que cada uno tiene una vida social, emocional y psicológica diferente, pero con similitudes en sus perspectivas y en sus sueños.

La sociedad evoluciona constantemente llevando con ella todo el proceso educativo, las nuevas tecnologías también son pieza fundamental, ya que se hace imprescindible en el proceso de enseñanza-aprendizaje modificando la labor de los docentes y la vida diaria en las aulas de clases, por esto se hace necesario la formación de docentes en camino a los

desarrollos tecnológicos fundamentando el mejor desarrollo de sus prácticas reflexivas, para la innovación y la cooperación

Es un deber como docentes, reflexionar acerca de nuestras prácticas como pedagógicas dentro y fuera del aula de clases, este proceso de autoevaluación nos lleva a mejorar de forma positiva nuestra práctica docente reorientando constantemente nuestro comportamiento.

Las escuelas cumplen un papel fundamental en el contexto social actual, es considerada por la sociedad como pieza irremplazable en la formación de personas capaces de desarrollarse positivamente para la sociedad; Como consecuencia de la escolaridad masiva y la organización de los sistemas educativos nacionales, se asigna simbólicamente a la escuela el carácter de democratizadora de las interacciones sociales y otros aspectos de la cultura social.

La globalización de las comunicaciones y la información, de la producción y el consumo han transformado radicalmente la cultura social en que nos encontramos. La escuela no cuenta con ese poder, en ocasiones lucha contra él.

Las escuelas se les atribuye parte de las problemáticas de la sociedad, pero ¿hasta dónde la escuela es responsable de los problemas sociales?, la escuela es la encargada de formar académicamente conceptos para el desarrollo de las comunidades influenciando los comportamientos sociales, además se encarga de reforzar los valores suministrados dentro y fuera del núcleo familiar. Por esta razón se considera la escuela como eje fundamental en la sociedad.

“Cualidades que deben tener los docentes de cara al siglo XXI” Los procesos que se desarrollan en las aulas deben ser dinámicos y flexibles. Requieren de docentes capaces de resolver problemas de su entorno para que los estudiantes alcancen aprendizajes que permitan potenciar su desarrollo y calidad de vida.

La relación entre maestro y alumno debe ser una relación liberadora y no de poder o disciplina únicamente. Dicha relación se genera cuando comparten conocimientos y herramientas útiles y trascendentales para la vida; un maestro puede transmitir a sus alumnos el amor por la materia que imparte, por la investigación, por el trabajo, por la

riqueza de las relaciones con los demás, por la vida y sobre todo, por el descubrimiento y la construcción de sí mismo.

El papel del maestro en la educación participa dentro de una organización como lo es la escuela, que es parte de un sistema educativo vinculado en tres partes: maestros en el consejo técnico escolar, en donde se discuten contenidos curriculares. Maestro frente a grupo, lo que se traduce en prácticas didácticas en el salón de clase. Y por último, puente y colaborador entre la escuela y los padres de familia para reforzar el estudio en casa o bien informar de alguna situación especial del estudiante.

El nuevo perfil del docente solicita un alto compromiso hacia ellos mismos para seguir preparándose y actualizando; hacia la comunidad educativa, demanda una opción de vida orientada a lo humano y a la construcción de una sociedad más justa colaboradora y equitativa, con valores dirigidos a la paz, el respeto a la vida y a la diversidad. El papel del maestro del siglo XXI debe tener un compromiso con la superación personal, con el aprendizaje, con los alumnos, con la creación de una sociedad mejor y con la revolución educativa y social que se requiere urgentemente.

Por lo anterior, el docente debe tener las siguientes características: Ética y Valores, Autodidacta, Autocritico, Comunicación, Liderazgo, Visión sistémica, Trabajo en equipo, Conocimiento de las TIC, Motivación, Aprendizaje Continuo y Situacional, Humanista, Puntual y Dedicado. Un buen maestro tiene que ser responsable, paciente, con entusiasmo por su trabajo, con interés por seguir ampliando su formación, con una preocupación por motivar a sus alumnos, buscando siempre lo mejor para ellos y su futuro.

Compromisos de los docentes para dar respuesta a los retos y desafíos. Hemos manifestado nuestra inconformidad, hemos alzado nuestra voz y reconocemos los grandes retos a los que nos enfrentamos, ahora enunciaremos en pie de lucha nuestros compromisos para atender a los requerimientos sociales y políticos a los cuales nos enfrentamos en la actualidad. Iniciaremos citando a Day (2001.495) “los profesores son potencialmente el activo más importante de la visión de una sociedad del aprendizaje”

Los docentes en formación anunciamos que la sociedad del conocimiento será nuestra bandera para ejercer nuestra labor educativa, uno de nuestros compromisos sociales

es estar siempre en constante aprendizaje, apoyarnos como profesionales de la educación, estos espacios nos permitirán reconocer nuestras capacidades, dar solución a las problemáticas existentes y producir nuevo conocimiento. De esta manera responderemos a lo que Cranston (1998) “los profesores deben prepararse para trabajar en un ambiente cambiante e impredecible, en donde el conocimiento se construye desde diferentes fuentes y perspectivas.

Anunciamos que seremos maestros amorosos en pie de lucha siguiendo el postulado de Paulo Freire. Defenderemos lo que enseñamos y a quienes enseñamos. Enseñaremos a nuestros estudiantes el valor de sus derechos y la manera como hacerlos cumplir. Velaremos por nuestros principios éticos y los de nuestros estudiantes. Es momento de la historia propenderemos porque la investigación sea un elemento constante en nuestras prácticas educativas, que nos permita conocer de manera total las dinámicas complejas del aula, daremos solución a estas de manera particular y atendiendo a las necesidades del contexto.

Pero sobre todo centraremos nuestro compromiso en la humildad según el postulado de Freire, la capacidad de aprender dentro del aula, de ser capaces de decir no sé, pero investigaremos juntos, propiciar espacios para generar aprendizaje significativo, nos comprometemos a escuchar a nuestros estudiantes, a observarlos y a sistematizar la información para hacer de los procesos formativos asertivos y significativos.

DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

El rol del profesor de educación básica primaria, sin duda alguna está mediado por la normatividad vigente en el sistema educativo colombiano. El punto de partida que a normatividad se refiere parte de la Constitución de 1991, se evidencia la educación como un derecho fundamental, acto seguido se evidencia la Ley 30 de 1992, posteriormente la Ley 115 de 1994 y desde luego todos los decretos reglamentarios con relación a la organización del sistema educativo colombiano.

Es necesario aclarar que el rol del profesor de Educación Básica Primaria trasciende las barreras, los límites y las fronteras de la normatividad siendo esta apenas

una forma de estandarizar la formación, profesionalización, capacitación, vinculación de los profesores; siendo visible su auténtico rol en cada escenario de la geografía colombiana que es diferente como lo es cada ser humano.

El rol del profesor de básica primaria también se enmarca si su desempeño profesional y laboral se da en el ámbito urbano o rural según sus propias connotaciones de diversidad espacio-geográfico-temporal; sea cual fuere su escenario, el campo de acción es el mismo: Básica Primaria en sus cinco grados de formación: primero, segundo, tercero, cuarto y quinto y para ello ha de estar preparado y cumplir a cabalidad con sus funciones y la enseñanza de los contenidos de las asignaturas obligatorias y fundamentales según la Ley 115. Con la calidad que requiere su perfil y con la apropiación de su enseñanza en la promoción del aprendizaje y la construcción de conocimiento de los educandos en cada grado y también en director de su propia sede puesto que es docente y también quien organiza y dirige su propia sede.

Se ha reglamentado de manera significativa y consecutiva a las Escuelas Normales Superiores de Colombia, en su existencia, modalidad y oferta del programa de Ciclo Complementario que consta de cuatro (4) semestres para atender la formación inicial de educadores para el ejercicio de la docencia en el nivel de preescolar y en el ciclo de educación básica primaria.

De las tres últimas décadas de reformas a la Educación y a los programas de Licenciaturas, se evidencia que en el último cuatrienio ha superado los límites por ser inmediatas, limitantes y casi liquidadoras de los programas de Licenciatura por las exigencias y condiciones de calidad, para lo cual se requiere de tiempo y para lograr el éxito de la reforma y garantizar el éxito educativo que ha de ofrecer las Instituciones de Educación Superior que ofertan licenciaturas.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Duque, J. (2001). Proyecto de vida. 3ª Ed. Bogotá D. C. E. Panamericana.

Duque, L. J. (2001). El arte de ser Maestro. 2ª Ed. Bogotá. Panamericana S. A.

Duque, L. J. (2001). La misión de educar. 2ª Ed Bogotá. Panamericana S. A.

Horcas, L. V. et al. (2008). Conceptos y teorías sobre educación 1ª Ed. Valencia.

Lozano, R. A. Coordinador (2005). El éxito en la enseñanza: Aspectos Didácticos de las facetas del profesor 1ª ed. México: Editorial Trillas

Freire, P. (2005). Cartas a quien pretende enseñar. Siglo veintiuno editores. Buenos Aires Argentina.

Suárez, D. R. (2010). La educación. Estrategias de enseñanza-aprendizaje, Teorías educativas. 2ª ed. México: Editorial Trillas

Savater, Fernando (2010). El valor de educar. 1ª Ed. México. Editorial Trillas.

ESTIMULACIÓN DE LA MEMORIA DE TRABAJO, PARA EL DESARROLLO DE ESCUCHA EN NIÑOS DE TRANSICIÓN¹

312

STIMULATION OF WORKING MEMORY FOR THE DEVELOPMENT OF LISTENING IN KINDERGARTENS

Leidy Lorena Potes González²

Claudia Patricia Rivera Sánchez³

Lizeth Ramos Acosta⁴

Pares evaluadores: Red de Investigación en Educación, Empresa y Sociedad – REDIEES.⁵

¹ Derivado del proyecto de investigación: Estimulación de la memoria de trabajo, para el desarrollo de escucha en niños de transición. Unidad Central del Valle.

² Licenciada en Educación Básica con Énfasis en Lenguas extranjeras, Unidad Central del Valle, docente, independiente, Tuluá, Valle, Colombia. correo electrónico: leidy.potes01@uceva.edu.co.

³ Licenciada en Educación Básica con Énfasis en Lenguas Extranjeras. Magíster en Neuropsicología y Educación. Docente Tiempo Completo y Coordinadora de Trabajo de Grado de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Unidad Central del Valle del Cauca. Grupo de Investigación en Lingüística Aplicada-ILA. Correo electrónico: cprivera@uceva.edu.co

⁴ Licenciada en Lenguas Modernas, Especialista en Docencia para la Educación Superior y Magíster en Educación Superior. Docente Tiempo Completo y Coordinadora de la Licenciatura en Lenguas Extranjeras con Énfasis en Inglés de la Unidad Central del Valle del Cauca, Uceva. Correo: lramos@uceva.edu.co

⁵ Red de Investigación en Educación, Empresa y Sociedad – REDIEES. www.rediees.org

17. ESTIMULACIÓN DE LA MEMORIA DE TRABAJO, PARA EL DESARROLLO DE ESCUCHA EN NIÑOS DE TRANSICIÓN¹

Leidy Lorena Potes González², Claudia Patricia Rivera Sánchez³ y Lizeth Ramos Acosta⁴

313

RESUMEN

El presente trabajo de investigación analiza cómo la estimulación de procesos cognitivos incide en el aprendizaje de una lengua extranjera. Con ese fin, los investigadores proponen la estimulación de la memoria de trabajo como componente cognitivo necesario en el desarrollo y comprensión del lenguaje. El cual se realizó bajo un diseño metodológico de investigación acción, con un enfoque cualitativo y un alcance descriptivo. La implementación fue llevada a cabo con 22 niños del grado de transición de una institución pública, para ello, se diseñó una guía metodológica donde las actividades están dirigidas a estimular la memoria de trabajo, y por medio de esta a su vez promover el desarrollo de la habilidad de escucha en los niños; la guía conserva los lineamientos propuestos por el Ministerio de Educación Nacional en el currículo sugerido para transición. Los resultados obtenidos son relevantes ya que, al contar con poco tiempo para la implementación, los estudiantes evidenciaron grandes avances en el reconocimiento auditivo de vocabulario visto en clase, además de evidenciar una notable mejoría en su memoria de trabajo.

Finalmente, en forma de respuesta a la pregunta de investigación planteada al inicio de esta, se concluye que la implementación de la guía metodológica basada en la estimulación de la memoria de trabajo, incide de manera positiva en el desarrollo de la habilidad de escucha en los niños de transición.

¹ Estimulación de la memoria de trabajo, para el desarrollo de escucha en niños de transición. Unidad Central del Valle.

² Licenciada en Educación Básica con Énfasis en Lenguas extranjeras, Unidad Central del Valle, docente, independiente, Tuluá, Valle, Colombia. correo electrónico: leidy.potes01@uceva.edu.co.

³ Licenciada en Educación Básica con Énfasis en Lenguas Extranjeras. Magíster en Neuropsicología y Educación. Docente Tiempo Completo y Coordinadora de Trabajo de Grado de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Unidad Central del Valle del Cauca. Grupo de Investigación en Lingüística Aplicada-ILA. Correo electrónico: cprivera@uceva.edu.co

⁴ Licenciada en Lenguas Modernas, Especialista en Docencia para la Educación Superior y Magíster en Educación Superior. Docente Tiempo Completo y Coordinadora de la Licenciatura en Lenguas Extranjeras con Énfasis en Inglés de la Unidad Central del Valle del Cauca, Uceva. Correo: lramos@uceva.edu.co

ABSTRACT

This research work analyzes how the stimulation of cognitive processes affects the learning of a foreign language. For that purpose, the researchers propose the stimulation of working memory as a necessary cognitive component in the development and understanding of language. Which was carried out under an action research methodological design, with a qualitative approach and a descriptive scope. The implementation was carried out with 22 children of the transition grade of a public institution, for this, a methodological guide was designed where the activities are aimed at stimulating working memory, and through this in turn promote the development of listening skills in children; The guide maintains the guidelines proposed by the Ministry of National Education in the suggested curriculum for transition. The results obtained are relevant since, having little time for implementation, the students showed great advances in the auditory recognition of vocabulary seen in class, in addition to showing a notable improvement in their working memory.

Finally, in answer form to the research question posed at the beginning of this, it is concluded that the implementation of the methodological guide based on the stimulation of working memory has a positive impact on the development of listening skills in kindergarten students.

PALABRAS CLAVE: memoria de trabajo, habilidad de escucha, transición.

Keywords: working memory, listening skill, kindergarten.

INTRODUCCIÓN

La educación preescolar cada día es más significativa en el proceso educativo, debido a que, representa un primer paso donde los niños empiezan su recorrido por la educación formal, allí se establecen los fundamentos para que los niños en calidad de individuos empiecen a adquirir los conocimientos, herramientas y formación necesarios, que los capacitarán y dotarán para hacer frente a los desafíos de los demás procesos por venir.

En Colombia, el gobierno nacional en los últimos años ha implementado estrategias tanto económicas, políticas, sociales y culturales, con el fin de mejorar la calidad educativa del país. Aunque se han realizado grandes esfuerzos que han contribuido con ese mejoramiento, aún queda mucho para que la educación de calidad sea equitativa sin importar estrato social. Con relación a lo anterior, y en esa búsqueda de aumentar las oportunidades futuras, el Ministerio de Educación teniendo en cuenta la importancia del idioma inglés, crea el Programa Nacional de Bilingüismo 2004 – 2019, donde establece los estándares de competencia en inglés, que permitieran precisar cuáles son los niveles básicos de calidad a los que tienen derecho los niños y las niñas de todas las regiones del país.

Sin embargo, pese a dichos esfuerzos por parte del Ministerio de Educación Nacional, la enseñanza del inglés pareciera ser un privilegio para muchos estudiantes, en especial aquellos que pertenecen a instituciones públicas, visto que, la mayoría de los docentes asignados a la enseñanza en preescolar y primaria no tienen formación en lengua extranjera, por lo general el mismo docente dicta todas las asignaturas del currículo. Por consecuencia, los estudiantes en estas primeras etapas de la escolaridad no obtienen resultados relevantes en el aprendizaje de esta lengua extranjera.

Por lo anterior, los investigadores desarrollan el proceso investigativo en una institución pública de Tuluá, Valle del Cauca- Colombia, en el grado de transición, donde se evidenció un vacío importante en cuanto al contenido que los estudiantes deberían recibir, con relación a lo propuesto en el currículo sugerido, de igual manera, se observó que la habilidad de escucha era la menos trabajada en el aula de clase. Teniendo en cuenta que esta es la habilidad más importante a desarrollar según el currículo del Ministerio de

Educación, los investigadores proponen estimular la memoria de los niños, específicamente la memoria de trabajo, la cual, según Baddeley (2012) es uno de los componentes cognitivos que más está involucrado en el aprendizaje humano especialmente en la comprensión y desarrollo del lenguaje, y así lograr promover el desarrollo de la habilidad de escucha en los estudiantes del grado de transición.

DESARROLLO

Considerando la problemática abordada anteriormente, y teniendo en cuenta que los objetos de estudio de la presente investigación son: la memoria de trabajo y habilidad de escucha, se citan los teóricos más relevantes que soportan la presente.

Para empezar, en palabras de Kundera (2010):

La memoria no es un almacén, ni una biblioteca, sino una facultad que conserva y elabora, es una memoria creativa. Además, la memoria no es una realidad unitaria, sino la integración de múltiples sistemas. Y no es perfecta, está sujeta a errores, distorsiones e ilusiones (p. 134).

Desde esta perspectiva, se puede sostener que la memoria es una habilidad fascinante que permite que la información que es percibida del entorno pueda ser captada, retenida, y procesada para posteriormente ser utilizada, a su vez esta se vale de más procesos cerebrales complejos que soportan la manera en cómo evoluciona la información desde el momento en que es recibida y almacenada hasta que es utilizada, ya sea en el desarrollo de alguna tarea o en la resolución de algún problema.

Ahora bien, Aguado (2001) afirma que el aprendizaje y la memoria son dos procesos psicológicos fuertemente relacionados, y se puede decir que determinan dos momentos en la serie de procesos por medio de los cuales los sujetos manipulan y elaboran información suministrada por los sentidos. Por lo tanto, para el autor el aprendizaje es un proceso de cambio en el estado del conocimiento del sujeto, y, por ende, en su conducta, en este sentido, es siempre un proceso de adquisición a través del cual se incorporan nuevos conocimientos, nuevas conductas y maneras de reaccionar al entorno.

La memoria de trabajo es un concepto que se utiliza en la neuropsicología y fue aportado por Baddeley (1974), convirtiéndose este en el modelo más usado y aceptado hasta ahora. Así pues, actualmente la memoria de trabajo se reconoce como un sistema cerebral que proporciona almacenamiento temporal y manipulación de la información necesaria para tareas cognitivas complejas y que opera en la inmediatez, como la comprensión del lenguaje, el aprendizaje y el razonamiento (Baddeley como se citó en Gramunt, 2017).

De esta manera, la memoria de trabajo es un proceso cognitivo que se ocupa de retener y procesar información para luego manipularla en el corto plazo. Gracias a dichas características está directamente relacionada con el aprendizaje, por lo tanto, se asocia a todo contexto educativo. Además, la memoria de trabajo es un factor determinante en el desarrollo y comprensión del lenguaje, no solo en términos de la lengua materna sino también en la adquisición de un idioma extranjero.

Por otra parte, Es importante resaltar que, de todas las habilidades lingüísticas la escucha es la primera en desarrollarse. Este desarrollo tiene sus inicios en el interior del núcleo familiar y cuando en este existen condiciones favorables para que ello ocurra. Posterior a esto, llega la comunicación de los niños con sus pares y maestros una vez inicia la etapa preescolar (Beuchat R, 1989). Autores como Cassany, Luna, & Sanz (2003) afirman que la habilidad de escucha se refiere a la capacidad que tiene el sujeto para comprender y reconocer el significado de la intención que quiere transmitir el hablante. Escuchar involucra procesos cognitivos complejos, ya que implica construir significados en la inmediatez, y para ello se advierte la ejecución de procesos cognitivos de construcción de significados y de interpretación del discurso oral.

Para finalizar, es importante remarcar que, en edades tempranas al tener conocimiento del mundo limitado, tienen poco educada la atención y la capacidad de retención, es por esto por lo que, con frecuencia, de un conjunto de indicaciones o instrucciones solo retienen la primera. Lo anterior se debe a que los niños pierden el interés muy fácilmente y no saben escuchar, en realidad, los niños están más interesados en hacerse entender que en entender a los demás (Cassany, Luna, & Sanz, 2003). De aquí la

importancia de promover el desarrollo de la habilidad de escucha en los pequeños, y el marcado interés de los investigadores en apoyar este proceso en la etapa preescolar.

MATERIAL Y MÉTODOS

La investigación se realizó bajo el diseño metodológico investigación-acción, correspondiente a un enfoque cualitativo y un alcance descriptivo. Con el propósito de darle respuesta al interrogante, de qué manera la estimulación de la memoria de trabajo incidía en el desarrollo de la habilidad de escucha, la investigación se desarrolló bajo el modelo cíclico de Yigit (2016), el cual propone 5 etapas que van desde análisis de la población y sus necesidades, hasta la realización del plan de acción y reflexión de los resultados obtenidos. A su vez, se utilizaron los instrumentos de recolección de datos, entrevista semiestructurada para conocer el contexto y las necesidades de la población, Trail Making Test (TMT) para el diagnóstico de memoria de trabajo, el examen de Cambridge pre-startes A-1 para el diagnóstico de la habilidad de escucha, y diarios de campo para evidenciar la estimulación dada en las intervenciones.

La población estuvo compuesta por 22 estudiantes, de los cuales 14 eran niñas y 8 eran niños, pertenecientes al grado transición B de la Institución Educativa Aguaclara sede “Luis Carlos Delago” de Tuluá, Valla del Cauca. La elección de esta fue por conveniencia, gracias a su fácil acceso.

RESULTADOS

Ahora bien, al realizar las pruebas diagnósticas correspondientes a la memoria de trabajo y la habilidad de escucha respetivamente; se observó dificultad en el uso de la información dada en el momento, además de estar muy dispersos; la comprensión auditiva en la lengua extranjera les costaba mucha dificultad, por lo tanto, no reconocían vocabulario básico como los colores o números.

En cuanto a los diarios de campo se obtuvo las siguientes evidencias:

Intervención 1 y 2. Los estudiantes estaban demasiado dispersos, no se logró mantener su atención en las actividades propuestas por lo que al dar instrucciones tampoco las seguían, aun si se les repetían en varias ocasiones de forma sencilla y con ejemplos de lo que se debía hacer. Presentaron demasiada dificultad en la comprensión de la lengua extranjera, por lo que se tuvo que recurrir a la lengua materna para lograr que entendieran, y se evidenció que los no había familiarización con temas como los colores, números y animales.

Intervención 3 y 4. Se observaron algunos avances en la retención de la información, aunque esta debía repetirse entre 5 y 6 veces, su atención aumentó y estaban más al pendiente de las actividades y siendo más conscientes de los que hacían. Con relación a la lengua extranjera, también se evidenciaron avances, poco menos de la mitad reaccionaron al comando stand up, y a pesar de que cometieron muchos errores identificando las partes de su cuerpo en el segundo idioma, se esforzaron en atender a los que se les decía e intentaron hacerlo por ellos mismos.

Intervención 5 y 6. Se observó grandes cambios, la instrucción se daba solo una vez, su atención fue mayor evidenciándose en el uso adecuado de la información y al realizar secuencias correctamente. Su respuesta física al escuchar comandos aumentó significativamente y la comprensión del vocabulario cada vez fue mayor.

Intervención 7 y 8. Se evidenció que el progreso en la retención de la información y el control de la atención se mantenían constantes, mostrado así los grandes avances obtenidos en comparación a la primera intervención donde se debía repetir demasiado las instrucciones a realizar y con una atención mínima por parte de los estudiantes. En cuanto a la habilidad de escucha, se observaron grandes cambios, ya que, comprendían el vocabulario relacionado a: números, colores, animales, partes del cuerpo y adjetivos, además de responder a preguntas sencillas relacionadas con ese vocabulario respondiendo de forma corta pero adecuada. Además, en cuanto a los números dejaron sorprendidos a los investigadores ya que al inicio de las intervenciones les costó demasiado familiarizarse con ellos, pero en esta oportunidad atendieron mejor y su respuesta al decirlos era inmediata, de la misma manera al señalarlos ellos los decían sin ninguna dificultad.

DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

Para llevar a cabo la discusión, se abordó el concepto de triangulación de datos, lo cual es un método el cual se caracteriza por hacer uso de variadas estrategias, metodologías y fuentes de información y de este modo es posible hacer una comparación entre los datos propios y los abordados (Aguilar & Barroso, 2015).

En ese orden de ideas, la aplicación de los tests diagnósticos permitió dar cumplimiento al primer y segundo objetivo específico y fundamentar las bases para diseñar e implementar la guía metodológica, lo cual correspondía al tercer objetivo.

Ahora bien, mencionando el trabajo de Osle (2012) y el de Alemán y Guacaneme (2011) los cuales buscaron conocer la importancia de la MT en el aprendizaje de una segunda lengua, y el fortalecimiento de la habilidad escucha en el área de inglés respectivamente, por lo consiguiente, se encuentra una relación entre dichos trabajos y la presente investigación, en virtud de que, la aplicación de un test al inicio de una investigación permite a quien investiga diagnosticar el estado actual de la población la cual se pretende intervenir, y permite establecer puntos de partida para lo que se desea realizar.

Prosiguiendo con los resultados obtenidos nos referimos al trabajo de Sivó (2016), donde se buscó entrenar la MT en el contexto académico, este autor concluyó que sí es posible entrenar la MT a temprana edad, ya que, con un entrenamiento constante y dirigido se pueden lograr cambios positivos en la memoria de trabajo de los estudiantes. Este trabajo tiene afinidad con la investigación, primero porque la población tenía la misma edad que la nuestra y además porque se obtuvieron resultados en poco tiempo. Esto a luz de lo planteado por Baddeley (2012) muestra que, aunque la capacidad de la MT es limitada, si se practica el repaso constante la información puede pasar a la MLP y puede ser recordada por más tiempo o de forma indefinida.

También, citando el trabajo realizado por Rodríguez (2013), el autor buscó conocer la incidencia del aprendizaje y la memoria en la comprensión de una segunda lengua, donde concluyó que la memoria de trabajo juega un papel crucial en el aprendizaje de una lengua, este trabajo se relaciona con nuestra investigación ya que buscamos analizar la incidencia

de la MT en la escucha, siendo así, Cassany, Luna y Sanz (2003) aseveran que escuchar involucra procesos cognitivos complejos, teníamos entonces que recurrir a las funciones ejecutivas, las cuales según Bauermaister (2008) son procesos cognitivos de alto nivel, y específicamente a la memoria de trabajo la cual está involucrada en todo proceso de aprendizaje, para buscar desarrollar esta habilidad, así pues Rodríguez (2013) comprobó que la MT es necesaria para aprender una lengua extranjera.

Con relación a la guía, se trae a colación el trabajo de Reyes (2011), ella en su investigación elaboró una cartilla para reforzar el vocabulario en inglés, donde evidenció gran motivación por parte de los estudiantes hacia las actividades propuestas en la cartilla, aparte de incidir de manera positiva en la adquisición de vocabulario. Lo anterior se relaciona con la presente investigación ya que nosotros diseñamos una guía y también pudimos ver como sesión a sesión los niños se iban motivando más y más cuando realizaban las actividades propuestas. Llegados a este punto, es importante resaltar lo planteado por Krashen (1982) en su teoría del “filtro afectivo”, donde él dice que un sujeto motivado y con bajo nivel de ansiedad va a tener éxito en el aprendizaje de una lengua extranjera, nosotros lo evidenciamos en los niños y esto se vio reflejado en el buen desempeño durante las actividades.

Ahora se nombra el trabajo de chaparro (2015), lo cual fue un proyecto lúdico pedagógico que buscó desarrollar la habilidad de escucha por medio de comandos e instrucciones, al principio con unos resultados bajos pero obteniendo finalmente una notable mejoría, algo muy similar a lo experimentado por nosotros, donde pudimos observar cómo algunas microhabilidades de la escucha sobresalían en el proceso, ya que como lo expresa Cassany, Luna, & Sanz, (2003), los más pequeños necesitan trabajar los aspectos más generales de la comprensión, nosotros pudimos notar que los niños retenían palabras, frases e ideas por unos segundos y luego las interpretaban.

Finalmente, para dar respuesta a la pregunta de investigación propuesta al comienzo de la investigación, se concluyó que la implementación de la guía metodológica basada en la estimulación de la función ejecutiva memoria de trabajo, incidió de manera positiva en el desarrollo de la habilidad de escucha (listening) en niños de transición de la institución educativa Aguaclara, Sede Luis Carlos Delgado de Tuluá. En función de que, sí es posible

estimular la memoria de trabajo de los niños por medio de actividades dirigidas, y de esta manera se puede promover el desarrollo de la habilidad de escucha (listening) en el grado de transición, la cual como lo expresa Beuchat R (1989) es la primera de las habilidades lingüísticas en desarrollarse, tiene sus inicios en el hogar y se matiza en la etapa preescolar con la interacción de sus pares y maestros. Nuevamente es necesario destacar, que estos resultados obtenidos son relevantes debido al poco tiempo disponible que tuvieron los investigadores para la intervención.

Para concluir, se cumplió con los objetivos propuestos dado que con respecto al primer objetivo, se logró identificar por medio del test diagnóstico (Trial Making Test TMT) la capacidad de la memoria de trabajo de los estudiantes; el segundo objetivo, se logró también, diagnosticar el nivel de escucha (listening) de los niños a través del Test de Cambridge Pre-Starters A1; teniendo en cuenta el tercer objetivo, los investigadores diseñaron una guía metodológica en lengua extranjera inglés, teniendo en cuenta los contenidos sugeridos y las necesidades del contexto, lo cual fue posteriormente implementado durante las intervenciones; y en cuanto al cuarto objetivo, se concluye que la implementación de la guía incidió de manera positiva, puesto que, por medio de las actividades propuestas se logró una mejoría notable en la capacidad de memoria de trabajo de los niños, y en el desarrollo de su habilidad para escuchar y comprender en la lengua extranjera inglés.

Se recomienda a futuros proyectos realizar una investigación con mayor disponibilidad de tiempo para realizar más intervenciones, realizar un estudio con una población más amplia y/o realizar un estudio comparativo entre una institución pública y una privada.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aguado, L. (2001). Aprendizaje y Memoria. *Revista de Neurología*, 374. Obtenido de <https://moodle2.unid.edu.mx/>
- Aguilar, S., & Barroso, J. (2015, Julio). La triangulación de datos como estrategia en investigación educativa. *Pixel-bit: Revista de Medios y Educación*(47), 73-88. Retrieved Noviembre 5, 2019
- Alemán Soriano, Z. G., & Guacaneme Poveda, N. E. (2011). *Fortalecimiento de la habilidad de escucha en el área de inglés, a través del trabajo extraclase en un colegio público de Bogotá*. Monografía, UNIVERSIDAD LIBRE, Bogotá. Obtenido de <https://repository.unilibre.edu.co/>
- Baddeley, A. (2012). Working Memory: Theories, Models, and Controversies. *The Annual Review of Psychology*, 1-33. Obtenido de <https://www.annualreviews.org/>
- Bauermeister. (2008). *Neuronup*. Obtenido de <https://www.neuronup.com/>
- Beuchat R, C. (1989). Escuchar: el punto de partida. *Lectura y vida*. Obtenido de <http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/>
- Cassany, D., Luna, M., & Sanz, G. (2003). *Enseñar lengua*. España: GRAÓ, de IRIF, S.L. Obtenido de <http://lenguaydidactica.weebly.com/>
- Chaparro Avellaneda, C. A. (2015). *Proyectos lúdico-pedagógicos para desarrollar la habilidad de la escucha*. Fundación Universitaria los Libertadores. Obtenido de <https://repository.libertadores.edu.co/>
- Gramunt, F. N. (2017). *Normalización y validación de un test de memoria en envejecimiento normal, deterioro cognitivo leve y enfermedad de Alzheimer*. Tesis doctoral, Barcelona. Obtenido de <https://www.tdx.cat/>
- Kundera, M. (2010). *La Memoria Humana*. España: Mc Graw Hill. Obtenido de <https://www.mheducation.es/>
- Ministerio de Educación Nacional. (2004). *Programa Nacional de Bilingüismo Colombia 2004-2019*. Recuperado de <https://bit.ly/2CpRW7A>.

- Osle Ezquerra, Á. (2012). La importancia de la memoria de trabajo en el aprendizaje de una segunda lengua: estudio empírico y planteamiento didáctico. *redELE revista electrónica de didáctica del español lengua extranjera*(24), 271-292. Obtenido de <https://dialnet.unirioja.es/>
- Reyes, P. (2011). *Propuesta didáctica para la ejercitación de la memoria en el aprendizaje del inglés*. (Tesis de Pregrado en Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Humanidades e Idiomas), Universidad Libre de Colombia, Bogotá D.C.
- Rodríguez, M. (2013). *El papel de la memoria en el aprendizaje de una segunda lengua*. (Tesis de Maestría en Neurociología y Educación), Universidad Internacional de La Rioja, Zamora.
- Sivó , R. (2016). *Efecto del entrenamiento de la memoria de trabajo en los procesos atencionales, en el rendimiento académico y en las funciones ejecutivas y memoria de trabajo, en niños/as de entre 4/6 años*. (Tesis de Doctorado en Psicología), Universidad de Castilla-La Mancha, Albacete.
- Yigit, C. (2016). Teachers' Opinions Regarding the Usage of Action Research in Professional Development. Obtenido de <https://www.researchgate.net/>

GUÍA METODOLÓGICA BASADA EN LA ESTIMULACIÓN DE LA MEMORIA DE TRABAJO, PARA EL DESARROLLO DE ESCUCHA EN NIÑOS DE TRANSICIÓN¹

325

METHODOLOGICAL GUIDE BASED ON STIMULATION OF WORKING MEMORY FOR THE DEVELOPMENT OF LISTENING IN KINDERGARTENS

Andrés Mauricio Cortés Gallego ²

Claudia Patricia Rivera Sánchez³

Lizeth Ramos Acosta⁴

Pares evaluadores: Red de Investigación en Educación, Empresa y Sociedad – REDIEES.¹

¹ Derivado del proyecto de investigación: Guía metodológica basada en la estimulación de la memoria de trabajo, para el desarrollo de escucha en niños de transición. Unidad Central del Valle.

² Licenciado en Educación Básica con Énfasis en Lenguas extranjeras, Unidad Central del Valle, docente, independiente, Tuluá, Valle, Colombia. correo electrónico: andres.cortes01@uceva.edu.co.

³ Licenciada en Educación Básica con Énfasis en Lenguas Extranjeras. Magíster en Neuropsicología y Educación. Docente Tiempo Completo y Coordinadora de Trabajo de Grado de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Unidad Central del Valle del Cauca. Grupo de Investigación en Lingüística Aplicada-ILA. Correo electrónico: cprivera@uceva.edu.co

⁴ Licenciada en Lenguas Modernas, Especialista en Docencia para la Educación Superior y Magíster en Educación Superior. Docente Tiempo Completo y Coordinadora de la Licenciatura en Lenguas Extranjeras con Énfasis en Inglés de la Unidad Central del Valle del Cauca, Uceva. Correo: lramos@uceva.edu.co

18. GUÍA METODOLÓGICA BASADA EN LA ESTIMULACIÓN DE LA MEMORIA DE TRABAJO, PARA EL DESARROLLO DE ESCUCHA EN NIÑOS DE TRANSICIÓN²

Andrés Mauricio Cortés Gallego³, Claudia Patricia Rivera Sánchez⁴ y Lizeth Ramos Acosta⁵

326

RESUMEN

La presente guía metodológica es el producto final de un proyecto de grado, que buscó demostrar que la estimulación de procesos cognitivos en los niños de transición puede contribuir al desarrollo de habilidades lingüísticas en una lengua extranjera. Dicho lo anterior, los investigadores proponen la estimulación de la memoria de trabajo como componente cognitivo necesario en el desarrollo y comprensión del lenguaje, de manera que, por medio de una correcta estimulación y un constante entrenamiento dirigido, es posible desarrollar la habilidad de escucha en un tiempo determinado. La implementación fue llevada a cabo con 22 niños del grado de transición de una institución pública, para ello, se diseñó una guía metodológica donde las actividades están dirigidas a estimular la memoria de trabajo, y por medio de esta promover el desarrollo de la habilidad de escucha en los niños; la guía conserva los lineamientos propuestos por el Ministerio de Educación Nacional en el currículo sugerido para transición. Los resultados obtenidos son relevantes ya que, al contar con poco tiempo para la implementación, los estudiantes evidenciaron

¹ Red de Investigación en Educación, Empresa y Sociedad – REDIEES. www.rediees.org

² Derivado del proyecto de investigación: Estimulación de la memoria de trabajo, para el desarrollo de escucha en niños de transición. Unidad Central del Valle.

³ Licenciado en Educación Básica con Énfasis en Lenguas extranjeras, Unidad Central del Valle, docente, independiente, Tuluá, Valle, Colombia. correo electrónico: andres.cortes01@uceva.edu.co.

⁴ Licenciada en Educación Básica con Énfasis en Lenguas Extranjeras. Magíster en Neuropsicología y Educación. Docente Tiempo Completo y Coordinadora de Trabajo de Grado de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Unidad Central del Valle del Cauca. Grupo de Investigación en Lingüística Aplicada-ILA. Correo electrónico: cprivera@uceva.edu.co

⁵ Licenciada en Lenguas Modernas, Especialista en Docencia para la Educación Superior y Magíster en Educación Superior. Docente Tiempo Completo y Coordinadora de la Licenciatura en Lenguas Extranjeras con Énfasis en Inglés de la Unidad Central del Valle del Cauca, Uceva. Correo: lramos@uceva.edu.co

grandes avances en el reconocimiento auditivo de vocabulario visto en clase, además de evidenciar una notable mejoría en su memoria de trabajo.

ABSTRACT

This methodological guide is the final product of a degree project, which sought to demonstrate that the stimulation of cognitive processes in kindergarteners can contribute to the development of linguistic skills in a foreign language. That said, the researchers propose the stimulation of working memory as a necessary cognitive component in the development and understanding of language, so that, through correct stimulation and constant directed training, it is possible to develop the ability to listen in a certain time. The implementation was carried out with 22 kindergarteners of a public institution, for this, a methodological guide was designed where the activities are aimed at stimulating working memory, and through this promote the development of the ability to listen in children; The guide maintains the guidelines proposed by the Ministry of National Education in the suggested curriculum for kindergarten. The results obtained are relevant since, having little time for implementation, the students showed great progress in the auditory recognition of vocabulary seen in class, in addition to showing a notable improvement in their working memory.

PALABRAS CLAVE: memoria de trabajo, habilidad de escucha, transición.

Keywords: working memory, listening skill, kindergarten.

INTRODUCCIÓN

Este material ha sido cuidadosamente elaborado para que sea una herramienta que enriquezca su desempeño como docente y su quehacer en el aula, teniendo en cuenta que los niños representan el futuro de la sociedad, y que la educación es el fundamento para el desarrollo cultural, social y económico de todo país. Se hace entonces necesario, prestar atención a la forma en cómo estamos orientando nuestras clases y por qué no, reinventarnos cada día como docentes para sentar unas bases sólidas en los pequeños que apenas empiezan su vida escolar, al ingresar al grado de transición.

Es así, como la educación preescolar cobra un valor significativo en el proceso educativo, debido a que, es precisamente allí donde los niños y niñas tienen su primer acercamiento a la educación formal, convirtiéndose esta en parte de sus vidas, estableciéndose a partir de ahí los primeros fundamentos para que ellos como individuos empiecen a adquirir los conocimientos y herramientas, que los capacitarán y dotarán para hacer frente a los desafíos de los demás procesos por venir.

Cabe aclarar que, en el contexto colombiano a través de la Ley General de Educación, la Ley 115 de 1994, se implementa la obligatoriedad de enseñar al menos una lengua extranjera en la educación básica y media en Colombia. Por esto, las instituciones educativas se vieron obligadas a adoptar la enseñanza del inglés como lengua extranjera. De manera que, en los últimos años el Ministerio de Educación decidió crear el Programa Nacional de Bilingüismo 2004 – 2019 (Min Educación, 2004), que contiene los nuevos estándares de competencia comunicativa en inglés, los cuales son criterios claros y públicos que permiten establecer cuáles son los niveles básicos de calidad a los que tienen derecho los niños y las niñas de todas las regiones del país (Min Educación, 2006).

También es preciso mencionar, que en la guía 22 publicada por Min Educación en el año 2006 no se incluyó el grado de transición. Posterior a esto, y con la revisión a los estándares básicos de competencias propuestos en la guía ya mencionada, se dio inicio al currículo sugerido para transición y primaria (Min educación, 2016). En este documento ya se establecen unos lineamientos curriculares que vinculan a los niños y niñas de Colombia desde que estos empiezan su escolaridad en el grado de transición.

En adición, el programa también propone que los estudiantes aprendan inglés para que puedan enriquecer su formación, puedan relacionarse con el mundo, sepan expresar su identidad y adquieran competencias lingüísticas, sociolingüísticas y pragmáticas. En otras palabras, para que estén en capacidad de comunicarse, comprender y ser comprendidos en inglés, sin perder su autenticidad como ciudadanos. Por lo tanto, se hace necesario que tantos niños como jóvenes tengan unos niveles mínimos de lengua extranjera, para así no ser excluidos del mundo laboral que les espera (Semana, 2017).

Conforme a lo mencionado, la enseñanza del inglés como lengua extranjera surge en la educación preescolar, etapa muy importante en la vida de los niños y las niñas, y que es crucial para el aprendizaje de un idioma debido a la facilidad que tienen los niños para aprender. Es por esto, que el presente material es una guía metodológica que busca estimular la memoria de los niños, específicamente la “memoria de trabajo”, la cual, según Baddeley, es uno de los componentes cognitivos que más está involucrado en el aprendizaje humano, especialmente en la comprensión y desarrollo del lenguaje.

Este tipo de memoria permite almacenar información de forma temporal y posterior manipulación de esta para llevar a cabo tareas y resolver problemas en la inmediatez. Así pues, la presente guía se compone de actividades que van dirigidas a estimular la memoria de trabajo, a través de lo cual se pueda promover el desarrollo de la habilidad de escucha (listening), la cual según el currículo sugerido se considera la habilidad más importante para promover el aprestamiento comunicativo, por lo tanto, es aquella en la cual se debe hacer énfasis desde el comienzo del proceso de aprendizaje.

Vale decir, que en la elaboración de esta guía metodológica se buscó que las actividades estuvieran alineadas a los contenidos ya sugeridos en las mallas de aprendizaje, se conservaron los Derechos Básicos de Aprendizaje, los Indicadores de desempeño, y los Estándares para cada una de las habilidades que se deben desarrollar en este grado, las cuales son: Escucha, Monólogo y Conversación, haciendo énfasis en la escucha (listening).

Por lo anterior descrito, se aclara que la cartilla está en español y también en lengua extranjera inglés, en español para que el docente monolingüe pueda acceder de manera fácil a la información, pero también en inglés para que este pueda promover las actividades con

los niños y guiar-los al alcance de los objetivos planteados en la guía. De manera que se puede decir que es un proceso de inmersión en la lengua extranjera tanto para los niños como para el docente.

Además, las actividades tienen un objetivo, hay una instrucción y un tiempo de ejecución. Se aclara, que todas las actividades a desarrollar con los niños van dirigidas a estimular su memoria de trabajo, la cual, como ya se explicó antes, es la implicada en tareas cognitivas complejas como lo es la comprensión y el desarrollo del lenguaje, el aprendizaje y el razonamiento; de manera que usted como docente de transición tiene en su mano un material didáctico, práctico y que conserva la mayoría de los contenidos sugeridos en el documento de MinEducación (2016).

¿Cómo funciona la memoria de trabajo? La memoria de trabajo es una habilidad crucial que afecta todos los ámbitos de la vida de un niño. Esta habilidad permite a un niño recordar y utilizar la información en el desempeño de una actividad. Es vital para actividades como tomar notas, seguir instrucciones de varios pasos, y completar los cálculos matemáticos complejos. La memoria de trabajo también juega un papel importante en la comprensión de lectura, y en el aprendizaje de una segunda lengua.

Los niños con buena capacidad de memoria de trabajo:

- Pueden recordar y seguir instrucciones complicadas.
- Tienen la capacidad de utilizar lo que han aprendido en una experiencia previa en una nueva situación.
- Mantienen su nivel de compromiso en el desempeño de las tareas.
- Reorganizan sus pensamientos o conocimientos de una manera que fomenta el aprendizaje posterior.
- Son capaces de mantener su atención durante las tareas.

Los niños con habilidades bajas de memoria de trabajo:

- Recuerdan sólo las primeras o últimas cosas en una serie de instrucciones.
- Tienen dificultad con las tareas que implican más de un paso.

- Se olvidan de lo que están haciendo en medio de su ejecución.
- Pueden ser distraídos y a menudo necesitan ayuda de los adultos para recordar las instrucciones.
- Tienen dificultad para volver a contar una historia con sus propias palabras.
- Se confunden cuando se trata de completar los problemas de matemáticas de varios pasos.
- Tienen problemas siguiendo secuencias.

Sugerencias para desarrollar la memoria de trabajo en niños. (Para el docente)

Estas son algunas de las estrategias e ideas para ayudar a los niños a mejorar sus habilidades de memoria de trabajo.

Simplificar las instrucciones tanto como sea posible. Al niño le será más fácil recordar las instrucciones cortas, simples y directas. Por ejemplo, en lugar de decir: “Cuando hayas terminado de pintar los dibujos de esas dos hojas de trabajo, es posible que puedas salir al recreo” es mucho más directo y simple de decir: “Cuando termines tu tarea, pue-des salir al recreo.”

Usar recordatorios visuales, tales como dibujos, fotografías y/o imágenes, para las tareas secuenciales. Estos recordatorios visuales pueden servir para mejorar la memoria de trabajo. Buscar y recortar imágenes de un niño tomando el desayuno en el colegio, el cepillo de dientes, y la toallita y luego colocar estas imágenes en el salón de clase, puede ayudar a que los niños recuerden la serie secuencial de limpiar sus dientes y lavar su cara después de comer en el colegio.

Números y secuencias. Usted podría intentar escribir una secuencia de números cortos y construir poco a poco esto dígito a dígito. Dar a los niños un minuto para revisarlo antes de retirar todo junto. Los niños entonces pue-den intentar recordar tanto de la secuencia como puedan, antes de que el proceso se repita con letras.

Tabla 1
Mallas de Aprendizaje pág. 34.

GRADO	HABILIDAD	ESTÁNDARES
	ESCUCHA	<ul style="list-style-type: none"> • Reconozco cuando me hablan en inglés y reacciono de manera no verbal. • Reconozco que hay otras personas como yo que se comunican en inglés. • Entiendo cuando me saludan y se despiden de mí. • Comprendo rondas infantiles y lo demuestro con gestos y movimientos.
TRANSICIÓN		
	MONÓLOGO	<ul style="list-style-type: none"> • Recito y canto rondas infantiles que comprendo, con ritmo y entonación adecuados. • Nombro sentimientos y estados de ánimo a partir de imágenes.
	CONVERSACIÓN	<ul style="list-style-type: none"> • Participo activamente en juegos de palabras y rondas. • Respondo a saludos y a despedidas. • Utilizo el lenguaje no verbal cuando no puedo responder verbalmente a preguntas sencillas sobre mí y mi entorno. Por ejemplo, asintiendo o negando con la cabeza.

Fuente. Elaboración propia.

Tabla 2*Mallas de Aprendizaje pág. 44.*

DERECHOS BÁSICOS DE APRENDIZAJE	
1	Reconoce instrucciones sencillas relacionadas con su entorno inmediato, y responde a ellas de manera no verbal.
2	Asocia imágenes con sonidos de palabras relacionadas con su casa y salón de clases de manera no verbal.
3	Identifica y reproduce palabras familiares sobre su entorno inmediato (casa y salón de clase).
4	Responde a preguntas muy sencillas sobre sus datos personales tales como su nombre, edad y su familia.

Fuente. Elaboración propia.

Tabla 3*Indicadores de Desempeño. Módulo 1*

SABER	SABER HACER	SABER SER	SABER APRENDER
1. Reconoce las principales partes del cuerpo en inglés. 2. Reconoce su género en inglés. 3. Reconoce y pronuncia en inglés el vocabulario relacionado con juegos, juguetes y	1. Nombra las partes de su cuerpo en inglés. 2. Asocia las palabras en inglés que escucha con imágenes relacionadas con partes del cuerpo y juegos. 3. Sigue instrucciones sencillas en inglés	1. Valora la importancia del cuidado de su cuerpo mientras juega. 2. Cuida y respeta su cuerpo y el de los demás. 3. Cumple con las normas de comportamiento	Habilidades siglo XXI Se adapta a distintos roles en un juego grupal. Estrategias de aprendizaje Representa con movimientos corporales una palabra o frase para

actividades recreativas.	cuando se le dicen despacio y con pronunciación clara.	establecidas.	recordar su significado
4. Identifica de manera oral frases en inglés para expresar preferencia.	4. Menciona su juego o juguete favorito en inglés.		

Fuente. Mallas de Aprendizaje, Pág. 46

Tabla 4
Contenidos Sugeridos

Partes del cuerpo / parts of the body	Juguetes / Toys	Expresiones
face: eyes, mouth nose	Ball, doll, bike, car, action figure.	Let's play...
Body: head, shoulders, knees, toes.	Colores / Colors	Touch your...
Formas / Shapes	Yellow, blue, red	Be careful
circle, triangle, square	Acciones / Actions	Expresiones para saludar y presentarse
Adjetivos / Adjectives	Push, Pull, Jump, Play, Run	Hello - Good morning / good afternoon
Big- small - round - square	Juegos / Game	My name is
Números / Numbers	Playground, field, swings, seesaw	
1 al 3		
Gramática	Inglés en la práctica	Sociolingüístico/ Intercultural
My name is...	My favorite toy is a doll.	Respeto por las normas y responsabilidades
I am a boy/girl	My favorite game is the see-saw.	Respeto por los otros y por sí mismo, y apreciación de las diferencias.
My favorite toy is...	Jump three (3) times.	
My favorite game is...	Touch your nose!	
	My ball is blue. My ball is big and round.	

Fuente. Mallas de Aprendizaje, Pág. 47

Tabla 5
Indicadores de Desempeño. Módulo 2

SABER	SABER HACER	SABER SER	SABER APRENDER
<p>1. Identifica el vocabulario y las frases usadas en inglés para hablar de sus emociones y estados de ánimo.</p> <p>2. Reconoce el vocabulario en inglés relacionado con situaciones de convivencia.</p>	<p>1. Expresa su estado de ánimo con frases previamente estudiadas en inglés.</p> <p>2. Sigue instrucciones sencillas en inglés relacionadas con la convivencia en el aula.</p> <p>3. Responde preguntas simples en inglés previamente estudiadas sobre sus sentimientos.</p>	<p>1. Reconoce que su estado de ánimo puede incidir en su comportamiento.</p> <p>2. Respeta el espacio de los demás.</p>	<p>Habilidades siglo XXI</p> <p>Sabe cuándo es apropiado hablar y cuándo escuchar</p> <p>Estrategias de aprendizaje</p> <p>Usa gestos para representar palabras en inglés cuando no las recuerda</p>

Fuente. Mallas de Aprendizaje, Pág. 56

Tabla 6
Contenidos Sugeridos

Adjetivos para expresar emociones /	Posición / Positions	Expresiones
adjectives to express emotions:	Up-down	I am... (happy)
Happy, excited, surprised	Materiales / Materials	I feel... (sad)
sad, scared, tired	Playdough, clay, paint, paper.	
Colores / Colors	Números / Numbers	
	4 y 5	

Repasar: yellow, blue, red

Introducir: green, orange,
purple

Gramática	Inglés en la práctica	Sociolingüístico/ Intercultural
Are you...?	How do you feel today?	Reconocimiento de emociones en sí mismo y los demás
Yes, I am / No, I'm not	I feel happy	Establecimiento de relaciones positivas.
How are you?	How are you today?	
How do you feel?	I am happy	

Imperativos / Imperatives
(instrucciones de clase):
stand up /
sit down / color, etc.

336

Fuente. Mallas de Aprendizaje, Pág. 57

Tabla 7
Indicadores de Desempeño. Módulo 3

SABER	SABER HACER	SABER SER	SABER APRENDER
1. Reconoce de manera oral vocabulario en inglés sobre animales domésticos y salvajes.	1. Expresa lo que puede y no puede hacer en inglés.	1. Realiza acciones para cuidar su entorno, como arrojar la basura en la caneca o reciclar.	Habilidades siglo XXI Escucha con atención para comprender el significado de lo que se dice.
2. Identifica expresiones en inglés para hablar de lo que puede y no puede hacer.	2. Nombra en inglés elementos del medio ambiente que le rodea.	2. Trabaja en colaboración con otros para cuidar el medio ambiente.	Estrategias de aprendizaje Relaciona nociones que ya conoce con nueva información en lengua extranjera.
3. Reconoce de manera oral vocabulario en inglés relacionado con elementos del paisaje natural.	3. Comprende oraciones cortas en inglés sobre el medio ambiente, apoyadas por imágenes.		
	4. Responde preguntas sencillas en inglés previamente estudiadas sobre el		

4. Identifica de manera oral palabras y frases en inglés para describir acciones corporales.

tema del módulo.

Fuente. Mallas de Aprendizaje, Pág. 66

Tabla 8
Contenidos Sugeridos

Clasificación de animales / animal classification	Paisaje natural / Natural landscape	Acciones / Actions
Wild – Domestic	Tree, stem, leaf, flower, fruits,	Jump, fly, crawl, eat, swim, grow, stomp
Animales /Animals:	Sea, sea life	Pick up the trash,
Dog, cat, rabbit, fish, turtle, cow, bull, goat, donkey, Jaguar, snake, pink dolphin, monkey, parrot, bird	Partes de la casa / parts of the house	Throw garbage in the can, Litter
Nota: Se sugiere utilizar los animales que sean más reconocidos en el entorno de los niños y niñas o los de su preferencia.	Living room, kitchen, bedroom, bathroom	Put away
	Lugares en la escuela / school places	Expresiones
	Classroom, patio, office, playground	I like...
Números / Numbers	Posición / Positions	I don't like
6 al 8	Left - right	I see (I see two dogs; I see 4 chairs; I see 2 trees on the right))
Gramática	Inglés en la práctica	Sociolingüístico/ Intercultural
Can, can't	A snake can crawl	Decisiones y acciones personales
Birds can fly	A bird can fly	para el cuidado del medio ambiente
I can't swim	An elephant can stomp	Distinción entre 'correcto' y 'equivocado'
What's that?	I see 2 trees on the right	
	The living room is on the left	

Imperativos

(instrucciones de clase)

Fuente. Mallas de Aprendizaje, Pág. 67

Tabla 9
Indicadores de Desempeño. Módulo 4

SABER	SABER HACER	SABER SER	SABER APRENDER
1. Identifica de manera oral vocabulario en inglés relacionado con costumbres de su familia. 2. Reconoce de manera oral léxico en inglés sobre representaciones culturales de su comunidad: música, lengua, tradiciones. 3. Reconoce de manera oral léxico en inglés sobre roles y trabajos en la comunidad.	1. Describe en inglés de manera breve y sencilla algunas costumbres familiares. 2. Intercambia información sencilla en inglés sobre costumbres y tradiciones familiares. 3. Comprende textos orales descriptivos sencillos en inglés sobre roles y trabajos en la comunidad. 4. Responde en inglés preguntas simples previamente estudiadas sobre información personal.	1. Reconoce su identidad cultural como miembro de su familia. 2. Aprecia las diferencias culturales con sus compañeros y compañeras. 3. Valora las enseñanzas de sus abuelos. 4. Se proyecta como miembro importante de su comunidad.	Habilidades siglo XXI Se inicia en la comprensión de la interacción entre las partes de un todo (sí mismo - familia - sociedad). Estrategias de aprendizaje Usa tarjetas (flashcards) para recordar palabras que aprende en inglés

Fuente. Mallas de Aprendizaje, Pág. 76

Tabla 8
Contenidos Sugeridos

Vocabulario relacionado con cultura	Trabajos / Jobs	Meses / Months
	Teacher, farmer, manager,	January, February, March,

<p>/ Culture</p> <p>Music</p> <p>Holidays: Christmas, regional holidays.</p> <p>Celebrations</p> <p>Trip</p> <p>Dinner</p> <p>Birthday celebration</p> <p>Día de los ángeles (angels' day)</p> <p>Semana Santa (holy week / easter)</p> <p>Nota: Enfocarse en las celebraciones autóctonas de la región y que sean del contexto de los niños y niñas.</p>	<p>driver, salesman/saleswoman, housewife, maid, secretary, doctor, security guard, police officer, student.</p> <p>Nota: Enfocarse en las profesiones del contexto y preferencia de los y las estudiantes (lo que quieren ser cuando sean grandes).</p> <p>Miembros de la familia / Family members</p> <p>Grandfather, Grandmother, Dad, Mom, children, sister, brother</p>	<p>April, May, June, July, August, September, October, November, December.</p> <p>Números / Numbers</p> <p>9 y 10</p> <p>Expresiones</p> <p>I want to be a (doctor)</p> <p>I am a student</p>
<p>Gramática</p> <p>Like / doesn't like</p> <p>My family likes/doesn't like parties.</p> <p>How old are you / is he/she? I/he/she am/is ___ years old</p> <p>Imperativos (instrucciones de clase)</p>	<p>Inglés en la práctica</p> <p>I like Vallenato music</p> <p>My family likes Christmas. We celebrate with a big dinner.</p> <p>My birthday is in November</p> <p>How old are you?</p> <p>I am 5 years old</p> <p>We celebrate holy week in March</p>	<p>Sociolingüístico/ Intercultural</p> <p>Semejanzas y diferencias entre las culturas familiares.</p> <p>Diferencias en la forma de comunicación con los adultos y adultos mayores</p>

Fuente. Mallas de Aprendizaje, Pág. 77

ACTIVIDADES

Memoria visual

Actividad: Los objetos de la caja / The objects in the box
Instrucción: "Coge los mismos objetos que he cogido yo". "Take the same objects that I have taken."
Tiempo: Se puede realizar por tiempo prolongado, ya que no produce un agotamiento de las funciones de memoria de trabajo. It can be done for a long time, since it does not cause an exhaustion of the working memory functions.
Recursos: Una caja, variedad de objetos / A box, variety of objects.

340

Figura 1. Memoria Visual. Fuente. Elaboración propia.

Descripción. En una caja deposita al menos 10 objetos, luego ve sacando uno por uno y los vas organizando en el orden deseado, cada estudiante debe estar atento, tanto al objeto que se va extrayendo de la caja como al orden en el que se hace. Luego, cada estudiante deberá repetir la acción. Se puede cambiar el orden cada vez, para hacerlo más interesante, y aumentar el número de objetos para aumentar su dificultad.

Para mejorar la adquisición de vocabulario, los objetos serán nombrados en inglés para que los estudiantes interactúen con el idioma.

Actividad: Tarjetas de asociación
Instrucción: "Encuentra las dos tarjetas iguales".
Tiempo: 5 minutos
Recursos: Tarjetas de cartulina o cartón

Figura 2. Vocabulario. Fuente. Elaboración propia.

Descripción. A partir de los tres años los pequeños tienen la capacidad de usar tarjetas de asociación. Con ellas se desarrolla la memoria visual, pues deben acordarse dónde se encuentran las dos tarjetas iguales. Primero se les muestran todas boca arriba y, a continuación, se colocan boca abajo.

Nosotros mismos podemos hacer estas tarjetas. Podemos comenzar con pocas y con elementos fáciles de identificar, el contenido dependerá de que queramos enseñar, estas pueden contener animales, colores, números, etc.

Es muy simple, puedes tomar unas cartas y decirle al niño que asocie las del mismo color o las del mismo dibujo, luego sepárenlas otra vez bajo su mirada, voltéalas e invítalo a intentar recordar dónde las colocó.

Actividad: Memoria
Instrucción: "Hagan un dibujo sobre lo que acaban de ver"
Tiempo: 10 minutos
Recursos: Videos, películas

Figura 3. Memoria. Fuente. Elaboración propia.

Descripción. Después de ver una película corta, un video o cortometraje de dibujos, o haber leído un cuento con muchas ilustraciones, pídeles a los niños que realicen de memoria un dibujo sobre lo que acaban de ver. De este modo, tendrán que ejercitar su memoria visual.

Si les cuesta un poco, podemos enseñarle algún dibujo original durante cierto tiempo y después retirárselo para que se esfuercen, aunque se equivoquen.

Actividad: ¿Qué había en la mesa?
Instrucción: "Observen los objetos que hay en la mesa"
Tiempo: 3 minutos
Recursos: Objetos de diferente tipo, una caja

Figura 4. Memoria 2 Fuente. Elaboración propia.

Descripción. Se deben colocar encima de una mesa varios objetos, estos pueden ser: animales, legos, fichas, colores, etc. Se les da un tiempo para que los observen, después los retiraremos y los ponemos en un lugar donde hay otros objetos, el niño tendrá que recordar cuáles eran los que estaban en la mesa, retirarlos del grupo general y ponerlos de nuevo en la mesa.

Actividad: Rompecabezas
Instrucción: "Armen el rompecabezas"
Tiempo: Lo que los niños tarden en completarlo
Recursos: Rompecabezas de pocas fichas

Figura 4. Rompecabezas. Fuente. Elaboración propia.

Descripción. Se les pide a los niños que hagan encajar las piezas que van eligiendo, ellos irán memorizado qué parte del dibujo es la que falta. Después de haber completado el puzzle, hemos de motivarles para que lo vuelvan a construir, cada vez en menos tiempo, ya que se trata de un ejercicio muy estimulante para la memoria visual.

Actividad: Busca la diferencia
Instrucción: "Mira la imagen y memoriza los objetos que ves"
Tiempo: 10 minutos, 5 para memorizar y 5 para rellenar
Recursos: Dos imágenes (pueden encontrarse como imágenes de busca la diferencia en internet), lápiz.

Figura 5. Busca la diferencia. Fuente. Elaboración Propia.

Descripción. Se emplearán dos dibujos, en uno de ellos se encuentran diferentes objetos situados en él, mientras que, en el segundo, varios de estos faltan. Se le pide al niño que detenidamente mire la imagen y memorice los objetos que ve, posteriormente se retira la misma y se le pasa la siguiente donde se le pide que dibuje los objetos que faltan.

Actividad: Secuencia por colores
Instrucción: "Pongan los objetos por color en el orden que están en la bandera pronunciándolo en inglés".
Tiempo: 1 minuto por niño (tiempo suficiente para que el niño realice la actividad)
Recursos: Una caja, objetos de colores primarios (amarillo, azul, rojo) y colores secundarios (naranja, verde, violeta)

Figura 6. Secuencia por colores. Fuente. Elaboración propia.

Descripción. En una caja deposita en primer lugar los objetos de color primario (amarillo, azul, rojo), se le pide a cada estudiante que venga al frente y tome los objetos ubicandolos en el orden debido (puede tomar la bandera de Colombia como referencia), después de hacerlo, el niño/niña debe decirlos en inglés (yellow, blue, red). Una vez los

niños dominen los colores primarios se hace lo mismo pero ahora con los colores secundarios (naranja, verde, violeta), en inglés (orange, green, violet).

Memoria Auditiva

Actividad: Siguiendo las ordenes
Instrucción: "Hagan lo que les ordeno"
Tiempo: 10 minutos
Recursos: comandos dados por el profesor

344

Figura 7. Memoria Auditiva. Fuente. Elaboración propia.

Descripción. El objetivo de la prueba es realizar órdenes sencillas, se aumenta paulatinamente el número de acciones que componen la orden.

- a) Acciones corporales con una sola palabra: corre (run), salta (jump), ríe (smile), canta (sing), llora (cry), tose (cough)
- b) Acciones corporales de dos palabras: sentarse (sit down), ponerse de pie (stand up) cierra - abre tus ojos (close – open your eyes), tu boca (your mouth), mueve tu mano (move your hand) - tu pierna (your leg), tu cabeza (your head), etc.
- c) Una acción más un objeto: párate junto a la puerta (stand up next to the door), la mesa (the table), la ventana (the window), la silla (the chair); toma el lápiz (take the pencil), la goma (the eraser), el cuaderno (the notebook); ponlo en la mesa (put it on the table), la silla (on the chair), etc.; colócalo encima (put it on it), debajo (under it), detrás (behind it), delante de (in front of it)...; dentro o fuera de una caja (into a box - out of the box), etc.

Actividad: Repetición de palabras
Instrucción: "Repitan las palabras que digo yo"
Tiempo: 5 minutos
Recursos: palabras dichas por el profesor, imágenes, diferentes objetos

Figura 8. Repetición de palabras. Fuente. Elaboración propia.

Descripción Los niños deben repetir ciertos grupos de palabras; a medida que avanza la actividad se aumenta el número de palabras que han de repetir.

- a) **Palabras cortas:** Sí (yes), no (no), pez (fish), sol (sun), sal (salt), mar (sea), pie (foot).
- b) **Un poco más largas:** mesa (table), silla (chair), sopa (soup), vaso (glass), bota (boot), dedo (finger), casa (house), mano (hand), pelo (hair).
- c) **Más largas:** Bonita (beautiful), nevera (refrigerator), edificio (building), caimán (alligator).

Se recomienda relacionar las palabras a imágenes u objetos, de forma que los niños puedan asociar lo auditivo con lo visual. También utilizar lenguaje corporal.

Actividad: Repetición de frases
Instrucción: "Repitan las frases que digo yo"
Tiempo: 5 minutos
Recursos: frases dichas por el profesor, imágenes, diferentes objetos.

Figura 9. Repetición de frases. Fuente. Elaboración propia

Descripción. Los niños repiten frases oralmente, aumentando paulatinamente el índice de dificultad de los diversos enunciados, dependiendo del desempeño y capacidad de los niños y niñas.

- a) Sujeto + verbo
- b) Sujeto + verbo + complemento
- c) Sujeto + complemento + verbo

La forma de trabajar puede ser la siguiente: decir una frase que el alumno debe repetir. Se comienza con frases de sujeto + verbo o, según la edad, de sujeto + verbo + complemento con artículo; y poco a poco se van haciendo más largas. Se pueden ir añadiendo complementos en mitad de la frase y al final, para comprobar en qué lugar estaban las palabras que recuerdan y cuáles son las que olvidan con mayor facilidad. Ejemplo: Él llora (He cries) – Ella es mi mamá (She is my mom) – Él niño quiere helado (The boy wants ice-cream), etc.

Actividad: La gallina ciega
Instrucción: "con los ojos vendados hacer lo que yo te digo"
Tiempo: 10 minutos por sesión o hasta que finalice el recorrido.
Recursos: Espacio abierto con diferentes objetos en el suelo o a una distancia media del cuerpo del niño

Figura 10. La gallina ciega. Fuente. Elaboración propia

Descripción. Este juego popular busca a través de direcciones guiar al niño a lo largo de una serie de obstáculos hasta la meta siguiendo direcciones y comandos mientras este tiene los ojos vendados procurando desarrollarlo en el menor tiempo posible.

Una vez que el niño ha logrado cursar la pista sin cometer errores se añadirán y cambiara de orden los objetos dentro de la misma. Esta actividad la utilizaremos para enseñar comandos como: Push (empujar), Pull (halar), Jump (Saltar), Run (correr), Up (arriba), Down (abajo)

Ej: Ahora, debes saltar solo un poco hacia adelante y después agacharte como si estuvieras gateando.

Actividad: Videos
Instrucción: "Canten y dramaticen lo que dice el video" " Sing and act out what the video says"
Tiempo: Lo que dure el video (2 repeticiones)
Recursos: Videos de Youtube https://youtu.be/SUt8q0EKbms Parts of the body https://youtu.be/DR-cfDsHCGA Numbers 1 to 10 https://youtu.be/zEk48QOSP04 Adjectives to express emotions https://youtu.be/tkpfg-1FJLU Colors https://youtu.be/3JZi2oDvPs4 Adjectives https://youtu.be/sEDy0wGaXJY Adjectives https://youtu.be/_6HzoUcx3eo Animals

Figura 11. Vídeos. Fuente. Elaboración propia.

Descripción A la mayoría de los niños les encantan ver videos, y más si estos involucran sus personajes o dibujos animados preferidos. Así que, se les pone un video, la primera vez se les pide que escuchen atentos para que se familiaricen con la canción y el tema, a la segunda vez deben intentar cantar y hacer movimientos que den cuenta de lo que se está cantando. Ejemplo:

"Head, shoulders, knees and toes": Canción sobre las partes del cuerpo. A medida que las va nombrando, el niño toca dicha parte del cuerpo, en forma de baile.

"Here we go round the mulberry bush": Canción sobre acciones. El niño realiza la mímica que corresponde a cada acción.

"If you're happy and you know it". Canción sobre las emociones. El niño hace un gesto o sonido asociado a cada emoción.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Baddeley, A. (2012). Working Memory: Theories, Models, and Controversies. *The Annual Review of Psychology*, 1-33. Obtenido de <https://www.annualreviews.org/doi/pdf/10.1146/annurev-psych-120710-100422>
- Ejercicios para trabajar la memoria. (s.f.). Obtenido de <https://www.orientacionandujar.es/wp-content/uploads/2017/06/EJERCICIOS-PARA-TRABAJAR-LA-MEMORIA.pdf>
- Enriquez Valladarez, M. A. (2016). *Actividades para mejorar el desarrollo de la motricidad gruesa en niños con trastorno del espectro autista*. Guatemala de la Asunción : Universidad Rafael Landívar.
- Espinosa Tellez, Y. (2011). Programa de ejercicios físicos para el desarrollo psicomotriz de niños con discapacidad intelectual. *EFDdeportes.com*.
- Kundera, M. (2010). La Memoria Humana. España: Mc Graw Hill. Obtenido de <https://www.mheducation.es/bcv/guide/capitulo/8448180607.pdf>
- Mineducación. (2016). *Mallas de Aprendizaje*. Obtenido de http://aprende.colombiaaprende.edu.co/sites/default/files/naspublic/colombiabilingu e/dbacurriculo/cartillas_mallas_aprendizaje/Mallas%20de%20Aprendizaje.pdf
- Programa de entrenamiento para mejorar la atención y la memoria auditiva*. (s.f.). Obtenido de <http://www.autismonavarra.com/wp-content/uploads/2016/09/Programa-de-entrenamiento-para-mejorar-atencio%CC%81n-y-memoria-auditiva..pdf>
- Semana. (01 de 04 de 2017). *Jardines infantiles, el sector de la informalidad*. Obtenido de <https://www.semana.com/educacion/articulo/legislacion-de-los-jardines-infantiles-en-colombia/459928>

LA IRRUPCIÓN DE LAS NUEVAS METODOLOGÍAS PARTICIPATIVAS EN LAS UNIVERSIDADES ¹

350

THE IRRUPTION OF NEW PARTICIPATORY METHODOLOGIES IN THE UNIVERSITY.

Claudia Patricia Mejía Sánchez ²

Pares evaluadores: Red de Investigación en Educación, Empresa y Sociedad – REDIEES.³

¹ Derivado del proyecto de investigación Doctoral: Proyecto Educativo Local (PEL) para los hogares comunitarios de la localidad de bosa: una apuesta desde las metodologías participativas y los saberes situados de las madres comunitarias. Universidad de La Salle.

² PhD. Educación y Sociedad, Universidad la Salle. Magister en Filosofía Latinoamericana; Profesional en Filosofía y Teología. Profesora Universitaria de la Licenciatura en Ciencias Sociales Universidad la Gran Colombia y líder del Semillero en Metodologías Participativas. Bogotá Colombia. claudia.mejia@ugc.edu.co - claudiamejia80@gmail.com

³ Red de Investigación en Educación, Empresa y Sociedad – REDIEES. www.rediees.org

19. LA IRRUPCIÓN DE LAS NUEVAS METODOLOGÍAS PARTICIPATIVAS EN LAS UNIVERSIDADES ¹

Claudia Patricia Mejía Sánchez ²

351

RESUMEN.

En el acompañamiento a agentes educativos - madres comunitarias - de la localidad de Bosa UPZ 84 y 86 en la Ciudad de Bogotá; que tiene como reto la *participación pedagógica y política en su localidad*; los agentes educativos se consideran como líderes y actores de su propio proyecto pedagógico en cada uno de los hogares comunitarios. A pesar de los avances y de un recorrido positivo en el liderazgo y la participación de los agentes en los programas y proyectos gubernamentales locales y nacionales, se siguen dando situaciones de invisibilidad y de fragmentación de los saberes de los colectivos; puesto que las asociaciones locales involucradas carecen de una reflexión en torno a la gestión del conocimiento, reduciendo las dinámicas y productividad de los proyectos educativos locales PEL.

ABSTRACT

The irruption of new participatory methodologies. The accompaniment of educational agents – community mothers – from the area of Bosa in Bogota, which has as a challenge the pedagogical and political participation in their locality, educational workers are considered as leaders and players of their own pedagogical project in every communitarian home. Despite some progress and a positive process in leadership and participation of educational workers in government programs and projects in local a national level, it continues to invisibility

¹ Derivado del proyecto de investigación Doctoral: Proyecto Educativo Local (PEL) para los hogares comunitarios de la localidad de Bosa: una apuesta desde las metodologías participativas y los saberes situados de las madres comunitarias. Universidad de La Salle.

² PhD. Educación y Sociedad, Universidad la Salle. Magister en Filosofía Latinoamericana; Profesional en Filosofía y Teología. Profesora Universitaria de la Licenciatura en Ciencias Sociales Universidad la Gran Colombia y líder del Semillero en Metodologías Participativas. Bogotá Colombia. claudia.mejia@ugc.edu.co - claudiamejia80@gmail.com

situations and breakup collective knowledge, since the local associations involved lack reflection on the management of knowledge, reducing the dynamics and productivity of the local educational projects.

PALABRAS CLAVES: metodologías participativas, gestión del conocimiento y proyectos educativos locales (PEL).

352

Keywords: participatory methodologies, knowledge management, Local Educational

PROGRAMA DE GERENCIA DE LAS EMOCIONES Y SUS PRETENSIONES PARA TRANSFORMAR LA SUBJETIVIDAD DE LOS EMPLEADOS¹

353

EMOTIONS MANAGEMENT PROGRAM AND THEIR PRETENSIONS TO TRANSFORM THE SUBJECTIVITY OF EMPLOYEES

Juan Carlos Muñoz Montaña²

Jorge Luis Muñoz Montaña³

Pares evaluadores: Red de Investigación en Educación, Empresa y Sociedad – REDIEES.⁴

¹ Derivado del proyecto de investigación: Influencia de las tecnologías de gerencia de las emociones en los procesos de subjetivación de empleados. Entidad Financiadora: Universidad Católica de Pereira.

² Administración de Empresas, Universidad Católica de Pereira, Magíster en Administración, Universidad EAFIT, Profesor Titular Universidad Católica de Pereira, Pereira, Risaralda, Colombia. Correo electrónico: juan.munoz@ucp.edu.co

³ Licenciado en Filosofía, Universidad Tecnológica de Pereira, Doctor en Humanidades, Universidad EAFIT, Profesor Asociado II Universidad Católica de Pereira, Pereira, Risaralda, Colombia. Correo electrónico: jorge.munoz@ucp.edu.co.

⁴ Red de Investigación en Educación, Empresa y Sociedad – REDIEES. www.rediees.org

20. PROGRAMA DE GERENCIA DE LAS EMOCIONES Y SUS PRETENSIONES PARA TRANSFORMAR LA SUBJETIVIDAD DE LOS EMPLEADOS¹

Juan Carlos Muñoz Montaña² y Jorge Luis Muñoz Montaña³

354

RESUMEN

El trabajo identifica los procesos de subjetivación generados en organizaciones empresariales del departamento de Risaralda – Colombia a partir de prácticas empleadas por programas de gerencia de las emociones como sistemas de control normativo. Se presenta la forma como estos programas intentan transformar la subjetividad de los empleados, normatizando sus formas de actuar en el contexto de la economía neoliberal bajo la adaptación de manera acrítica de técnicas exitosas que causan en los colaboradores modos de subjetivación.

El enfoque de la investigación es cualitativo, su diseño naturalista, emergente y su propósito es comprensivo. La lógica es inductiva y su alcance interpretativo. El método analítico es la ontología crítica.

Como resultado se identifican tres procesos de subjetivación en empleados que impulsan los programas de gerencia de las emociones, promoviendo la idea que el éxito personal y laboral se alcanza sólo con el compromiso del colaborador, el cual se ubica en un contexto de actualidad individualista donde se le responsabiliza por entero de todo aquello que le acontece, desvinculándolo así de cualquier lazo social, cultural y ético-político, situándole en espacios de una hipermodernidad individualista donde las organizaciones impulsan la

¹ Derivado del proyecto de investigación: Influencia de las tecnologías de gerencia de las emociones en los procesos de subjetivación de empleados.

² Administración de Empresas, Universidad Católica de Pereira, Magíster en Administración, Universidad EAFIT, Profesor Titular Universidad Católica de Pereira, Pereira, Risaralda, Colombia. Correo electrónico: juan.munoz@ucp.edu.co

³ Licenciado en Filosofía, Universidad Tecnológica de Pereira, Magíster en Comunicación Educativa, Universidad Tecnológica de Pereira, Doctor en Humanidades, Universidad EAFIT, Profesor Asociado II Universidad Católica de Pereira, Pereira, Risaralda, Colombia. Correo electrónico: jorge.munoz@ucp.edu.co.

producción de subjetividades afines para el mercado–consumo que conllevan a la aceptación y, en esa misma perspectiva, a la dominación.

ABSTRACT

The work identifies the processes of subjectivation generated in business organizations in the department of Risaralda from practices used by emotion management programs as regulatory control systems. The way in which these programs try to transform the subjectivity of employees is presented, by standardizing their ways of acting in the context of the neoliberal economy, under the uncritical adaptation of successful techniques that cause modes of subjectivation in the collaborators.

The research focus is qualitative, its design is naturalistic, emergent, and its purpose is comprehensive. The logic is inductive, and its scope is interpretive. The analytical method is the critical ontology.

As a result, three processes of subjectivation in employees are identified that promote emotion management programs, promoting the idea that personal and work success is achieved only with the employee's commitment, which is located in an individualistic current context where It holds you fully responsible for everything that happens to you, thus disconnecting you from any social, cultural and ethical-political ties, placing you in spaces of an individualistic hypermodernity where organizations promote the production of related subjectivities for the market-consumption that lead to acceptance and, in that same perspective, to domination

PALABRAS CLAVE: nuevas relaciones humanas, subjetivación, gerencia de las emociones, sistemas de control normativo.

Keywords: new human relations, subjectivation, emotion management, normative control systems.

INTRODUCCIÓN

Si bien hasta los años 60 el estructuralismo y otros enfoques sustentados en la ingeniería priorizaron los desarrollos en el campo del *management*, a partir de los años 70 con el influjo de la sociología y la psicología industrial se promueve gran significancia al enfoque del comportamiento que se origina en las ciencias de la conducta, el desarrollo del trabajo inmaterial y la reconfiguración de la organización empresarial que promovieron el trabajo vivo, la empresa posfordista y la sociedad productiva postindustrial.

Previo a los orígenes de esta visión, en los escritos de George Elton Mayo (1923) particularmente en lo que atañe al *Experimento Hawthorne*; Chester Barnard (1938) acerca de las funciones del ejecutivo y, posteriormente con los estudios sobre dinámica de grupos de Kurt Lewin (1947); así como los escritos de Herbert A. Simon (1950) sobre el comportamiento administrativo; Abraham Maslow (1954) en *Motivación y Personalidad*; Cris Argyris (1957) con su obra *Personalidad y Organización*; Douglas McGregor (1960) en el lado humano de la empresa; David McClelland (1961) al dar a conocer la sociedad de logro; Saul Gellerman (1963) con *Motivación y Productividad* y; Rensis Likert (1967) al publicar *La organización humana: su gestión y valor*, entre otros, determinan los referentes cronológicos asociados al cambio de orientación en los productos derivados del *management* que han condicionado en gran medida (década 70 y siguientes), el enfoque hacia los procesos y la dinámica organizacional, esto es el comportamiento y, ya no como en las primeras décadas del siglo anterior, los estudios empresariales asociados a la tecnología.

Sin embargo y pese a sus raíces, la teoría del comportamiento administrativo rompe significativamente con los enfoques ingenuos y románticos derivados de las relaciones humanas y empieza a ganar espacio en la empresa, toda vez que critica los principios clásicos de la gestión y su posición estrictamente formalizada y rígida, así como los fundamentales de la burocracia referidos a la despersonalización de las relaciones y el enfoque mecanicista del modelo (Simon, 1950).

La disciplina administrativa incorporó rápidamente las nuevas propuestas sobre la motivación humana y bajo los postulados sustentados en la importancia que tiene para los

administradores conocer las necesidades de las personas y comprender el comportamiento de los individuos y grupos, utilizó la motivación como un poderoso mecanismo para mejorar las condiciones de los empleados en las organizaciones, que de no ser conocidas y comprendidas podrían generar una ‘amenaza psicológica’, es decir reacciones contrarias a las esperadas en el comportamiento de los trabajadores por parte de los directivos de la organización como apatía, desinterés y falta de sentido por su trabajo (Herzberg, 1966).

Empero, el enriquecimiento y profundidad de las tareas, así como el empoderamiento de las personas en la organización, produjo efectos positivos en el empleado que se manifestaron en el aumento de su productividad. Es así como tomando de base las propuestas de Chester Barnard (1938) en su texto *Las funciones del ejecutivo*, acerca de la organización como un sistema social cooperativo, los representantes de la también conocida como corriente behaviorista promovieron las prácticas del reconocimiento del otro y la construcción colectiva como camino para lograr mejores resultados en las personas. La cooperación aparece como el elemento esencial de la organización “porque en la acción participativa el individuo consigue ser eficaz (alcanzando los propósitos organizacionales) (...) y eficiente (ya que a través de su trabajo logra alcanzar sus objetivos personales)” (Barnard, 1938, pp.8-13).

En ese mismo sentido, Cris Argyris (1957) contribuye en la discusión al concluir en su texto *Personalidad y organización* que, los ejecutivos en lugar de reprimir el desarrollo y potencial de los empleados deberían contribuir a mejorarlo y potenciarlo, siendo éste un encargo y responsabilidad de los directivos de la organización.

Lo anterior, sumado en la década de los 70 al nuevo concepto de hombre, que parte de comprender sus necesidades para contribuir de mejor manera en su satisfacción, las nuevas concepciones de recompensa derivadas de las prácticas que generan motivación en el empleado y la nueva concepción de valor en la organización —donde incluso las lógicas de poder ya no están mediadas por la coerción sino por la razón argumentada y, en todo caso, la construcción colectiva que promueve la colaboración—, fueron en cierta medida aprovechadas principalmente por los psicólogos industriales para promover las denominadas *Nuevas Relaciones Humanas* “una manera de ocultamiento de la realidad

social y por lo tanto una forma más eficaz de ejercer poder a través del autocontrol” (Montaño, 1991, p.70).

De otra parte, la reestructuración de la fábrica que transformó la organización laboral, posibilitando formas diversas de relacionamiento *capital-trabajo* —dados esquemas de manipulación novedosos—, posibilitaron el “cambio del operario masa al operario social, donde el empleado de la organización empresarial se halla doblemente masificado, por un lado por los niveles de movilización de sus fuerzas de trabajo y por el otro, por el nivel de sus cualidades subjetivas” (Giordano y Montes, 2012, pp.19-20).

La fuerza que toma en la producción el trabajo intelectualizado pasa a ser un referente central de análisis, toda vez que la capacidad de interacción, negociación e intencionalidad, así como la posibilidad de pensar y re-pensar las prácticas de trabajo desde el campo del proceso laboral, le garantizan al empleado el discernimiento y la posibilidad de una respuesta con ciertos grados de libertad, empero que ahora lo cuestionan, le exigen nuevas competencias, lo promueve a la decisión: la mejor decisión para él y para la empresa, una cuestión de racionalidad costo-beneficio, una condición de control de la que difícilmente puede liberarse y por la cual la organización está dispuesta a proveer todos los “mecanismos de apoyo”, para que el empleado se sienta empoderado, pero a su vez comprometido y responsable de entregar lo mejor de sí, porque allí él gana y la organización también, una retórica taylorista del “asegurar la máxima prosperidad para el patrón junto con la máxima prosperidad para cada uno de los empleados” (Taylor, 1983, p.19).

Esta nueva consideración posfordista donde gana importancia “el trabajo vivo siempre más intelectualizado, implica más en diversos niveles, capacidad de escoger entre múltiples alternativas, responsabilidad de ciertas decisiones, [porque] el alma del operario debe descender en la oficina. Es su personalidad que debe ser organizada y comandada” (Negri & Lazzarato, 2001, pp.11-12).

Las *Nuevas Relaciones Humanas* encuentran en la lógica del trabajo inmaterial la posibilidad de potenciar al empleado de base, aquel con poca educación, con recorrido siempre en los niveles más bajos de la jerarquía de la empresa o precaria experticia, pero

que ya percibe y ha apropiado las lógicas del capitalismo neoliberal: tercerización, modelos de contratación que no brindan estabilidad, polifuncionalidad sin sentido o con propósitos muy claros de reducción de personal y promoción del ámbito y profundidad del cargo. Bajo estas premisas “es el desenvolvimiento del individuo social el que se presenta como el gran pilar de sustentación de la producción de riqueza” (Marx, 1978, p. 401).

Sin embargo, como el entorno organizacional se torna totalitario y formal, normativo y controlado, el sujeto del “trabajo vivo” empieza a comprender la importancia de la cooperación social que supera el alcance de control racional y que ahora es normativo, donde todos los factores internos y externos son monitoreados por los directivos y, aunque opone en cierta medida resistencias que se superan a través de la opresión y modelos de gerencia despótica, también observa que con la influencia ejercida a través de prácticas orientadas a promover ciertas emociones en él se hace posible un mejor desempeño.

Estas prácticas generan procesos de subjetivación de empleados que se presentan como “intelectualidad de masa, intelectualidad de masa que se constituye independientemente, esto es, como proceso de subjetivación autónoma que no tiene necesidad de pasar por la organización del trabajo para imponer su fuerza” (Negri & Lazzarato, 2001, p.15). A partir de este horizonte de encuentro conceptual e histórico, los programas de gerencia de las emociones han ganado significativa relevancia en el contexto empresarial y ahora se van convirtiendo, poco a poco, en la base de los sistemas de control, en cuanto centrados en el propósito de la normatización, invaden el fuero interno del colaborador e intentan cambiar su ontología, programan sus formas de respuesta e inducen los satisfactores que construyen felicidad. Todo esto motiva el estudio que ahora se presenta estableciendo una transición entre el marco comprensivo y el situacional, se busca aproximar una comprensión a los procesos de subjetivación en empleados de ocho (8) organizaciones empresariales de distintos sectores del departamento de Risaralda – Colombia, generados por programas de gerencia de las emociones.

MÉTODO

Estrategia y método de investigación. El enfoque de la investigación es de tipo cualitativo, el diseño es naturalista (no manipulado), emergente (no rígido) y su propósito es la comprensión del fenómeno, no la generalización, de allí que las empresas estudiadas (8) pertenezcan a diferentes sectores de la producción y los servicios. Por lo anterior, el alcance de la investigación es interpretativo, ya que como se infiere, no pretende generar globalidades comprensivas, sino, por el contrario, asume como centro la comunicación directa y la práctica real observable con diseños flexibles, sensibles y adaptables al contexto propio del campo del *management*.

En consideración al debate metodológico el trabajo se inserta en la línea ideográfica y se ha definido como método de investigación la composición¹ de una genealogía foucaultiana y el análisis estructural de contenido, ensamblando una maquinaria analítica de ontología crítica que a través de claves problematizadoras demarcan el orden discursivo y analítico de los participantes de la investigación, facilitando el empleo de técnicas para la construcción del corpus con vinculación de elementos de diferente tipo. Este ejercicio guarda coherencia con la apuesta interpretativa, al entender que “las lógicas de los discursos según las estructuras semánticas, sintácticas y pragmáticas tienen un orden para generar sentido, haciendo inteligible el mundo para los sujetos” (Jaramillo, 2018, p.103).

Este método considera por tanto una ontología crítica² encuadrada en una óptica posestructuralista en la medida que toma forma desde la concepción de una historia situada, pero discontinua, un sujeto descentrado y relaciones de saber-poder y gobierno-verdad en clave foucaultiana, apoyado en un uso flexible de técnicas e instrumentos de orden cualitativo.

¹ Una composición de método desde esta postura alude a un diseño metodológico que articula dos métodos cualitativos para ganar en potencia analítica.

² Al considerar como método la ontología crítica, la misma debe entenderse no como una doctrina, ni como un referente teórico, sino como una actitud donde “la crítica de lo que somos es a la vez análisis histórico de los límites que nos son impuestos y prueba de su posible transgresión” (Foucault, 2003, p.97). Investigar entonces bajo este método demanda problematizar los modos de subjetividad, analizar su influencia y establecer por qué se actúa como se hace, asumiendo comportamientos colectivos que muchas veces no obedecen a la propia subjetividad sino a la impuesta, porque la ontología en la mirada de Foucault (2003) traza más bien la ruta de una inquietud por un ¿cómo se constituye el sujeto, el ser, la subjetividad?, explicitando así que esta ontología no es sustancialista, no está fundamentada en leyes o categorías históricas o metafísicas. Un sujeto que emerge de prácticas humanas históricas y que por tanto es contingente.

Por su parte, la lógica de la investigación es inductiva en dos sentidos, el primero, como se ha marcado es el situacional, porque vincula a las empresas de un lugar particular (Risaralda – Colombia) y, el segundo, por cuanto se busca la inmersión en las vivencias y experiencias para descubrir patrones, temas e interrelaciones importantes, se comienza por la exploración, confirmando o descartando supuestos “guiado por los principios analíticos de naturaleza interdependiente y compleja en el contexto social específico, histórico y temporal” (USC, 2017) propio del tipo de estudio transversal, uno de los limitantes de la investigación, pues, aunque se prefería un estudio de carácter longitudinal, la permanencia de los empleados en las organizaciones, la participación en dos programas que permitieran mediciones en el presente y futuro, así como el enfoque y prácticas del programa mismo no eran consideraciones dependientes a la investigación.

Desde el abordaje teórico-metodológico, Foucault brinda la posibilidad de apropiarse una “caja de herramientas” tanto categorial como analítica, que permite hacer reflexiones metodológicas y metódicas para develar el método adecuado del estudio particular. El análisis de saber y poder en Foucault está condicionado por la forma en que los dispositivos de control son insertos en las sociedades desde las estrategias de diferentes tipos de racionalidad —que para el caso contemporáneo— se asumen como racionalidad gubernamental. Ésta opera procesos de subjetivación a través de las relaciones entre gobierno y verdad, así como saber y poder, marcados por dispositivos de control que, leídos en clave de esta investigación, son aquellos que logran vincular a los empleados de organizaciones empresariales a programas de gerencia de las emociones que invaden y producen subjetividad (Foucault, 1985).

Al partir de la noción de gubernamentalidad en Foucault y su problematización ampliada al campo de los modos de subjetivación, es posible interrogarse en el territorio de la producción de esas subjetividades: ¿quién soy yo?, ¿qué puedo saber?, y ¿qué puedo hacer?¹, los cuestionamientos por el saber y las formas en que se han construido

¹ Este contexto está dado por la producción de la subjetividad en el escenario organizacional como sujeto del saber managerial ¿qué puedo saber?, considerando relaciones estratégicas de fuerza para ser conducido en relación con los fines de la empresa que a su vez se encuentra inserta en una racionalidad gubernamental ¿qué puedo hacer? (la pregunta por el poder), así como la pregunta por ¿quién soy yo?, que abre espacios de gobierno particulares. Una posibilidad en el gobierno del sujeto sobre sí mismo para generar grados de libertad desde una ética entendida como la forma reflexiva de la libertad (Foucault, 2008).

objetivaciones del sujeto desde múltiples ámbitos, validan la posibilidad de construcción del sujeto para el campo desde las relaciones saber-poder-verdad, a partir de prácticas disciplinarias que invaden el fuero interno del sujeto —inclusive en el contexto organizacional— entendido éste como un espacio gubernamental donde es posible construir y reconstruir (transformación) al sujeto y gobernarlo.

Ahora bien, en consideración al análisis de la información, se toma como referente el análisis estructural de contenido (AEC). El AEC es un método de investigación que se inscribe en la sociología de la cultura y permite la descripción estructural y análisis de datos empíricos dándole a las afirmaciones de los participantes un lugar principal en el análisis. Su intención de base es extraer “las estructuras simbólicas de determinados actores sociales. La pregunta que pretende responder es cómo se constituye el sentido en materiales concretos” (Suárez, 2008, p. 119), por tanto, en el análisis estructural de contenido es posible identificar el acercamiento sociológico que vincula la cultura y lo social con la estructura. En este sentido y para que los participantes se sintieran más tranquilos, las empresas se codificaron numéricamente (Empresas 1 a 8) y en ella los diferentes participantes dependiendo del número de colaboradores empleados de cada organización.

Grilla de análisis, técnica de recolección de datos y estrategia de muestreo. Esta investigación está centrada en un estudio social cualitativo, busca hacer un aporte desde la influencia que tienen los programas de gerencia de las emociones como sistemas de control normativo en las empresas a través de la dinámica y los flujos de construcción y transformación de las subjetividades.

Se identifica una grilla de análisis de las prácticas de sí que se analizan, donde el planteamiento categorial toma como referente a Foucault y, con base en ello, presenta una matriz que articula categorías y dimensiones propuestas por Sáenz (2014) para abordar las experiencias que se consideran, pues este tipo de programas de gerencia de las emociones pueden operar como prácticas de sí y con la rejilla se generan instrumentos que propician el análisis de datos acordes a los objetivos planteados, relacionados con los procesos de subjetivación de empleados en empresas del departamento de Risaralda a partir de la aplicación de una serie de programas de gerencia de las emociones en el contexto de las *Nuevas Relaciones Humanas*.

Tabla 1*Matriz de relaciones categoriales para el análisis de las prácticas de sí contemporáneas*

Categorías y Dimensiones para el análisis de las prácticas de sí contemporáneas (Sáenz, 2014)			
GENEALÓGICA	RELACIONAL	PRAGMÁTICA	MATHESIS ONTOLÓGICA
El carácter de lo “humano” – en relación con la configuración de la subjetividad	Su relación con formas de ser gobernados	Los usos que hacen los practicantes de las prescripciones y creencias de diferentes tradiciones formalizadas de prácticas (por su uso)	El carácter de lo “humano” – en relación con la forma - sujeto – lectura de la concepción del sujeto, como uno, múltiple o flujo.
La valoración que hacen las prácticas de las diferentes fuerzas de lo humano	La dimensión del sujeto que actúa como agente de las prácticas	Si relacionan las acciones sobre sí y sobre los otros	Conexiones con las relaciones de poder y su lectura como prácticas políticas – Ampliación del gobierno sobre los otros-

Fuente. Jaramillo (2018)

364

Tabla 2*Las cuatro dimensiones propuestas por Foucault para el análisis de las prácticas*

(I) La determinación de la sustancia ética:	La manera en que el individuo debe dar forma a tal o cual parte de sí mismo como materia principal de su conducta moral (Foucault, 2003, p.27). La fuerza del sujeto que es objeto de la práctica: por ejemplo, las acciones, el deseo, los placeres, las emociones, las imágenes o representaciones mentales (Sáenz, 2014, p.28).
(II) Los modos de sujeción:	La forma en que el individuo establece su relación con esta regla y se reconoce como vinculado con la obligación de ponerla en obra (Foucault, 2003, pp.27-28). La forma en que los individuos son conducidos a emprender las prácticas (obligándolos, atemorizándolos, convenciéndolos, incentivándolos, entre otras) (Sáenz, 2014, p.28).
(III) Formas de	El trabajo que realiza el sujeto sobre él mismo y no sólo para que su

la elaboración del trabajo ético: comportamiento sea conforme a una regla dada sino para intentar transformarse a sí mismo en sujeto moral de su conducta (Foucault, 2003, p.28).

Las formas, medios o técnicas puestas en juego para actuar sobre sí. (Sáenz, 2014, p.28).

(IV) La teleología del sujeto moral Ya que una acción no solo es moral en sí misma y en su singularidad, también lo es por su inserción y por el lugar que ocupa en el conjunto de una conducta; es un elemento y un aspecto de esta conducta y señala una etapa en su duración, un progreso eventual en su continuidad. Una acción moral tiende a su propio cumplimiento; pero además intenta, por medio de éste, la constitución de una conducta moral que lleve al individuo no sólo a acciones siempre conformes con ciertos valores y reglas, sino también con un cierto modo de ser, característico del sujeto moral (Foucault, 2003: 28). Aquello que se puede esperar de ellas. (Sáenz, 2014: 28).

Fuente. Jaramillo (2018)

Técnicas de recolección de datos y estrategia de muestreo. El abordaje categorial y la saturación de la información generan una serie de tensiones analíticas que dan prioridad a los datos que se obtienen de los participantes, de esta forma el hilo conductor se genera a través de las respuestas en encuestas de pregunta abierta, pero en especial en entrevistas dirigidas y en especial, a través de conversatorios (talleres) en los cuales se movilizan los discursos sobre los programas de gerencia de las emociones en que empleados de organizaciones empresariales del departamento de Risaralda - Colombia han participado, presentando las gramáticas disponibles y efectivas en las cuales los sujetos han sido precisamente actores con su respectivo juego de rol en el programa. Este punto promueve el ingreso a las categorías de análisis que develan los resultados, e incluso amplían nuevas posibilidades de relación al considerar la articulación discursos-conductas en las sociedades de control.

Los datos originales (no condicionados), validan aún más la pertinencia de la investigación ahondando en referentes que implican extender el análisis y, a su vez,

permitiendo que “los datos muestren la movilidad de las cartografías sociales que no se subyugan a los denominados marcos teóricos” (Jaramillo, 2018, p. 159).

Es precisamente por esto, que se emplearon varias técnicas en la investigación, “porque ninguna resulta suficiente para la recopilación completa de los datos, dando mayor validez a los resultados” (Yin, 1989, p. 72), y porque permite garantizar el abordaje holístico de los mismos, de tal manera que se puedan incorporar respuestas orientadas a comprender los procesos de subjetivación de empleados al participar de programas de gerencia de las emociones como sistemas de control normativo.

Incluso, en algunos talleres con empresas (5 de 8) se realizó como técnica de recopilación de la información los relatos autobiográficos, que promueven la apertura a la construcción de diversas fuentes secundarias. Puntualizando, se emplearon como técnicas de recolección de información la entrevista de tipo semiestructurada, ya que fomenta la variedad en la forma, permite diversos grados de adaptabilidad de las preguntas, su orden y profundizar en aquellos aspectos relevantes (Rowley, 2012). Igualmente, la entrevista permite contribuir a la saturación categorial sin caer en el excesivo nivel de directividad (Jaramillo, 2018), no se deja de lado la encuesta para algunas empresas y se recurre a los conversatorios (talleres) donde se llevan a cabo también ejercicios autobiográficos.

Se trató de dejar al margen del trabajo al personal de orden directivo de las organizaciones

RESULTADOS

Ante la posible reacción y resistencias de la masa es posible construir en la intelectualización de la producción una relación alternativa más que antagónica, una correspondencia que está mediada por la potencia de fuerzas más que por el ejercicio del poder coercitivo que fomenta o construye procesos de subjetivación a través de los discursos y, que en la actualidad ha invertido en el marco de la vida de los empleados de empresas del departamento de Risaralda los requerimientos y satisfactores. Así, por ejemplo, los imperativos de la felicidad y del empoderamiento se imponen y potencian como requerimientos sociales, laborales y existenciales.

A nosotros el jefe nos habló del coaching y nos dijo que eso lo iban a empezar a implementar en la empresa y, que, si yo hacía eso, era más probable que pudiera conseguir un cargo de dirección, porque eso estaba hoy en día de moda, pero la verdad no le encontré mucho sentido cómo me podía brindar cosas para ascender, yo sentí era que eso era para que yo trabajara más y ganara más vendiendo y, para fuera más feliz haciendo lo que estaba haciendo en la empresa (Empresa 4, Colaborador 3).

Los programas asociados a la gerencia de las emociones aparecen entonces como modos de subjetivación que inducen dos efectos en la persona: de una parte, su relación con el capitalismo neoliberal de consumo y, por otro, ser fuerte condicionante en la producción de subjetividades a partir de sus orientaciones, uniendo en muchos casos espiritualidad, acción y consumo.

La conciencia y el éxito personal y laboral se promueven con el discurso que responsabiliza al sujeto de todo su devenir, ubicándolo en un contexto de modernidad individualista con elementos de índole económicos principalmente, donde se responsabiliza por entero al sujeto de todo aquello que le acontece, desvinculándolo de un lazo social, cultural y ético-político que lo sitúa en espacios de una hipermodernidad individualista, trabajando activamente en la producción de subjetividades afines para el mercado-consumo, que en muchos casos conlleva a la dominación y/o aceptación sin excluir la posibilidad de algunas resistencias.

La prácticas de los programas de gerencia de las emociones cruzan las apuestas de la psicología cognitivo-conductual en la construcción de verdades en el contexto de la organización empresarial, regulan la conducta de acuerdo a valores propios de la retórica de la empresa, de tal manera que se hace posible reconocer la potencia de construcción identitaria presente en estas prácticas, una apuesta pragmatista y utilitarista en la producción de subjetividades que desean ser producidas en el marco de los sujetos que requiere la sociedad contemporánea y particularmente la organización empresarial.

A mí me tocó participar en ese programa. Cuando llegué un día me dijeron que debía asistir y, pues, yo fui, hubo cosas que me parecieron buenas, pero otras que en

realidad siento que me estaban era como manipulando para que trabajara más diciéndome que yo debía siempre ponerme la camiseta y dar todo de mí porque la empresa me daba todo lo que yo era (Empresa 7, Colaborador 5).

Estos programas de gerencia de las emociones promueven la construcción de códigos de comportamiento, de administración del YO, manejan las emociones, las buenas maneras, la conducta y los afectos, haciendo que la individualización se haga más externa. En este sentido, transitan de los espacios disciplinarios y anatómo-políticos a las sociedades de control, que permiten pasar a un nuevo orden interior en medio de un capitalismo flexible que a su vez requiere sujetos flexibles, pero comprometidos completamente con las empresas.

Yo me acuerdo mucho de que nos decían si no éramos capaces de alcanzar los objetivos, era porque no habíamos dado todo de nosotros, pero que con las orientaciones que recibíamos de los entrenadores, seguro íbamos a lograr todo lo que nos propusiéramos, porque no había nadie mejor que nosotros en el campo, ... porque ellos nos llevarían a volvernos colaboradores de calidad (Empresa 1, Colaborador 12)

Las Nuevas Relaciones Humanas sustentan gran parte de sus orientaciones en la “participación” como elemento central que posibilita la cooperación como hecho natural, sin embargo, no debe entenderse como una participación libre y voluntaria como en las lógicas de los humano-relacionistas, sino por el contrario direccionada y procedimentalmente construida a lograr la transformación del sujeto, su autorrealización (Montaño, 1991).

Estas consideraciones han sido extendidas por fuera de los muros de la empresa a la cotidianidad (López, 2008), tecnologías de la formación moral que dan paso a la subjetivación desde diferentes órdenes asociados a prácticas de sí, permitiendo que cada persona gestione su propio proyecto, un proyecto que está marcado por unas lógicas de conducta dentro y fuera de la organización empresarial, incitando al alcance de la auto perfección, un modo de conducir la conducta, siendo la empresa un mundo colectivo de vidas agregadas pero donde cada cual debe gestionar su propio proyecto, porque la clave es

el individuo, el cual en acuerdo con Jaramillo (2018) se mueve en medio de una serie ejercitación/individualización/conducción, o en otros términos ascesis/individuo/gobierno, lo que permite dar cuenta del lugar gubernamental de técnicas y ejercicios de sí, articulados a los *telos* de la racionalidad neoliberal.

Cuando estábamos con los psicólogos o (sic.) orientadores estos, me acuerdo de que nos repetían que nos repetían que nosotros éramos los embajadores de la empresa a dónde fuéramos, si íbamos al parque, a un cine, al centro comercial, siempre la empresa estaba con nosotros, que por eso siempre debíamos dejar su nombre en alto, no solo con la forma de ser, sino hablando bien de ella donde fuera (Empresa, 8, Colaborador 3)

.... Qué le digo, bueno me acuerdo de que nos decían siempre que debíamos dar lo mejor en todo nuestro trabajo y agradecer a Dios de que teníamos tanto y trabajo y no que no teníamos que hacer, bueno algo así (Empresa, 3, Colaborador 3)

La intelectualización de la producción en los empleados de empresas de Risaralda – Colombia muestra una nueva lectura acerca del trabajo y la concepción de poder, una acción que puede entenderse como el gobierno de unos sobre otros, y que si bien en muchas organizaciones está marcada por el dominio, también puede obedecer a las denominadas técnicas disciplinarias correspondientes al enfoque normativo que en la actualidad se enfoca en las emociones, legitimando independientemente los sistemas de gobierno imperantes sin perder su horizonte de transformación de subjetividades.

Al situarse en unos topos de enunciación postestructuralista se evidencia la transformación de subjetividades, que, en el contexto de este estudio, identifica como resultado tres procesos de subjetivación que no son definitorios y que en acuerdo con Deleuze (1987), podrían ampliarse en consideración a la intensidad de las fuerzas, el régimen de las formas y la manera de los pliegues.

Un primer proceso es aquel que incorpora a las subjetividades los regímenes establecidos para el orden y que representan los procesos de mayor sujeción, los cuales se configuran en la empresa, trabajan sobre las emociones y buscan en ocasiones la relación del sujeto con él mismo, de tal manera que se puede orientar su conducta a fines

preestablecidos. Esta primera línea tiene entonces como finalidad siguiendo a Deleuze (2015), restar y codificar la fuerza de la multitud que habita la subjetividad.

Sí, claro, eso lo mantienen haciendo a cada momento, nos entran a esas reuniones donde salía uno muy afectado, casi que reconociendo que no era digno de trabajar en la empresa o, que la empresa todo lo hace bien y es por nuestro bien también... le cambian a uno el “chip” mostrándole que los objetivos de la empresa son los más importantes, más que cualquier otra cosa (Empresa 2, Colaborador 9)

Yo quiero intervenir ahí, porque a uno le hacen es como una terapia de lavado de cerebro, porque es un rato en el que uno hace cosas diferentes, pero al final le dicen que se imagine que la empresa es uno mismo y que cuando uno está pleno hace las cosas mejor, que así mismo es la empresa, pero que para que esté plena, necesita de nosotros, y uno sale de eso pensando que así es (Empresa 5, Colaborador 8)

Un segundo proceso de subjetivación funciona provocando las resistencias establecidas por las racionalidades gubernamentales imperantes, que en ocasiones buscan filtrarse como elementos de la diversidad, empero ya han sido vinculadas al sistema de regulaciones y poder. Ahora bien, estos procedimientos van a encontrarse en una dinámica de codificación-decodificación (Deleuze, 2005), ya que de una parte la racionalidad que enmarca los procesos de subjetivación pretende una respuesta a intereses predefinidos, sin embargo por otro lado también promueve formas de restarle fuerza a las resistencias, reformulando y reevaluando la operatividad del dispositivo, lo que infiere que la subjetividad y sus dinámicas de subjetivación son un espacio para la apertura, el espacio para la procesualidad permanente, la búsqueda de la diferencia, tanto dentro como fuera de la empresa.

Nosotros tenemos compañeros que llevan ya mucho tiempo en la empresa y son difíciles, ellos tienen otros derechos, no son como nosotros los más jóvenes, pero yo siento que a veces esos cuchin (sic.) que vienen, los traen es pa (sic.) ellos, para que no pongan resistencia (Empresa 1, Colaborador 21)

Existe un tercer proceso de subjetivación, pero que ya no se identifica como un proceso de sujeción, sino que se orienta en el campo de las acciones libres, la resistencia

efectiva, explorar las fronteras, habitar los límites. En este proceso las resistencias se llevan a cabo desde la vinculación o la integración a formas colectivas que reclaman procesos de subjetivación, dado que en las organizaciones es posible encontrar prácticas de todo tipo que pueden surgir como fuerzas para cambiar el orden establecido, lo que necesariamente impactará al sujeto transformando su subjetividad.

Hace como dos o tres años, me acuerdo de que llegó una asistente para mi jefe, esa niña nos la pusieron como modelo a todos porque se quedaba más tiempo, solo vivía para lo que el jefe dijera, pero claro, como a los seis meses se fue, nunca nos dijeron por qué, pero yo creo que se cansó de que la manipularan tanto, ese modelo de trabajadora terminó reventada (Empresa 4, Colaborador 1)

Bajo este último referente es posible encontrar una segunda consideración de estas acciones de libertad y que se asume como prácticas de sí (Foucault, 1999), aquí el empleado de forma voluntaria y deliberada puede emprender acciones sobre sí mismo, actuando sobre su ontología para devenir otro con el interés de generar grados de libertad. Ya no una acción colectiva o práctica de liberación, sino una práctica de libertad.

Lo anterior lleva a comprender cómo los procesos de subjetivación se diseñan en campos asociados a la gubernamentalidad. En esta perspectiva, la subjetividad se presenta como una categoría abierta que faculta múltiples formas en relaciones de fuerza, mediadas por la asimetría y donde se operacionalizan programas de gerencia de las emociones que operan de acuerdo con dispositivos y prácticas con objetivos claramente determinados. No se presenta por tanto una subjetividad neutral, preliminar o de base, por ello es posible inferir que la subjetividad de acuerdo con los focos de experiencia ha mutado, no ha estado vacía porque en su construcción y conducción se identifican relaciones de saber-poder-verdad.

Sin embargo, debe entenderse que la subjetividad como categoría es una herramienta de análisis situacional que tiene su potencia en la capacidad perspectivista para comprender los procesos de subjetivación en clave de posibilidades múltiples, pues no existen universales, no existe la verdad ontológica absoluta y definitiva, lo que se presenta resultado de este estudio es una malla posible para estructurar en clave de ontología crítica

cómo los elementos toman sentido y forma, interactúan, fluyen y se posicionan en dichos procesos de subjetivación.

La verdad a mí hay unos talleres de esos que me gustan y otros que no, por ejemplo, me gusta cuando nos ponen a hacer yoga, yo siento como que eso me relaja porque el trabajo acá es bien duro, pero no me gusta cuando vienen esos de terapias de superación personal, terminamos a veces muchos hasta llorando, y otras veces, como reconociendo que somos los que no somos agradecidos con todo lo que nos da la empresa y los compañeros para ser mejores cada día (Empresa 1, Colaborador 6)

La que más me acuerdo fue cuando nos dijeron que le dijéramos a una persona que no se lo esperaba, algo que le quisiéramos agradecer, la verdad un compañero me reconoció que yo siempre llegaba de mi casa a la empresa muy alegre, pero que la alegría se me iba acabando con el día y que él me quería ver siempre como llegaba... eso me subió el ánimo para seguir trabajando acá, porque uno tiene sus momentos de angustia acá, uno siente como que a la empresa solo le importa la gente, si le representa dinero (Empresa 5, Colaborador 1).

CONCLUSIONES

Hablar de subjetividad es iniciar un cambio, pero no para colocar en igualdad de entendimiento sujeto y subjetividad, sino para avanzar en el sentido de lo que somos, *en un siendo como subjetividad*. En este sentido, y en acuerdo con Jaramillo (2018), “la subjetividad siempre estará en un lugar de apertura para la subjetivación, no es lugar de llegada sino proceso constante, inacabado. Es más, (...) si bien hay procesos de subjetivación que quieren producir sujetos como instancias cerradas, unificadas, identitarias e individuales, se subsumirán bajo el concepto de subjetividad” (p.99).

De esta manera la subjetividad sitúa la construcción de sujetos como una manera de ser subjetividad, permitiendo ser interrogada en el marco de situaciones de tiempo y lugar en las que se ubican los procesos de saber-poder-verdad en el contexto de las organizaciones empresariales y de las prácticas asociadas a los programas de gerencia de las emociones, que incorporan técnicas y valores que sustentan prácticas de sí y que se

despliegan en la organización empresarial, en la sociedad del liberalismo o sociedades de control, asociados a técnicas particulares ancladas en procesos que buscan gestionar la libertad del sujeto a través de apuestas internalistas, de tal manera que el empleado al trabajar sobre sí mismo se transforma, adaptándose a los intereses de la empresa, convirtiéndose cada día en un sujeto más productivo y rentable desde un lugar que permite amplitud de gobierno, conducción, control y dominio.

Las empresas estudiadas en el contexto de Risaralda, muestran como los programas de gerencia de las emociones en el contexto de las *Nuevas Relaciones Humanas* evidencian la forma como los cambios en los procesos de trabajo orientados por la economía de mercado, promueven y aplican una serie de técnicas como el *coaching* ontológico, la programación neurolingüística, la gerencia de la felicidad, entre otros, con fines netamente marcados por la intelectualización de la producción como referente de cambio en los procesos de trabajo, al promover la autonomía del empleado, la precepción de autocontrol, transferir el riesgo derivado de la propia situación de incertidumbre de las empresas sobre la responsabilidad del mismo empleado; proveer los espacios y medios para lograr el más alto estándar de compromiso con los referentes axiológicos y la plataforma estratégica de la organización, tecnologías psicológicas de la felicidad con propósitos que promueven por parte del trabajador su compromiso con la cultura, características de las empresas emplazadas en el libre mercado actual (Cabanas, 2013).

Cada práctica genera su gramática y, produce y constituye sujetos desde relaciones de poder calculadas en un determinado estado de fuerzas, que se producen como efectos de sustituciones o desvíos sistemáticos que se imponen para generar nueva voluntad (Foucault, 1994), modos de subjetivación que pueden ser construidos a partir de tecnologías que se encuentran insertas en las dinámicas de las relaciones de poder.

Con lo anterior podría develarse en el ámbito de las prácticas contemporáneas de las empresas de Risaralda que han aplicado programas de gerencia de las emociones, formas que ejercen un tipo de control que buscan que el sujeto se autorregule desde una acción de él sobre él mismo, o desde un trabajo de sí sobre sí, prácticas que consumen libertad y producen como efecto el *hombre empresa* (Sáenz, 2014), regulado por las sociedades de control en una lógica de mercado-consumo, a través de tácticas de colonización de las

estructuras sociales y empresariales que demarcan las formas de actuación y comportamiento del sujeto, de tal manera que éste se puede de construir y volver a construir en razón a los requerimientos del mercado, empero siempre con la idea de cada día ser “un hombre mejor, un hombre de éxito, un hombre de calidad”. Las permanentes fluctuaciones harán que el hombre requiera transformarse permanentemente, entregando inclusive sus libertades privadas por la obtención de seguridad.

Lo anterior denota un modelo sistemático de formalización, conducción estratégica de la subjetividad y de subsunción de los programas de gerencia de las emociones como dispositivos de mercado que permiten gobernar a otros sin líneas de fuga (Deleuze, 1995). La figura de la subjetividad se construye por tanto a partir de los espacios saber-poder y gobierno verdad como proceso donde los sujetos son producidos, elaborados, condicionados para la transformación esperada, es decir, la subjetividad en el contexto de este estudio en las empresas de Risaralda, constituye, sin duda, una forma ontológica vacía que se produce y/o constituye en medio del gobierno de unos hombres sobre otros y del sujeto sobre sí mismo en escenarios de racionalidades estratégicas (empresas), que permiten una serie de recursos socio-culturales para devenir en una forma ontológica en particular. En este sentido se hace evidente continuar con el encargo imperioso y evidentemente inexcusable de, investigar los procesos de subjetivación derivados de los programas de gerencia de las emociones como sistemas de control normativo en el contexto de las organizaciones empresariales de Risaralda, permitiendo escalar el estudio a cualquier lugar específico.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Argyris, C. (1957). *Personality and organization; the conflict between system and the individual*. Harper international student reprint
- Barnard, C. (1938). *The functions of the executive*. Cambridge, MA: Harvard University.
- Cabanas Díaz, E. (2013). *La felicidad como imperativo moral: origen y difusión del individualismo "positivo" en el capitalismo neoliberal y sus efectos en la construcción de la subjetividad*. Tesis Doctoral. Universidad Autónoma de Madrid.
- Deleuze, G. (1987). *Foucault*. Barcelona, España: Editorial Paidós.
- _____. (1995). *Conversaciones 1972-1990*. Pre-Textos. Valencia.
- _____. (2005) *Derrames - entre capitalismo y esquizofrenia*. Buenos Aires, Argentina: Cactus.
- _____. (2015). *La subjetivación: curso sobre Foucault*. Tomo II. Buenos Aires, Argentina: Cactus
- Foucault, M. (1985). *La imposible prisión*. Barcelona, España: Editorial Anagrama.
- _____. (1994). *Microfísica del poder*. Barcelona, España: Planeta-Agostini.
- _____. (1999). *Obras esenciales Volumen III: Estética, ética y hermenéutica*. Barcelona, España: Editorial Paidós.
- _____. (2003). *Historia de la sexualidad Vol. II - El uso de los placeres*. Buenos Aires, Argentina: Siglo XXI Editores.
- _____. (2008). *La hermenéutica del sujeto*. Buenos Aires, Argentina: Fondo de Cultura Económica.
- Gellerman, S. (1963). *Motivation and productivity*. [New York]: American Management Association, 1963.
- Giordano, P. & Montes C. (2012). "Diez tesis sobre el trabajo inmaterial" [online]. *Revista Gestión de las Personas y Tecnología*, 14, pp.17-31. Disponible en: <http://www.revistas.usach.cl/ojs/index.php/revistagpt/article/view/741>

- Herzberg, F. (1966). *Work and nature of man*. New York: Thomas Y. Crowell
- Jaramillo, O. (2018). *Prácticas artísticas y modos de subjetivación en experiencias de la música y la danza en la ciudad de Pereira*. Tesis Doctoral, Universidad de Manizales, Manizales.
- Negri, A., & Lazzarato, M. (2001). *Trabajo inmaterial. Formas de vida y producción de subjetividad*. DP&A Editora, Río de Janeiro.
- Lewin, K. (1947). "Frontiers in group dynamics: II. Channels of group life; social planning and action research". *Human relations*, 1(2), 143-153.
- Likert, R. (1971). "Human organizational measurements: Key to financial success". *Michigan Business Review*, 13(3), 1-5. (1967).
- López-Gallego, F. (2008). "El coaching ontológico o la arremetida de una gestión totalitaria". *Gestión crítica alternativa*. Cali: Editorial Universidad del Valle.
- Marx, K. (1978). *Líneas fundamentales de la crítica de la economía política: grundrisse* (Vol. 1). Crítica.
- Maslow, A. (1954). *Motivation and personality*. Nueva York: Harper & Row, Publishers.
- Mayo, Elton (1972) *Problemas humanos de una civilización industrial*, Nueva Visión, Buenos Aires, págs. 65-99 y 155-170 ("El experimento de la Hawthorne en la Western Electric Company"; "Desarrollo de la investigación en la Western Electric. El programa de entrevistas"; y "El problema del Administrador" (1946) (1923).
- McClelland, D. C. (1961). *Achieving society* (No. 15). Simon and Schuster.
- McGregor, D., & Cutcher-Gershenfeld, J. (1960). *The human side of enterprise* (Vol. 21, pp. 166-171). New York: McGraw-Hill.
- Montaño, L. (1991) "Las Nuevas Relaciones Humanas: un falso reto a la democracia", *Ensayos críticos para el estudio de las organizaciones en México*, UAM-I - Miguel Ángel Porrúa, págs. 69-102.

Rowley, J. (2012). "Conducting research interviews". *Management Research Review*, 35 Iss ¾, 260 –271. Emerald insight. Permanent link to this document: <http://dx.doi.org/10.1108/01409171211210154>.

Sáenz, J. (2014). *Artes de vida, gobierno y contraconductas en las prácticas de sí*. CES:Bogotá.

Simon, H. (1950). "Administrative behavior". *AJN The American Journal of Nursing*, 50(2), 46-47.

Suárez, H. (2008). *El sentido y el método: sociología de la cultura y análisis de contenido*. México DF, México: El colegio de Michuacán.

Taylor, Frederick (1983) *Principios de la Administración Científica*, Herrero Hermanos, México, págs. 14-124. (1911).

University of Southern California (USC) (2017). Organizing Your Social Sciences Research Paper: Types of Research Designs. USC libraries. Research Guides. Recuperado de: <http://libguides.usc.edu/writingguide/researchdesigns>

Yin, R. (1989). *Case Study Research: design and Methods, Applied social research Methods Series*, Newbury Park CA: Sage.

EL ESTRÉS EDUCATIVO EN CONFINAMIENTO POR PANDEMIA¹

378

EDUCATIONAL STRESS IN PANDEMIC CONFINEMENT

Javier Tapia Barcones²

Lidia Lobán Acero³

María A. González-Álvarez⁴

Pares evaluadores: Red de Investigación en Educación, Empresa y Sociedad – REDIEES.⁵

¹ Derivado del proyecto de investigación: PIIDUZ_19_374. Aprendizaje y práctica del mindfulness en estudiantes universitarios para potenciar el rendimiento académico. Universidad de Zaragoza.

² Doctor en Economía, Departamento de Análisis Económico. Universidad de Zaragoza. Zaragoza, España. Correo electrónico: jtapia@unizar.es

³ Doctorando en Contabilidad y Finanzas, Departamento de Contabilidad y Finanzas. Universidad de Zaragoza. Zaragoza, España. Correo electrónico: lloban@unizar.es

⁴ Doctora en Economía, Departamento de Análisis Económico. Universidad de Zaragoza. Zaragoza, España. Correo electrónico: maragonz@unizar.es

⁵ Red de Investigación en Educación, Empresa y Sociedad – REDIEES. www.rediees.org

21. EL ESTRÉS EDUCATIVO EN CONFINAMIENTO POR PANDEMIA¹

Javier Tapia Barcones², Lidia Lobán Acero³ y María A. González-Álvarez⁴

379

RESUMEN

El confinamiento sobrevenido por la pandemia de COVID-19 tiene efectos psicológicos adversos en la población. Este estudio analiza el caso particular de los estudiantes universitarios, que han visto cómo su calidad de vida y su rendimiento académico disminuyen debido a la nueva situación. Las nuevas metodologías docentes o la incertidumbre en cuanto al proceso de evaluación son algunas de las razones que elevan el nivel de estrés entre estos jóvenes.

Utilizando el cuestionario de estrés académico SISCO este estudio identifica el nivel de estrés de los estudiantes, los aspectos del entorno que actúan como estresores y las estrategias de afrontamiento empleadas. Mediante una encuesta difundida en plataformas virtuales se recogieron 1.628 respuestas de los distintos grados de la Universidad de Zaragoza. Si un 38% indicaba haber tenido niveles altos de estrés durante el comienzo del curso académico, este porcentaje asciende al 87% si se tiene en cuenta solo el tiempo de confinamiento. La sobrecarga académica, los exámenes, la falta de tiempo para las actividades académicas son, por ese orden, los elementos que más les preocupan. Las manifestaciones físicas son diversas, problemas de concentración (81%), trastornos de sueño (74%) y desgana en el trabajo (73%) son las más habituales. Por otro lado, aumentan notablemente los estudiantes que tienen sensación de angustia, se sienten tristes y

¹ Derivado del proyecto de investigación: PIIDUZ_19_374. Aprendizaje y práctica del mindfulness en estudiantes universitarios para potenciar el rendimiento académico. Universidad de Zaragoza.

² Doctor en Economía, Departamento de Análisis Económico. Universidad de Zaragoza. Zaragoza, España. Correo electrónico: jtapia@unizar.es

³ Doctorando en Contabilidad y Finanzas, Departamento de Contabilidad y Finanzas. Universidad de Zaragoza. Zaragoza, España. Correo electrónico: lloban@unizar.es

⁴ Doctora en Economía, Departamento de Análisis Económico. Universidad de Zaragoza. Zaragoza, España. Correo electrónico: maragonz@unizar.es

deprimidos y los que han experimentado algún tipo de trastorno alimentario durante los meses de confinamiento.

ABSTRACT

Confinement due to the COVID-19 pandemic has adverse psychological effects on the population. This study examines the case of university students, who have seen their quality of life and academic performance decline due to the new situation. New teaching methodologies or uncertainty regarding the evaluation process are some of the reasons that increase the level of stress among these young people.

Using the academic stress questionnaire SISCO this study identifies the level of stress of the students, the aspects of the environment that act as stressors and the coping strategies employed. By means of a survey spread in virtual platforms, 1,628 answers were collected from the different grades of the University of Zaragoza. If 38% indicated to have had high levels of stress during the beginning of the academic year, this percentage rises to 87% if only the time of confinement is considered. The academic overload, the exams, the lack of time for academic activities are, in that order, the elements that most concern them. The physical manifestations are diverse, problems of concentration (81%), upheavals of dream (74%) and laziness in the work (73%) are the most habitual. On the other hand, the students who have sensation of anguish, feel sad and depressed and those who have experienced some type of eating disorder during the months of confinement increase notably.

PALABRAS CLAVE: confinamiento, COVID-19, estrés, rendimiento académico, universidad

Keywords: confinement, COVID-19, stress, academic performance, university

INTRODUCCIÓN

El estrés es parte inherente al ritmo frenético de la vida actual. En etapas donde nos encontramos más presionados o se exige más de nosotros el estrés al que estamos sometidos habitualmente se incrementa. Dentro de estos momentos de mayor estrés se encuentran los periodos de educación formal, incluidos los estudios universitarios (Barraza & Silerio, 2007; Barraza & Rodríguez, 2010). Este estrés se agudiza en épocas de temporadas de estudio y pruebas de evaluación.

La calidad de vida en general, y la salud mental en particular, de los estudiantes universitarios influye directamente en la calidad del proceso de enseñanza y aprendizaje, por ello, es importante poder reconocer y cuantificar efectos adversos que puedan disminuirlas, tales como la ansiedad y el estrés. Cada vez son más frecuentes los casos en los que una gestión inadecuada de este estrés genera un impacto negativo en los estudiantes. A lo largo de su vida académica el estudiante tendrá que enfrentarse a episodios de estrés o ansiedad y a sus consecuencias sin poder disponer de herramientas formales que les ayuden a controlarlos y superarlos, lo que se traduce en un peor aprovechamiento de sus conocimientos y una disminución en el rendimiento medido a través de las calificaciones.

El proyecto en el que se engloba este trabajo surge con los objetivos de:

- 1) Medir el estrés al que se enfrentan los estudiantes universitarios de la Universidad de Zaragoza durante estos periodos de mayor exigencia,
- 2) Medir los efectos negativos que ejerce en ellos tanto en rendimiento académico como en la salud socioemocional del alumno y
- 3) Dotar al alumno de estrategias basadas en el mindfulness y la atención plena para disminuir, en la medida de lo posible los efectos perjudiciosos estudiados en los anteriores objetivos. Este tipo de estrategias están orientadas a la regulación emocional, provocando un cambio en cómo es percibida y vivida la situación de estrés, a la vez que se regula más eficientemente las emociones negativas (Lazarus & Folkman, 1986).

El proyecto se inició con talleres presenciales en las primeras semanas de marzo, con la idea inicial de continuar durante los meses de abril y mayo. Desgraciadamente, a mediados de marzo se suspendieron todas las actividades académicas presenciales y se inició el confinamiento domiciliario en España como parte del estado de alarma decretado por el Gobierno español (Real Decreto 463/2020) debido a la propagación del virus SARS-CoV-2 (COVID-19).

El hecho de aislarse del resto de las personas y la posibilidad real de enfermar e incluso fallecer por la enfermedad, unido a todas las consecuencias negativas como son la crisis económica asociada, la incertidumbre del sistema de docencia y evaluación en constante cambio que ha estado expuesto al COVID-19 ha impactado con fuerza en los cuadros de ansiedad y estrés de los estudiantes lo que hacía imposible desligar los niveles de estrés a medir de esa situación particular. Cada persona puede sentir de diferente forma este periodo de aislamiento en el hogar. Pero las reacciones emocionales pueden incluir sentimientos extraños, preocupación por su salud y la de sus seres cercanos, estrés, tristeza, o frustración e incluso culpa por no poder desempeñar las tareas rutinarias u otros cambios en la salud emocional de las personas.

Por todo ello, a partir de entonces y dado que la presente situación de pandemia mundial no puede ser desligada de ninguna forma del estrés sufrido en cualquier situación en la que nos encontremos, los objetivos iniciales se reorientaron para tratar de captar el efecto que la pandemia tenía en los alumnos de los grados estudiados por el confinamiento de la pandemia.

MATERIAL Y MÉTODOS

La experiencia realizada es pionera en la Universidad de Zaragoza al medir el estrés en una pandemia de alumnos universitarios de todas las facultades ofertadas por dicha Universidad y consiguiendo una respuesta suficiente (más de 1.600 respuestas a la encuesta) que permite elaborar resultados significativamente representativos para todo el estudiantado de la Universidad de Zaragoza, y extrapolando a toda la comunidad Universitaria de España.

Se confecciono un cuestionario con la intención de identificar tanto los niveles de estrés de los estudiantes como los efectos desencadenantes de ese grado de estrés y las estrategias que utilizan para enfrentarse a él. La plataforma escogida para realizar los cuestionarios y distribuirlos fue la utilidad Google Formularios, dentro de las aplicaciones para docencia Google apps. Se optó por esta opción debido a la existencia de acuerdos comerciales entre la empresa Google y la Universidad de Zaragoza que permiten utilizar sus productos con licencia docente por parte del profesorado y, a la vez, reconocen y proporcionan acceso a las cuentas del dominio de la Universidad de Zaragoza (unizar.es) por lo que se podía garantizar el acceso correcto a los estudiantes de la Universidad a través de cualquier dispositivo electrónico (ordenador, tablet o móvil), impidiendo el acceso a la encuesta a las personas ajenas a la comunidad objetivo del estudio y permitiendo una única respuesta a la encuesta por alumno.

Para la estructura del cuestionario se ha recurrido al Inventario SISCO del estrés académico. El Inventario SISCO es una metodología tipo a través de una estructura factorial para el estudio del estrés en el campo académico desde una perspectiva sistémico-cognoscitivista desarrollado por Barraza, 2006; 2007 y situado como un estándar para la medición de los niveles de estrés en la vida académica y usado y validado en numerosos estudios relacionados, como por ejemplo Salavarieta et al., 2010 y Jaimes Parada, 2013 donde se estudiaron los resultandos obtenidos comparándolos para las universidades de Santander y Pontificia Bolivariana.

La encuesta se compone de un total de 73 preguntas de tipo simple, de opción múltiple y preguntas abiertas repartidas en cuatro secciones que recogen información sociodemográfica, económica y académica, psicológica y de opinión. El cuestionario se lanzó a toda la comunidad de estudiantes mediante su anuncio en redes sociales, grupos de listas de email para estudiantes de la universidad y a través de los representantes de las diferentes facultades. El periodo en el que se mantuvo abierta fue del 20 de abril hasta el 1 de mayo del presente año 2020, llegando a recopilar un total de 1.628 encuestas.

RESULTADOS

Pasamos a resumir los principales resultados descriptivos de la información recogida. Para el tratamiento estadístico de la información se ha utilizado el programa SPSS versión 20.

Categorizando a los encuestados existe una mayoría de mujeres que han realizado la encuesta (64%) respecto a hombres. La edad del encuestado medio se cifra en 21,5 años con un mínimo de 18 años y un máximo de 69, con una gran concentración de los datos en el entorno de los 18 a 23 años, correspondiente a la edad que esperaríamos encontrar en los grados universitarios.

Una gran mayoría viven con su familia durante el curso, y entre los que no existen dos grupos mayoritarios compartiendo piso con amigos o compañeros (17%) o viviendo en residencias de estudiantes (7%). La mayoría (62%) estudia en la misma ciudad donde residía anteriormente y están cursando un total de 33 grados distintos, aunque predominan los resultados de estudiantes de los grados de índole económica, donde los autores cursan su docencia. La distribución respecto a los cursos (más altos) en los que se han matriculado, se puede observar el gráfico 1 para comprobar que se encuentra bastante repartido. Aunque un 42% arrastran asignaturas de otros cursos anteriores. Y un 80% de ellos están cursando el grado elegido como primera opción en el acceso a la universidad, y del resto un 15% están cursando el grado que indicaban como segunda opción.



Gráfico 1. Curso (más alto) en el que se encuentra matriculado. Fuente. Elaboración propia a partir de la información obtenida en la encuesta.

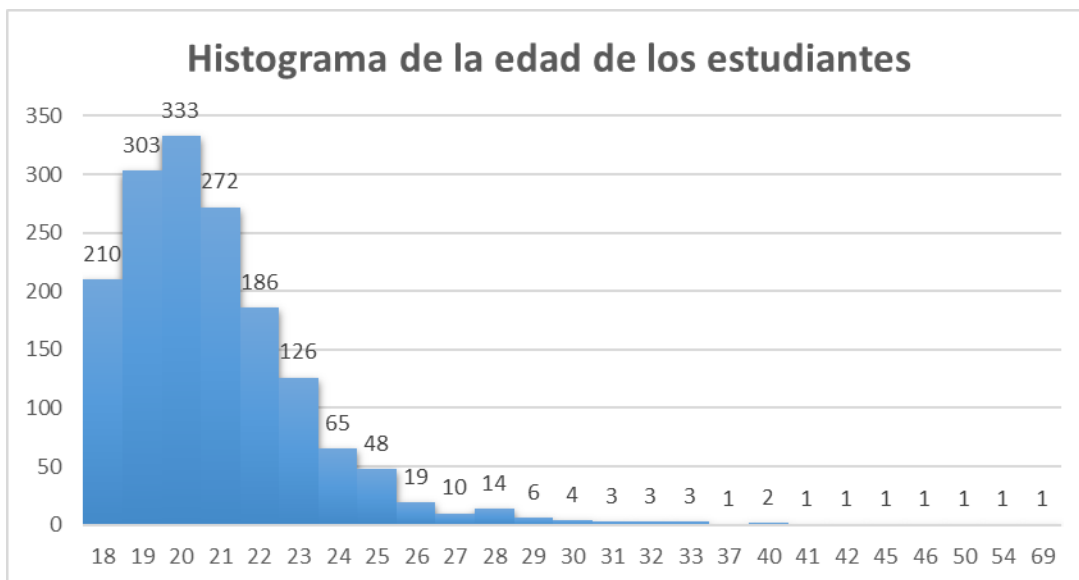


Gráfico 2. Histograma de la edad de los estudiantes encuestados. Fuente. Elaboración propia a partir de la información obtenida en la encuesta.

Del total de 1.628 encuestados un 97% han sentido momentos de estrés o nerviosismo durante lo que llevaban de curso, calificando como "algo" el nivel modal de estrés experimentado con asimetría positiva hacia mayores valores con un 11,5% de los encuestados mostrando la máxima categoría de haber experimentado "Mucho" estrés.

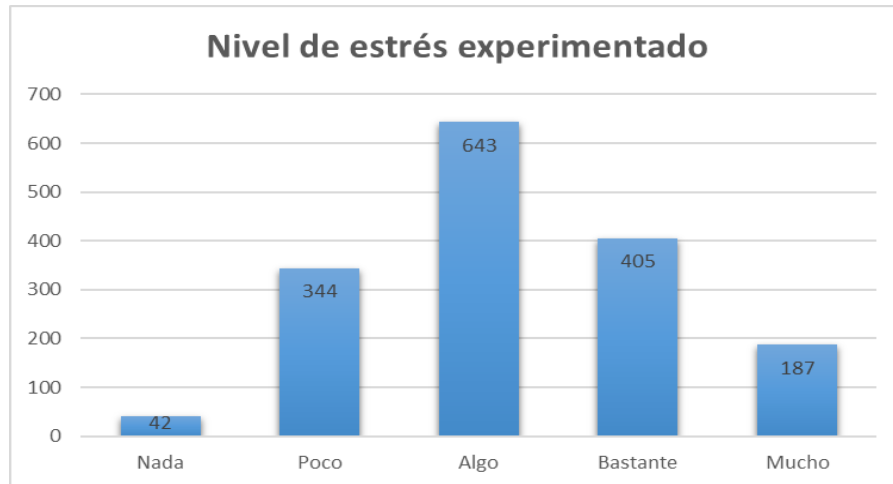


Gráfico 3. Nivel subjetivo de estrés experimentado por los alumnos a lo largo del presente curso. Fuente. Elaboración propia a partir de la información obtenida en la encuesta.

Si repetimos la pregunta durante el confinamiento, los niveles se han incrementado sustancialmente, con una inmensa mayoría de las respuestas (50,6%) mostrando "Mucho" nivel de estrés. Parece claro con estas dos preguntas que el confinamiento supone una fuente adicional y muy importante de generación de estrés a lo largo del presente curso.

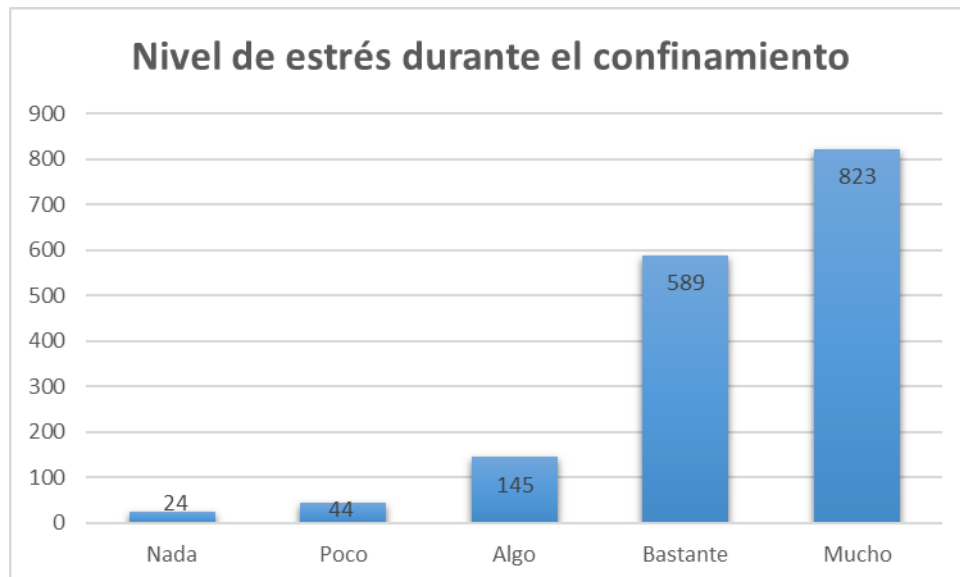


Gráfico 4. Nivel subjetivo de estrés experimentado por los alumnos durante el confinamiento. Fuente. Elaboración propia a partir de la información obtenida en la encuesta.

Al preguntar por las causas puramente académicas de generación de estrés la sobrecarga académica de trabajo junto con la realización de pruebas de evaluación, perspectivas profesionales futuras y la falta de tiempo para realizar actividades académicas se encuentran en los primeros lugares. Es también interesante ver que los conflictos con los propios compañeros incrementan su estrés en mayor medida que los conflictos con los docentes que les imparten las asignaturas.

Cuando se les pregunta por los efectos durante el curso académico regular que supone este incremento de estrés los estudiantes responden como la consecuencia más indicada los problemas de concentración remarcando también cansancio permanente, actitudes nerviosas como rascarse y morderse las uñas, inquietud o incapacidad para relajarse o situaciones de angustia y desgana en la realización de las tareas como las más importantes.

Al repetir las preguntas atendiendo esta vez a la magnitud de los problemas observados durante el confinamiento, en una mayoría de los casos (siempre contabilizando un porcentaje superior al 50% de los encuestados) la mayoría de los problemas se han incrementado; trastornos de sueño, sensación de cansancio permanente, mayor necesidad de descansar, inquietud e incluso sentimientos de depresión y tristeza o angustia unidos a los problemas de concentración y la desgana en la realización de las tareas académicas.

Cuando se les pregunta por las estrategias que disponen para enfrentarse a situaciones de preocupación o nerviosismo con menor importancia aparecen estrategias de automotivación a partir de frases positivas, apoyo en la religión, búsqueda de información sobre su situación o realización de técnicas de relajación. En cambio, las estrategias que más conocen y aplican son contar su situación a personas de su entorno, ser asertivos y elaborar y ejecutar un plan para resolver su situación particular.

DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

Una vez recogidos y analizados los datos de la encuesta se puede comprobar que la muestra de datos recogidos es suficientemente amplia y recoge todas las principales características que esperaríamos encontrar en el estudiantado junto con una distribución

representativa del alumnado para concluir que los datos obtenidos pueden considerarse representativos de los estudiantes de la Universidad de Zaragoza y, al tener la ciudad de Zaragoza un comportamiento medio del total de la población nacional también podremos extrapolar los resultados al total del alumnado universitario Español a la espera de ampliar y repetir el estudio en otras universidades españolas o internacionales.

Se ha observado claramente que la presente situación de confinamiento ha disparado los niveles de estrés entre los estudiantes. Si bien es verdad que los alumnos contaban en el curso académico con un componente, en algunos casos ya elevado de estrés, los niveles alcanzados durante el confinamiento se han incrementado en prácticamente el 100% de los casos, llegando a que la mayoría de los encuestados se encuentren en la categoría de estrés más aguda. La sobrecarga académica de muchas asignaturas, los exámenes, la falta de tiempo para las actividades académicas y las poco halagüeñas perspectivas futuras en la profesión escogida son, en este orden, los elementos que más les preocupan a los estudiantes y que, por tanto, aumentan en mayor medida sus niveles de estrés.

Las manifestaciones adversas que generan estos altos niveles de ansiedad en su vida académica son de índole diverso; se imponen en importancia los problemas de concentración, el cansancio persistente, actitudes nerviosas y desgana en el trabajo como las más habituales. Han aumentado de forma notable incluso el porcentaje de estudiantes que tienen sensaciones de angustia, o se sienten deprimidos durante estas primeras semanas de confinamiento.

En cuanto a las estrategias que adoptan los estudiantes para disminuir o eliminar tanto el estrés como los efectos perjudiciosos de este predominan las sociales y como primera opción contar o compartir sus problemas con las personas cercanas, cultivar estrategias asertivas dentro de su personalidad y planificar planes para llegar a controlar sus problemas. En cambio, soluciones en otro tiempo típicas, como recurrir a la religión o auto animarse con frases positivas o realizar técnicas de relajación para controlar esa ansiedad tienen una importancia en las nuevas generaciones cada vez menor, resultado que dista del publicado por Cruz & Vargas, 2000.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Barraza Macías, A. (2006). Un modelo conceptual para el estudio del estrés académico. *Revista electrónica de psicología iztacala*, 9(3).
- Barraza Macias, A. (2007). El Inventario SISCO del estrés académico. *Investigación Educativa Duranguense*, (7), 90-93.
- Barraza Macias, A. & Silerio Quiñonez, J. (2007). El estrés académico en los alumnos de educación media superior. Un estudio comparativo. *Investigación Educativa Duranguense*, (7), 48-65.
- Barraza Macias, A. & Rodríguez, O. (2010). Estrés de examen, variables moduladoras y reprobación escolar. *Revista Internacional de Psicología*, 11(2), 1-18.
- Cruz Marín, C. & Vargas Fernández, L. (2000). Estrés. Entenderlo es manejarlo. *México Editoriales: Alfa Omega*.
- Jaimes Parada, R. (2013). Validación del inventario SISCO del estrés académico en adultos jóvenes de la Universidad Pontificia Bolivariana, Seccional Bucaramanga.
- Lazarus, R. S. & Folkman, S. (1986). Estrés y procesos cognitivos. Barcelona (No. 155.9042 L431e). Ed. Martínez-Roca.
- Real Decreto 463/2020. de 14 de marzo, por el que se declara el estado de alarma para la gestión de la situación de crisis sanitaria ocasionada por el COVID-19. <https://bit.ly/31CKVf0>
- Salavarieta, D. A. M., Cáceres, G. S. C., & Ballesteros, G. H. P. (2010). Validación del inventario SISCO del estrés académico y análisis comparativo en adultos jóvenes de la Universidad Industrial de Santander y la Universidad Pontificia Bolivariana, Seccional Bucaramanga, Colombia. *Praxis investigativa ReDIE: revista electrónica de la Red Durango de Investigadores Educativos*, 2(3), 26-42.

LA GESTIÓN DE LA INVESTIGACIÓN EN LA VICERRECTORÍA TOLIMA Y MAGDALENA MEDIO¹

390

RESEARCH MANAGEMENT AT VICERRECTORIA TOLIMA AND MAGDALENA MEDIO

Angélica María Moncaleano Rodríguez²

Gerardo Pedraza Vega³

Pares evaluadores: Red de Investigación en Educación, Empresa y Sociedad – REDIEES.⁴

¹ Derivado del proyecto de investigación: Diseño de estrategias para el fortalecimiento del sistema de investigación de la Vicerrectoría Tolima y Magdalena Medio, UNIMINUTO.

² Administradora de empresas, Universidad del Tolima, Especialista en Finanzas, Universidad del Tolima, Coordinadora de Investigaciones, Corporación Universitaria Minuto de Dios, Ibagué, Tolima, Colombia, correo electrónico: angelica.moncaleano@uniminuto.edu.

³ Economista, Universidad del Tolima, Especialista en estadística, Universidad Surcolombiana, Docente Corporación Universitaria Minuto de Dios, Ibagué, Tolima, Colombia. correo electrónico: gerardo.pedraza@uniminuto.edu.co.

⁴ Red de Investigación en Educación, Empresa y Sociedad – REDIEES. www.rediees.org

22. LA GESTIÓN DE LA INVESTIGACIÓN EN LA VICERRECTORÍA TOLIMA Y MAGDALENA MEDIO

Angélica María Moncaleano Rodríguez¹ y Gerardo Pedraza Vega²

391

RESUMEN

Actualmente el sistema educativo se encuentra sometido a mayores niveles de exigencia en cuanto a calidad, pertinencia, inclusión, alistamiento y respuesta, en este contexto la calidad y la eficiencia en los procesos académicos van acompañados de una buena gestión financiera y administrativa. Es por esto que las Instituciones de Educación Superior, deben contemplar procesos de mejoramiento continuo junto con un enfoque sistémico que les permita responder a las necesidades de la comunidad, la sociedad y en general a todas sus partes interesadas. La presente investigación tiene por objeto, diseñar estrategias de gestión que contribuyan al fortalecimiento del sistema de investigación en la Vicerrectoría Tolima y Magdalena Medio (VRTMM) de la Corporación Minuto de Dios. Este trabajo se abordó bajo un análisis descriptivo y multivariado por componentes principales utilizando técnicas cualitativas y de medición o cuantitativa. Se realizó a través de ejercicios con esquemas como grupos focales y el trabajo continuo del colectivo académico (Grupos de investigación, semilleros de investigación, proyectos de investigación y demás dependencias académicas y administrativas de la Vicerrectoría Tolima y Magdalena Medio (VRTMM)). Los hallazgos encontrados, corresponden a que el sistema investigaciones de la Vicerrectoría se debe formalizar como un sistema autónomo, con un carácter participativo que le permita definir sus relaciones de poder internamente y desarrollar sus procesos investigativos, fundamentado bajo el esquema de proyecto educativo institucional, la proyección social, la innovación y el emprendimiento.

¹Administradora de empresas, Universidad del Tolima, Especialista en Finanzas, Universidad del Tolima, Coordinadora de Investigaciones, Corporación Universitaria Minuto de Dios, Ibagué, Tolima, Colombia, correo electrónico: angelica.moncaleano@uniminuto.edu.

²Economista, Universidad del Tolima, Especialista, Universidad Surcolombiana, Docente, Corporación Universitaria Minuto de Dios, Ibagué, Tolima, Colombia, correo electrónico: gerardo.pedraza@uniminuto.edu.co.

ABSTRACT

Currently the education system is subject to higher levels of demand in terms of quality, relevance, inclusion, enlistment, and response, in this context quality and efficiency in academic processes are accompanied by good financial and administrative management. Therefore, Higher Education Institutions must consider processes of continuous improvement together with a systemic approach that allows them to respond to the needs of the community, society and in general all their stakeholders. The purpose of this research is to design management strategies that contribute to the strengthening of the research system in the Vice-Chancellorship Tolima and Magdalena Medio (VRTMM) of the Minute of God Corporation. This work was addressed under a descriptive and multivariate analysis by main components using qualitative and measurement or quantitative techniques. It was carried out through exercises with schemes such as focus groups and the continuous work of the academic group (research groups, research seedlings, research projects and other academic and administrative units of vice-chancellorship Tolima and Magdalena Medio (VRTMM)). The findings found, correspond to the system research of the Vice-Chancellorship must be formalized as an autonomous system, with a participatory character that allows it to define its power relations internally and develop its investigative processes, founded under the framework of institutional educational project, social projection, innovation, and entrepreneurship.

PALABRAS CLAVE: educación, estrategias, gestión, investigación, universidad.

Keywords: education, strategies, management, research, university.

INTRODUCCIÓN

Las Instituciones de Educación Superior (IES) cada vez se ven obligados a transformar los modelos de gestión de la investigación con miras a crear conocimiento que responda a las nuevas dinámicas mundiales dada la actual globalización. En este sentido deben ajustar las maneras de concebir, comunicar y gestionar los procesos de producción del conocimiento. La Universidad del Tolima viene desde la década de 1980 formalizando la investigación como un eje misional, construyendo una política de investigación enfocada principalmente en el avance científico y soportado en líneas y sublíneas de Investigación con un enfoque de justicia y equidad.

La investigación se justifica a partir de la importancia que tiene el sistema de investigaciones para una Institución de Educación Superior, por lo cual esta investigación contribuye a llenar un vacío sobre la articulación de los sistemas existentes de planeación administrativa y sistema de gestión de la calidad de la Universidad del Tolima, que este enfocado al fortalecimiento del sistema de investigaciones, incorporando además mejoras en los procesos administrativos que contribuyan al mejoramiento continuo y constante de la institución, de tal manera que dentro de sus indicadores administrativos, académicos y de investigación se vea reflejada la pertinencia y aplicabilidad de las estrategias administrativas y de gestión, teniendo en cuenta que una de las mayores necesidades en la Instituciones de Educación Superior es posicionarse investigativa y académicamente bajo los estándares de calidad que se encuentren establecidos en las normas nacionales e internacionales.

La presente investigación tiene por objeto, diseñar estrategias de gestión que contribuyan al fortalecimiento del sistema de investigación en la Vicerrectoría Tolima y Magdalena Medio (VRTMM) de la Corporación Minuto de Dios

MATERIAL Y MÉTODOS

Este trabajo se abordó bajo un análisis descriptivo y multivariado por componentes principales utilizando técnicas cualitativas y de medición o cuantitativa. Se realizó a través de ejercicios con esquemas como grupos focales y el trabajo continuo del colectivo

académico (Grupos de investigación, semilleros de investigación, proyectos de investigación y demás dependencias académicas y administrativas de la Vicerrectoría Tolima y Magdalena Medio (VRTMM).

Se aplicaron dos tipos de encuesta, una dirigida a docentes investigadores de tiempo completo que dirigen grupos y semilleros de investigación y otra al personal administrativo adscrito al sistema de investigaciones (Coordinación de Investigaciones, Dirección Académica y Dirección Financiera). El instrumento aplicado a los funcionarios administrativos de planta cuyas labores se encuentran relacionadas con el sistema de investigaciones de la Vicerrectoría Tolima y Magdalena Medio estuvo compuesto por una sección para información general y tres módulos con los siguientes aspectos: dificultades en el desarrollo de las actividades realizadas en cada uno de los procesos administrativos, el Sistema de gestión de calidad, y finalmente los sistemas de información y comunicación.

La encuesta dirigida a docentes estuvo estructurada en tres partes: una destinada a la obtención de información general, una segunda enfocada a medir las variables relacionadas con normatividad, políticas y procedimientos del sistema general de investigaciones y una tercera enfocada a los procesos del Sistema de Gestión de Calidad asociados con servicios que presta la oficina de investigaciones a los investigadores.

RESULTADOS

En el plano nacional se observa que UNIMINUTO tiene avances importantes en investigación, formación de investigadores y producción académica cuyo promedio nacional es superior al del nivel regional toda vez que la universidad UNIMINUTO lleva localizada directamente en la región tan sólo alrededor de una década.

Es importante destacar que el Ranking de universidades U-Sapiens publica semestralmente la clasificación de las universidades colombianas más destacadas a partir de indicadores de investigación. Este se calcula a partir de las siguientes variables: grupos de investigación categorizados por Colciencias, maestrías y doctorados activos según el Ministerio de Educación Nacional y revistas indexadas en el Índice Bibliográfico Nacional.

El sistema investigaciones en la Vicerrectoría Tolima y Magdalena Medio se debe formalizar como un sistema autónomo, con un carácter participativo que le permita definir sus relaciones de poder internamente y desarrollar sus procesos investigativos, fundamentado bajo el esquema de proyecto educativo institucional, la proyección social, la innovación, el emprendimiento y la extensión, a través de la promoción, el desarrollo, la prestación de servicios especiales, la gestión del conocimiento, la ejecución de proyectos y convenios para fortalecer la internacionalización de una manera armónica y transversal y en plena articulación con las unidades académicas y administrativas de la Institución.

Una de las primeras variables medidas fue el tiempo que llevan laborando tanto los docentes investigadores, como el personal administrativo de planta encuestados. El personal administrativo en su gran mayoría tiene una antigüedad entre 1 y 3 años que representa el 61%, lo cual es relativamente joven en la institución, factor que muchas veces se ve reflejado en la consistencia y coherencia del trabajo afectando de igual manera la memoria de la institución en términos de investigación. Es decir, no se cuenta con personal con años suficientes para construir e implementar cambios que contemplen periodos de tiempo considerables. Un 22% tienen entre 3 y 5 años y un 17% entre 5 y 8 años de antigüedad, considerándose que es una institución de carácter tienen la tendencia a la rotación de personal. A nivel de docentes, su gran mayoría están entre 1 y 3 años de antigüedad, representando el 67%.

Con respecto al nivel de grado académico, el personal administrativo de planta encuestado estuvo conformado por un 97% de profesionales que tienen como título más alto obtenido un pregrado y especialización. Los funcionarios administrativos que presentan como título más alto las especializaciones se encuentran realizando funciones acordes a su cargo y se han esmerado en avanzar hacia posgrados vía virtual o a distancia con el ánimo de lograr una promoción meritoria y para responder a las exigencias de la sociedad que demandan cada vez más jóvenes mejor preparados.

De la muestra obtenida, el personal docente tiene en su gran mayoría título de pregrado y maestría y sólo un 9% tienen doctorado, sin embargo, la institución viene adelantando el programa de consolidación del talento humano para investigación a través del apoyo a la formación de posgrado (maestrías y doctorados) de profesores de planta

vinculados a la institución. Esta situación, según reposa en el compendio de investigación “se hace más evidente en la sede principal de UNIMINUTO en Bogotá, lo es menos para las sedes regionales y CERES, aunque vienen trabajando en la misma dirección” (Vélez et al, compendio, 2015, p.95).

Como se mencionó anteriormente, la Corporación Universitaria Minuto de Dios, dentro de sus programas, proyectos y acciones de política de investigaciones comprende el programa de consolidación del talento humano para investigación en innovación en el sistema universitario de la institución. Para su consolidación viene desarrollando el proyecto de “Vinculación de profesores de planta con formación de posgrado (maestría y doctorado) con ingreso a grupos de investigación de la institución, o la creación de nuevos grupos” (Compendio de investigaciones, UNIMINUTO, 2015, p.93). En este sentido los docentes que se encuentran a cargo de la dirección de grupos y semilleros de investigación tienen nivel de especialización, maestría y doctorado.

Tal como lo manifiesta el Ministerio de Educación Nacional-MEN, dada la actual globalización, el país necesita desarrollar la capacidad de sus ciudadanos para manejar al menos una lengua extranjera. Para ello, el MEN ha formulado el programa nacional de bilingüismo 2004-2019 con los estándares del Marco Común Europeo con respecto a la competencia comunicativa en inglés (MEN, altablero, 2005) y para ello viene fortaleciendo y apoyando a las instituciones de educación superior en la incorporación y uso de las nuevas tecnologías de información y comunicación para el aprendizaje de una segunda lengua. Es alto el nivel de desconocimiento de un segundo idioma en los niveles de grupos, semilleros y personal administrativo de la institución lo cual incide en la satisfacción de las exigencias actuales tanto a nivel productivo como investigativo y administrativo y en el aprovechamiento de las oportunidades que le ofrece el entorno dada la actual globalización de la educación.

Por otro lado, no permite favorecer la internacionalización de la institución teniendo en cuenta que una estrategia a nivel global es la de promover la política de movilización e intercambio de docentes, la ejecución de proyectos y una mayor difusión y producción del conocimiento y que Colombia está participando en múltiples programas de cooperación académica internacional.

El personal docente de la sede Tolima-Magdalena medio que se articula al sistema de investigaciones de UNIMINUTO, considera algunas situaciones en cuanto al desarrollo de los procesos asociados a la gestión, operativización y financiación en la generación y transferencia de conocimiento.

Con respecto a los servicios que presta la coordinación de investigaciones fue calificado como muy satisfecha, representando el 51% de los docentes encuestados. Los docentes investigadores encuestados manifiestan estar muy satisfechos con los servicios que presta la Coordinación de investigaciones por tener personal competente, atender las necesidades y requerimientos de los docentes y por la orientación recibida en algunos procesos. Tan sólo el 15% y el 13% muy insatisfecho con el servicio debido a que algunas solicitudes no son respondidas a tiempo y en otros casos la toma de decisiones se hace por el nivel central.

Los demás factores como términos y condiciones de las convocatorias, presupuestos aprobados para investigación y políticas y lineamientos de investigación tienen un nivel de insatisfacción que supera el 50%. Esto se debe en parte por el desconocimiento de algunos acuerdos y normatividad de la institución relacionados con la contratación, trámites administrativos de proyectos y actividades asociadas a la investigación. El nivel de recursos financieros es considerado insuficiente con relación a los requerimientos de los proyectos y centros de investigación.

DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

Una de las categorías de análisis de la presente investigación, está relacionada con el desempeño organizacional, al respecto se han efectuado estudios tales como el de Silva (2013) en donde trabaja el aumento en el desempeño y eficiencia de las funciones administrativas de una Institución de Educación Superior (IES). Para lograr este mejoramiento se plantea el desarrollo de un sistema de gestión digital con un enfoque de procesos, el cual finalmente permitirá el progreso de funciones asociadas a tareas estratégicas y muy particularmente a la toma de decisiones de los directivos de la IES. Este documento nos sirve por el enfoque utilizado en procesos y el papel de las funciones

asociadas a tareas o procedimientos importantes que se llevan a cabo dentro del Sistema de Investigaciones de la Corporación Minuto de Dios.

En este orden de ideas, otro factor lo constituye la gestión administrativa institucional, la cual debe contribuir a la calidad académica e investigativa, en este sentido Ibargüen (2012) presenta un modelo organizacional para la educación superior en Colombia y recoge los factores fundamentales que actúan como agentes y procesos generadores de la calidad de un programa académico y los que se asimilan a resultados provenientes de aquéllos mediados por la gestión de la innovación y el aprendizaje organizacional. La implementación del diseño de estrategias administrativas y de gestión que se propone, conlleva a una transformación en materia de evaluación de la calidad de los procesos institucionales.

UNIMINUTO cuenta con un Sistema de Gestión de Calidad, de la norma ISO 9000-2005, en el cual plantea como objetivo de calidad desarrollar una cultura de servicio y satisfacción de los grupos de interés y por ende lograr que la satisfacción esté por encima del 80%, considerando éstos como los estudiantes, egresados, graduado, profesores, administrativos, empleadores, entes contratantes y proveedores. (partes interesadas - ISO 9000 - 2005 numeral 3.3.7). Se puede evidenciar con respecto al grado de conocimiento por parte de los docentes encuestados sobre los procesos del sistema de gestión en la institución que es bajo, representando un 31% quienes afirmaron tener poco conocimiento con respecto a los procesos misionales y el 51% señalaron tener algún conocimiento de los procesos de evaluación.

Esto se debe en primera instancia a que los profesores están dedicados en su gran mayoría del tiempo a la labor de docencia e investigación, lo cual les resulta secundario el participar y entender el sistema de gestión de la calidad. Conocen los procesos a la hora de enfrentarse a trámites administrativos, académicos e investigativos dada la formalidad en el trámite de formularios, formatos y actos administrativos. El modelo de evaluación institucional es conocido dada su condición de sujeto de evaluación por parte de los estudiantes y directivas.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Chiavenato, I. (2011). Fundamentos de administración. Editorial McGraw-Hill, Colombia, (2001, Pág. 4).

Dávila L de Guevara, Carlos. Teorías Organizaciones y Administración. Mc Graw Hill Segunda Edición. ISBN 958-41-0160-9.

Del Cid, A., Méndez, R., & Sandoval, F. (2011). Investigación: fundamentos y metodología. Pearson Educación de México.

Deming, W. Edwards. Calidad, productividad y competitividad. La salida de la crisis. Ediciones Díaz de Santos, S.A. ISBN lengua española: 84-87189-22-9. Madrid, 1989

Drucker, P. (1954). The principles of management. New York.

Gairín Sallán, J. (2015). La gestión de la investigación en educación superior en Iberoamérica.

Ibargüen, V.; Hernández, I. (2012). La Gestión integral, un nuevo modelo organizacional para la Educación Superior en Colombia. Colombia: Vol. 7 N 2. Global Conference on Business and finance proceedings.

Joan, W. (1965). Industrial organization: theory and practice.

Kast, F. E., & Rosenzweig, J. E. (1981). General systems theory: applications for organization and management. Journal of Nursing Administration, 11(7), 32-41.

Katz, D., & Kahn, R. L. (1978). The social psychology of organizations.

Rodríguez, R. (2007). El sistema de producción de conocimientos en administración. Gestión compartida entre universidades y empresas de negocios. Argentina. Vol. 10 N 19. Noviembre, 2007, pp. 93-115. Universidad del Centro Educativo Latinoamericano.

- Saldaña, A. (2008). La gestión como ideología en la Universidad Pública Mexicana CPU-e. México; Instituto de Investigaciones en Educación. N. 6, enero-junio, 2008, pp. 1-20. Revista de Investigación Educativa.
- Serna, Humberto. Gerencia estratégica. 3R Editores. Décima edición. 2010. ISBN 978-958-30-2183-1.
- Ulrich Teichler El Espacio Europeo de Educación Superior Revista Española de Educación Comparada, 12 (2006), 37-79

APROXIMACIÓN A LAS ACCIONES DE MEMORIA EN TORNO AL CONFLICTO ARMADO EN COLOMBIA¹

402

APPROACH TO MEMORY ACTIONS AROUND THE ARMED CONFLICT IN COLOMBIA

William Leonardo Perdomo Vanegas²

Leidy Patricia Mesa Jaimes³

Pares evaluadores: Red de Investigación en Educación, Empresa y Sociedad–REDIEES.⁴

¹ Derivado del proyecto. "Narrativas audiovisuales como estrategia didáctica para la reconstrucción de la memoria histórica del conflicto armado en San Martín"

² Licenciado en Lenguas, Universidad Distrital, Magíster en Literatura Hispanoamericana, Instituto Caro y Cuervo, Doctor en literatura, Universidad de Valladolid, Investigador-docente de la Corporación Universitaria Minuto de Dios, Bogotá, Colombia. wperdomo32@gmail.com

³ Licenciada en Humanidades y Lengua Castellana lmesajaimes@uniminuto.edu.co

⁴ Red de Investigación en Educación, Empresa y Sociedad – REDIEES. www.rediees.org

23. APROXIMACIÓN A LAS ACCIONES DE MEMORIA EN TORNO AL CONFLICTO ARMADO EN COLOMBIA¹

William Leonardo Perdomo Vanegas² y Leidy Patricia Mesa Jaimes³

403

RESUMEN

El conflicto armado en Colombia se originó en la década de 1940, cuando las guerrillas liberales nacieron para defenderse de la represión del gobierno conservador del momento. Todas estas dinámicas generaron violencia y desigualdad en las poblaciones vulnerables. Después de los acuerdos de paz con la guerrilla de las FARC, estas comunidades aún se sienten olvidadas y relegadas en el marco de la reconciliación y la reparación simbólica; por lo tanto, se hace pertinente la implementación de investigaciones que aborden las relaciones entre conflicto armado y violencias políticas, con las afectaciones diferenciadas en la población según su género, etnia, edad, discapacidad, entre otros.

El presente artículo es producto del proceso de indagación en torno al estado del arte sobre la memoria histórica del conflicto armado en Colombia. Este ejercicio hace parte de la investigación titulada “Narrativas audiovisuales como estrategia didáctica para la reconstrucción de la memoria histórica del conflicto armado en San Martín”, que busca visibilizar las narrativas de las víctimas del conflicto en la que convergen las experiencias de toda la comunidad, en las que se vinculan a los adultos mayores, los adultos, los jóvenes, menores de edad y una comunidad indígena. En esa medida, el artículo presenta los avances más significativos realizados por diversas instituciones en el marco de la memoria y la historia del conflicto armado en Colombia, los cuales se visibilizan a través del enfoque diferencial.

¹ Derivado del proyecto. “Narrativas audiovisuales como estrategia didáctica para la reconstrucción de la memoria histórica del conflicto armado en San Martín”

² Licenciado en Lenguas, Universidad Distrital, Magíster en Literatura Hispanoamericana, Instituto caro y Cuervo, Doctor en literatura, Universidad de Valladolid, Investigador-docente de la Corporación Universitaria Minuto de Dios, Bogotá, Colombia. wperdomo32@gmail.com

³ Licenciada en Humanidades y Lengua Castellana lmesajaimes@uniminuto.edu.co

ABSTRACT

The armed conflict in Colombia originated in the 1940s, when the liberal guerrillas were born to defend themselves against the repression of the conservative government of the time. All these dynamics generated violence and inequality in vulnerable populations. After the peace accords with the FARC guerrillas, these communities still feel forgotten and relegated within the framework of reconciliation and symbolic reparation; Therefore, it is pertinent to implement research that addresses the relationships between armed conflict and political violence, with differentiated effects on the population according to gender, ethnicity, age, disability, among others.

This paper is the product of the process of inquiry into the state of the art on the historical memory of the armed conflict in Colombia. This exercise is part of the research entitled "Audiovisual narratives as a didactic strategy for the reconstruction of the historical memory of the armed conflict in San Martín", which seeks to make visible the narratives of the victims of the conflict in which the experiences of the entire community converge, in which older adults, adults, youth, minors and an indigenous community are linked. To that extent, the article presents the most significant advances made by various institutions in the framework of the memory and history of the armed conflict in Colombia, which are made visible through a differential approach.

PALABRAS CLAVE: memoria, historia, conflicto, enfoque diferencial

Key words: memory, history, conflict, differential approach

INTRODUCCIÓN

El conflicto armado interno en Colombia se originó en la década de 1940, cuando las guerrillas liberales comenzaron a operar en los Llanos entre 1949 y 1953 para defenderse de la represión del gobierno conservador del momento. Al ser los Llanos Orientales una de las zonas donde inició el conflicto, en el departamento del Meta se centró gran parte de esta violencia, particularmente en la región de Ariari, donde está ubicada la Institución Educativa Iracá, específicamente en el municipio de San Martín.

Esta Institución atiende estudiantes que han sido afectados por el conflicto armado y su incidencia en el control Territorial. Además, es una población que, a pesar de haber vivido el conflicto por tanto tiempo y de manera tan cruel, no han tenido la posibilidad de divulgar o representar sus propias experiencias, ni de actuar como agentes activos en el seguimiento a la implementación de los acuerdos logrados entre las Fuerzas Armadas Revolucionarias de Colombia - FARC y el gobierno nacional.

MATERIAL Y MÉTODOS

Para comprender la relación entre la historia y la memoria es pertinente recurrir a los conceptos de memoria individual y colectiva, planteados por Maurice Halbwachs. Así mismo, estos se añan a la narrativa como estrategia de expresión y reparación simbólica desde la perspectiva de Paul Ricoeur y Hayden White.

La memoria se puede definir como la capacidad de recordar los hechos vividos en el pasado, sean propios o no; para José María Ruiz-Vargas la memoria permite crear identidades que son primordiales para evaluar las acciones y proyectar el futuro. Para este autor la memoria tiene tres funciones:

- La comprensión de nosotros mismos: lo que supone la construcción de un yo individual (el núcleo de la identidad personal) y el mantenimiento de su integridad y continuidad a lo largo de la vida. De ahí que se hable de una función relativa al yo.

- La generación o provocación de la empatía, en nosotros y en los que escuchan nuestra historia; por lo que se habla de una función social o comunicativa.
- La planificación de nuestra conducta presente y futura; lo que apunta a una función directiva (2008, p. 65).

En consecuencia, la memoria es el sustento de la historia para recopilar los relatos o acontecimientos que, por lo general, exaltan a un grupo social (como un género, un grupo político, una comunidad marginada, una etnia, una región o un grupo lingüístico). Pero, en ocasiones, esas narraciones sobre el pasado logran delimitar los hechos reales para dejar a un lado parte de la historia y la de los actores que no tenían ningún poder o estatus social. En esa medida, la construcción de la memoria se convierte en un campo complejo donde convergen la reconciliación, la desigualdad y la exclusión social.

La manera en que cada persona construye sus recuerdos conlleva a evaluar moralmente los acontecimientos del pasado; sin embargo, desde su percepción enjuicia las acciones de los demás actores en disputa, lo que produce una pluralidad de voces que, en ocasiones, desdibuja la historia. Por lo tanto, este proceso debe, en primera instancia, convocar a visibilizar las voces de las víctimas por medio de un ejercicio individual, para después confrontar las voces de los individuos afectados e involucrados en dichos procesos y crear una memoria colectiva. Así se define la construcción de la memoria histórica como un acto político y una práctica social.

Lo anterior convoca a una confusión entre lo que se ha denominado memoria individual, memoria colectiva y memoria histórica. Para Halbwachs, la memoria histórica se centra en la reconstrucción de los hechos provistos por el presente en el marco social y proyectado hacia el pasado reinventado. La memoria colectiva es la que reestructura el pasado, estos recuerdos se remiten a la experiencia que un grupo puede heredarle a un individuo o a otro grupo de individuos para ser socializada. De otro lado, se encuentra la memoria individual, que es una condición suficiente para llamar al reconocimiento de los recuerdos y se concentra en lo personal y se ayuda de otras (1968, p. 26).

Los tres tipos memorias se configuran a partir de las experiencias vividas, lo que Lucien Goldmann denomina estructuras significativas, estas experiencias conforman la

visión de mundo que comparte un grupo social respecto a cualquier cambio en la comunidad. Para este autor “las estructuras significativas tienen un orden social. El grupo social elabora los elementos constitutivos de esta visión cuando intenta modificar una situación dada en un sentido favorable o desfavorable a sus aspiraciones” (1971, p. 132). La propuesta de Goldmann se puede considerar como un instrumento que contribuye a la construcción de la memoria histórica, en la medida en que sirve como instrumento de trabajo para descubrir los esquemas mentales que regulan la conciencia colectiva de un grupo social (1976, p. 435). Esta conciencia se estructura a partir de las experiencias del mismo grupo.

En este sentido, la aportación de Goldmann coincide con la noción de experiencia desarrollada por E. P. Thompson. Para él, todo proceso de construcción de la memoria tiene una estrecha relación con la experiencia, en sus dos momentos específico: la experiencia vivida y la experiencia percibida. La primera se relaciona con los acontecimientos históricos que los sujetos y los grupos sociales han asimilado en sus dinámicas cotidianas, lo que contribuye en la configuración de su visión de mundo. De otro lado, la experiencia percibida se centra en los hechos históricos que los grupos sociales y los individuos han conocido gracias a los discursos religiosos y político divulgados por los medios, lo que se considera como la experiencia (Thompson, 1981, pp. 16-20).

La experiencia surge “espontáneamente” en el ser social, lo hace debido a que los sujetos razonan y reflexionan lo ocurrido personal o colectivamente, ya que “dentro del ser social se produce una serie de cambios que dan lugar a la experiencia transformada; dicha experiencia produce presiones sobre la conciencia social, generando nuevos y mejores cuestionamientos” (Thompson, 1981, pp. 16-65). No obstante, la construcción de la memoria histórica no se puede limitar a las experiencias personales, debe priorizar los hechos concretos que ha experimentado una comunidad. La experiencia adquiere importancia en este tipo de procesos siempre y cuando exalte lo que se recuerda y no se restrinja al sujeto que lo hace.

Al respecto, Paul Ricoeur afirma que al momento de reconstruir la memoria se presentan dos interrogantes, el primero es ¿Qué se recuerda? Y el segundo es ¿De quién es la memoria? El mismo autor se inclina por resolver la primera pregunta, debido a que esta

se acerca a la memoria colectiva. A este proceso, Ricoeur lo denomina Fenomenología de la memoria, que consiste en el acto de la conservación y el recuerdo de lo que ha ocurrido, en vez de la psicología, la emotividad o biografía del evocador (2010, pp. 125-130).

Con esto, Ricoeur pretende ir más allá de la pretensión pasiva del encuentro casual con los actores de los hechos históricos y propone una búsqueda de los hechos para aproximarse a la verdad. Para él, la construcción de la memoria y de la historia no es un proceso que deba acercarse a quién recuerda, puesto que entre el propósito de definir quién recuerda y el que se recuerda hay un recorrido muy largo, esta distancia se denomina cómo se recuerda.

En este *cómo* interviene la narración que “configurar el pasado narrativamente es algo inherente a nuestra comprensión de este como pasado humano, cualquier otra configuración lo convertiría en algo extraño” (Ricoeur, 2010, p. 72). Desde esa misma perspectiva, Hayden White destaca el valor de la narrativa en la representación de la realidad, este autor prioriza el contexto sobre el texto para ofrecer una explicación histórico-contingente de la asociación entre el conocimiento del pasado y su expresión en forma narrativa, asociación que él llama “narrativización” (2003, p. 27).

En concreto, White afirma que “[el] valor atribuido a la narratividad en la representación de los acontecimientos surge del deseo de que los acontecimientos reales revelen la coherencia, integridad, plenitud y cierre de una imagen de vida que es y solo puede ser imaginaria” (2003, p. 28). Así, la narrativa histórica comprueba la capacidad de las ficciones para construir los relatos de los hechos del pasado. En esa medida, White y Ricoeur concuerdan en que referente último de la historia es la configuración de las experiencias vividas y las reglas de esta configuración son simbólicas o literarias.

De otro lado, para contribuir al esclarecimiento de los hechos victimizantes y la dignificación de las víctimas desde una perspectiva plural e inclusiva se debe reconocer que todo conflicto armado afecta de distinta manera a mujeres, niños, jóvenes, hombres y adultos mayores. Por lo tanto, las acciones de memoria deben reconocer la diversidad de los grupos poblacionales desde sus experiencias y sus propias vivencias, no desde el ser, para protegerlos y promover políticas públicas que respeten su identidad.

Por consiguiente, el trabajo propuesto en torno a la memoria se fundamenta desde el enfoque diferencial, en respuesta a lo establecido por la Ley de Víctimas (Ley 1448 de 2011, art. 13). Al respecto, la Oficina del Alto Comisionado para los Derechos Humanos de la Organización de Naciones Unidas afirma que este es, al mismo tiempo, un método de análisis y un plan de acción. En esa medida, contribuye a hacer visibles las distintas formas discriminatorias en contra de ciertos grupos y, en segunda instancia, permite enfatizar en la protección de los derechos de la población a partir de los resultados de los análisis realizados (Centro Nacional de Memoria histórica, 2014, p. 39).

Por lo tanto, a este tipo de acciones corresponde trabajar a partir de los siguientes enfoques: Perspectiva de género, Enfoque diferencial étnico, Enfoque diferencial de niños, niñas, jóvenes y adolescentes, Enfoque diferencial de discapacidad, Enfoque diferencial de envejecimiento y vejez.

En definitiva, la conjugación de la memoria individual con la colectiva como ejes fundantes de una narrativa histórica soporta la construcción de la memoria del pasado con el fin de darle un espacio inclusivo a las voces de los actores y víctimas del conflicto y contribuir a una reparación simbólica desde el enfoque diferencial.

De otro lado, para su implementación, este proyecto tiene una base metodológica que se sustenta en la investigación-acción, puesto que es un proceso que convoca a una reflexión sobre una serie de dinámicas sociales y tiene como objetivo interpretarlas desde una perspectiva plural y llevar a cabo acciones para minimizar el impacto y problemática descrita previamente. De acuerdo con Carr y Kemmis la investigación-acción es “una forma de indagación autorreflexiva realizado por quienes participan en las situaciones sociales (incluyendo las educativas) para mejorar la racionalidad y la justicia de: a) sus propias prácticas sociales o educativas; b) su comprensión sobre los mismos; y c) las situaciones e instituciones en que estas prácticas se realizan” (1988, p. 56).

En concordancia, esta investigación se desarrolló cuatro etapas:

Participación y observación. En esta etapa se asegura la participación de la comunidad y los representantes de las víctimas, para tal efecto se convoca a las mesas de participación y discusión. Para tal fin se asegura que la población pueda contar con

espacios seguros para la realización del derecho a la participación. Así mismo, se promueve y reconoce las iniciativas de la sociedad civil para adelantar ejercicios de memoria histórica, con enfoque diferencial.

De otro lado, en esta etapa se lleva a cabo un mapeo de necesidades y expectativas de la población. Las técnicas para la recolección de dicha información son: Encuentros y conversatorios con las mujeres, jóvenes, hombres y adultos mayores para identificar sus experiencias en relación con el conflicto armado.

Planificación y creación de las narrativas del conflicto. Después de realizada la concertación y el acercamiento a la población, se define el tipo de acción de memoria que se implementará. En este caso, la propuesta se centrará en una apropiación social, en concreto un centro de memoria audiovisual físico y virtual. Esto implica la descripción de los componentes básicos de la acción de memoria, así como sus objetivos, actividades, recursos y los resultados esperados.

El centro de memoria propuesto ha de estar en coherencia con las expectativas y necesidades de las víctimas, así mismo se expone el beneficio que esta apropiación social le trae a la comunidad.

Así mismo, en esta parte del proceso se busca un acercamiento a la comunidad para iniciar con la acción de memoria de las experiencias significativas. Las actividades se centran en la formación de la población en torno a la creación literaria, artística y narrativas basados en los planteamientos de Jesús Jiménez para establecer la conexión entre la historia y la ficción. En esta etapa se pretende estructurar el proceso de producción de los recursos audiovisuales que permitirán visibilizar las voces del conflicto. Se organizará de la siguiente manera:

- Formación en narrativas mediante un curso libre.
- Selección de historias.
- Selección de formato audiovisual.
- Preproducción audiovisual.
- Producción audiovisual.

- Posproducción.
- Edición.

Acción e implementación. Creación del centro de memoria histórica audiovisual. Esta etapa será la más larga de todo el proceso, puesto que busca recoger las experiencias significativas de la comunidad y los productos de las etapas anteriores para construir el centro de memoria histórico físico y virtual.

Evaluación y reflexión. Socialización y participación ciudadana. El propósito de esta parte de la investigación es socializar mediante el centro de memoria histórica las experiencias de la comunidad y crear un espacio de reflexión respecto a las mismas.

En consecuencia, la implementación de una investigación acción contribuye a la transformación de las prácticas sociales y educativas, a la vez que procurar una mejor comprensión de estas. Así mismo, busca la articulación de manera permanente entre la investigación y la formación con el propósito de acercarse a la realidad y a la memoria histórica. Además, convierte en protagonista del proceso a la comunidad.

DISCUSIÓN Y RESULTADOS

A partir de los resultados se pudo identificar un total de 366 estrategias de memoria en el país, de estas la mayoría se centran en trabajar todos los enfoques o en identificar las experiencias trabajando con gran parte de la comunidad sin hacer una distinción inicial, logrando llegar a esta diferenciación en los resultados del análisis:

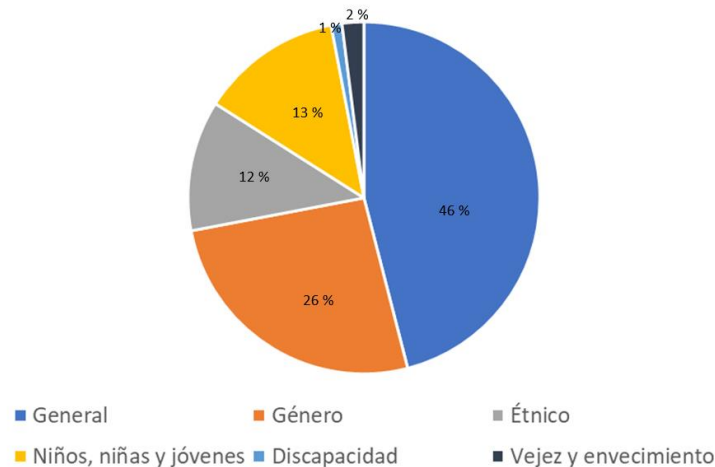


Gráfico 1. Distribución de acciones de memoria en relación con el enfoque diferencial. Fuente. Centro de Memoria Histórica

En ese sentido, gran parte de las experiencias se proponen desde una perspectiva general e incluyente (46%) y desde las estrategias enfocadas en el género (26%). De otro lado, también se evidencia que las estrategias destinadas a los grupos étnicos y a las comunidades juveniles e infantiles no son reiteradas (12% y 13% respectivamente). Posiblemente, el dato que más llama la atención es el referido a la población de adultos mayores y las personas discapacitadas (2% y 1% respectivamente).

Respecto a las regiones en donde se han implementado dichas estrategias con el fin de activar la memoria histórica, los datos recogidos evidencian la mayor parte de acciones se centra en la zona Andina, específicamente en los departamentos de Tolima, Huila, Boyacá, Los Santanderes y parte de Antioquia.

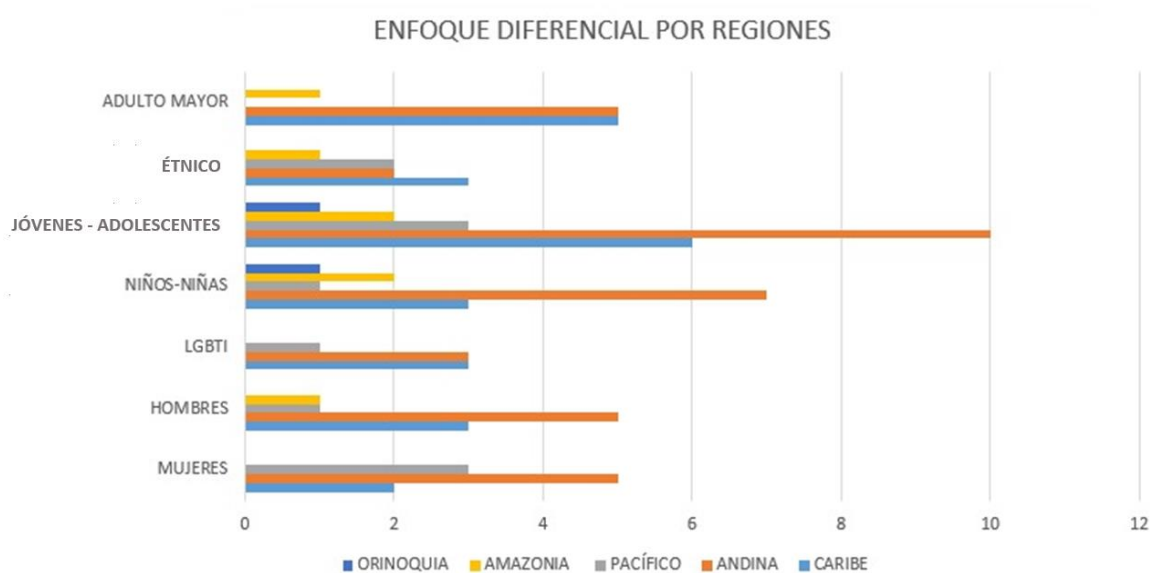


Gráfico 2. Distribución de acciones de memoria en relación con el enfoque diferencial por regiones. Fuente. Centro de Memoria Histórica

CONCLUSIONES

En el desarrollo de esta investigación se han logrado identificar algunas conclusiones, aunque el proyecto aún no finaliza. Entre estas conclusiones se puede evidenciar el abandono por parte del Estado y de los distintos gobiernos en las poblaciones más afectadas por el conflicto. Además, se debe resaltar el interés por parte de las comunidades por divulgar y socializar sus experiencias como víctimas a favor de la Paz. Adicionalmente, se concluye que la mayoría de las acciones de memoria buscan rescatar las experiencias en general de la comunidad y con la implementación de estrategias que vinculan la participación de la comunidad.

De otro lado, se pueden destacar que desde las instituciones se pretende contribuir al fortalecimiento de la participación ciudadana desde el diálogo y el trabajo intercultural, la visibilización de los grupos marginados como actores importantes del conflicto y del posconflicto, el reconocimiento del territorio desde el pasado, el presente y el posible futuro desde las características que lo conforman; además, del reconocimiento de la oralidad, la

escritura y la lectura como herramientas importantes para la rememoración, la sanación y la construcción de la historia propia.

Asimismo, se busca crear espacios de reflexión sobre el repertorio de las violencias desplegadas desde hace varios años en los territorios y las comunidades étnicas y afrodescendientes, lo que permite ampliar la perspectiva de análisis y reinterpretación cultural del pasado producido por las comunidades desde sus identidades.

Por consiguiente, las estrategias para la recuperación de la memoria histórica permiten trabajar con las memorias individuales y colectivas como fuentes dinámicas y medios para documentar e interrogar el pasado, y comprender las variadas formas mediante las cuales la memoria moldea las opciones de vida y las reivindicaciones de los sobrevivientes a la violencia masiva. Estas herramientas buscan apoyar a gestores de la memoria a que mantengan sensibilidad frente a las diferencias políticas, de género, sexuales, de clase, étnicas, de raza, casta, región, idioma, edad y condición física, que atraviesan a las comunidades de víctimas, a los actores armados del conflicto, e incluso a las organizaciones que realizan trabajo con la memoria.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Carr, W. y Kemmis, S. (1988). *Teoría crítica de la enseñanza*. Barcelona: Martínez Roca.
- Centro Nacional de Memoria Histórica. *Memoria histórica en el ámbito territorial: orientaciones para autoridades territoriales*. Bogotá: CNMH, 2014.
- Genette, G. (1990). *Nuevo discurso del relato*. Madrid: Cátedra.
- Goldmann, G. (1975). *Para una sociología de la novela*. Ayuso: Madrid.
- _____. (1968). *El hombre y lo absoluto*. Península: Barcelona
- Halbwachs, M. (2004). *La memoria colectiva*. Zaragoza: Prensas Universitarias de Zaragoza.
- Jiménez, J. (2016). *Narrativa gráfica. Narratología de la historieta*. Madrid: Fragua.
- Jitrik, N. (1995). *Historia e imaginación literaria: las posibilidades de un género*. Buenos Aires: Biblos.
- Ricoeur, P. (2010). *La memoria, la historia, el olvido*. Madrid: Trotta.
- Reyes, Alejandro. La compra de tierras por narcotraficantes. *Drogas ilícitas en Colombia*. Ministerio de Justicia-Pnud. Bogotá, Planeta, 1997 p. 314.
- Ruiz-Vargas, J. M. (2008). “¿De qué hablamos cuando hablamos de ‘memoria histórica’?” *Entelequia*. No. 7, pp. 53-76.
- Le Goff, J. (2005). *Pensar la historia. Modernidad, presente, progreso*. Barcelona: Paidós.
- Lozano, J. (1987). *El discurso histórico*. Madrid: Alianza.
- Thompson, E. P. (1981). *Miseria de la teoría*. Barcelona: Crítica.
- Toynbee, A. (1986). *Estudio de la historia*. Madrid: Alianza.
- White, H. (1992). *El contenido de la forma*. Barcelona: Paidós.
- _____. (2003). *El texto histórico como artefacto literario*. **Barcelona: Paidós Ibérica.**

LATERALIDAD E INTELIGENCIA LÓGICO MATEMÁTICA EN NIÑOS DE 6 A 10 AÑOS¹

416

LATERALITY AND LOGICAL MATHEMATICAL INTELLIGENCE IN CHILDREN AGES 6 TO 10

Natalia Alejandra Quintero Varón²

Gerardo Pedraza Vega³

Pares evaluadores: Red de Investigación en Educación, Empresa y Sociedad – REDIEES.⁴

¹ Derivado del proyecto de investigación. Lateralidad e inteligencia lógico-matemática en niños de 6 a 10 años.

² Psicóloga, Universidad de Ibagué, Magíster en Neuropsicología y Educación, Universidad Internacional de la Rioja, Coordinadora Acompañamiento y Permanencia, Corporación Universitaria Minuto de Dios, Ibagué, Tolima, Colombia. correo electrónico: natalia.quintero@uniminuto.edu

³ Economista, Universidad del Tolima, Especialista en estadística, Universidad Surcolombiana, Docente Corporación Universitaria Minuto de Dios, Ibagué, Tolima, Colombia. correo electrónico: Gerardo.pedraza@uniminuto.edu.co

⁴ Red de Investigación en Educación, Empresa y Sociedad – REDIEES. www.rediees.org

24. LATERALIDAD E INTELIGENCIA LÓGICO MATEMÁTICA EN NIÑOS DE 6 A 10 AÑOS¹

Natalia Alejandra Quintero Varón² y Gerardo Pedraza Vega³

RESUMEN

La distribución de las funciones en el cerebro humano u organización lateral son de gran importancia al tener repercusiones en el desarrollo psicomotriz y en los procesos de aprendizaje, los cuales pueden ser potenciados desde el desarrollo de las inteligencias múltiples.

Este trabajo se estableció con el propósito de determinar si el establecimiento de la lateralidad está relacionado con la construcción de las inteligencias lógico matemática y corporal cinestésica en niños de 6 a 10 años. Se realizó un estudio no experimental correlacional comparativo, en donde se evaluó una muestra de 30 niños de 6 a 10 años en el establecimiento de lateralidad y las inteligencias lógico matemática y corporal cinestésica.

Los resultados muestran que solo un 6,70% del grupo de niños con lateralidad sin definir presenta un nivel alto en inteligencia lógica matemática, y un 6,70% un nivel alto en inteligencia corporal cinestésica. En el grupo con lateralidad definida el 40% presentan un nivel alto de inteligencia lógico-matemática y un 53,3% un nivel alto de inteligencia corporal cinestésica.

ABSTRACT

The distribution of functions in the human brain or lateral organization are of great importance as they have repercussions on psychomotor development and learning processes, which can be enhanced from the development of multiple intelligences.

¹ Derivado del proyecto de investigación: Lateralidad e inteligencia lógico-matemática en niños de 6 a 10 años.

² Psicóloga, Universidad de Ibagué, Magíster en Neuropsicología y Educación, Universidad Internacional de la Rioja, Coordinadora Acompañamiento y Permanencia, Corporación Universitaria Minuto de Dios, Ibagué, Tolima, Colombia. correo electrónico: Natalia.quintero@uniminuto.edu

³ Economista, Universidad del Tolima, Especialista en estadística, Universidad Surcolombiana, Docente Corporación Universitaria Minuto de Dios, Ibagué, Tolima, Colombia. correo electrónico: Gerardo.pedraza@uniminuto.edu.co

This work was established with the purpose of determining if the establishment of laterality is related to the construction of logical-mathematical and corporal-kinesthetic intelligences in children aged 6 to 10 years. A comparative correlation non-experimental study was carried out, where a sample of 30 children aged 6 to 10 years was evaluated in the establishment of laterality and the logical-mathematical and corporal kinesthetic intelligences.

The results show that only 6,70% of the group of children with undefined laterality has a high level of mathematical logical intelligence, and 6,70% a high level of kinesthetic body intelligence. In the group with defined laterality, 40% have a high level of logical-mathematical intelligence and 53,3% have a high level of kinesthetic body intelligence.

PALABRAS CLAVE: Lateralidad, Inteligencia corporal cinestésica, Inteligencia lógico-matemática.

Keywords: Laterality, corporal kinesthetic intelligence, logical-mathematical intelligence.

INTRODUCCIÓN

El concepto de lateralidad ha sido definido y su proceso investigado a lo largo de los años por su demostrada relación con el rendimiento escolar y el adecuado desarrollo psicomotriz de los niños. Estos dos elementos llaman la atención de la comunidad científica orientada a la neuropsicología educativa, pues se tiende a brindar atención a los niños que demuestran dificultades, y así poder subsanar las mismas.

Las investigaciones sobre el establecimiento de la lateralidad han otorgado especial atención a las dificultades o alteraciones. Se ha documentado que mencionadas dificultades tienen implicaciones negativas en el aprendizaje (Barrero, Vergara y Martin, 2016; Fernández de Juan, 2008; Gomes de Lucena, Soares, Soareas, Aragao y Ravaon, 2010; Mayolas, Villarraya, y Reverter, 2010; Magdalena, 2013).

Se ha concedido menos atención al estudio de niños con un desarrollo neuro motriz adecuado, de quienes se puede obtener información invaluable en pro de la prevención y la potenciación de aptitudes desde un ambiente escolar.

Una manera de potenciar aptitudes en los niños es partir del hecho de que son poseedores de inteligencias múltiples, diferentes para cada uno, con capacidad de ser estimuladas y cambiantes. Entender la naturaleza humana como multidimensional abre las puertas a diferentes maneras de sacar el mayor potencial, y que mejor que hacerlo desde la infancia.

Teniendo en cuenta lo anterior sería un error dejar pasar la etapa infantil donde se puede estimular el uso de los dos hemisferios con variedad de actividades desde el ámbito escolar en pro de un adecuado establecimiento de la lateralidad y más aún si se logra identificar una relación entre el establecimiento de la lateralidad y la construcción de las inteligencias múltiples.

La investigación de la lateralidad homogénea o no definida en relación con las inteligencias múltiples, específicamente la corporal cinestésica y la lógico matemática, no ha sido explorada a profundidad, y esto aporta un elemento de novedad al presente trabajo. No solo la relación entre mencionadas variables sino también la inclusión de población colombiana, ibaguereña y de estrato socioeconómico medio bajo.

MATERIAL Y MÉTODOS

Se trabajó por medio de un diseño cuantitativo, no experimental correlacional comparativo, para el cual no se realizó correlación entre variables, sino que se realizó una comparación entre los grupos (Lateralidad definida y No definida) con respecto a su nivel de inteligencias: lógico matemática y corporal cinestésica.

La población la componen los niños matriculados al colegio privado de básica primaria llamado mi tallercito, ubicado en Ibagué Colombia. A nivel general son niños de nivel socio económico medio bajo. Se seleccionaron aleatoriamente 8 niños de cada rango de edad (6, 7, 8, 9, 10 años) para un total de 40 niños. A esta muestra de 40 niños se les fue aplicado el test de lateralidad de la prueba neuropsicológica Adaptada por Martin, García, Rodríguez y Vallejo (2011). Una vez aplicada la prueba se tomaron como muestra 15 niños con lateralidad definida (Diestros y zurdos) y 15 niños con la lateralidad sin definir, descartando así niños con ambidextismo o alteraciones en la lateralidad. Y de esta manera se compuso la muestra.

Los datos fueron analizados con la prueba de Levene para igualdad de varianzas, con la cual se determina si los niños con lateralidad definida y no definida tienen la misma varianza con respecto a las inteligencias, como se verá en los resultados, la significancia denota que no tienen la misma varianza.

Así mismo se realizó la prueba T para igualdad de medidas, en la cual se encuentra el valor t, el grado de libertad, la significancia bilateral, diferencias de medias, el error típico de la diferencia y el 95% intervalo de confianza para la diferencia. Los estadísticos fueron hallados por medio del programa SPSS.

RESULTADOS

Inicialmente se describe la caracterización de los sujetos de la muestra, seguido de los resultados de las pruebas aplicadas (Lateralidad, inteligencia lógico-matemática e inteligencia corporal cinestésica), a continuación, se muestran los resultados de cada grupo (niños con lateralidad definida y sin definir) con respecto a las inteligencias lógico

matemática y corporal cinestésica. Para finalizar se muestra la prueba T de muestras independientes, donde se comparan los resultados de los dos grupos.

Tabla 1
Caracterización de la población

		N°	%
Sexo	Masculino	18	60.0
	Femenino	12	40.0
	Total	30	100.0
Edad	6	6	20.0
	7	6	20.0
	8	6	20.0
	9	6	20.0
	10	6	20.0
	Total	30	100.0
Escolaridad	1	6	20.0
	2	7	23.3
	3	6	20.0
	4	5	16.7
	5	6	20.0
	Total	30	100.0

Fuente. Elaboración propia.

En la tabla 1 de la *Caracterización de la muestra* refleja el porcentaje de niños y niñas evaluados, así como su escolaridad y edad

Tabla 2
Pruebas aplicadas

		N°	%
Lateralidad	Sin definir	15	50.0
	Definido/Diestro	13	43.3
	Definido/Zurdo	2	6.7
	Total	30	100.0
Lógico Matemática	Bajo	3	10.0
	Medio - bajo	7	23.3
	Medio	4	13.3
	Medio - alto	9	30.0
	Alto	7	23.3
	Total	30	100.0
Corporal Kinestestesica	Bajo	1	3.3
	Medio - bajo	9	30.0
	Medio	3	10.0
	Medio - alto	8	26.7
	Alto	9	30.0
	Total	30	100.0

Fuente. Elaboración propia.

En la tabla 2 de las *Pruebas aplicadas*, se tiene que en la prueba de lateralidad el 50% de los niños están sin definir, el 43.30% tienen una lateralidad derecha y el 6.70% tienen una lateralidad izquierda. En la prueba de lógico matemática, se tiene que el 10% de los niños están un nivel bajo, el 23.30% un nivel medio – bajo, el 13.30% un nivel medio, el 30% un nivel medio – alto y el 23.30% un nivel alto. Y en la prueba de corporal

cinestésica, se tiene que el 3.30% de los niños están un nivel bajo, el 30% un nivel medio – bajo, el 10% un nivel medio, el 26.70% un nivel medio – alto y el 30% un nivel alto.

Tabla 3
Prueba de Lateralidad Vs. Prueba de inteligencia de Lógico Matemática

		Lateralidad				Total	
		Sin definir		Definido		N°	%
		N°	%	N°	%		
Lógico Matemática	Bajo	3	20.0	0	0.0	3	10.0
	Medio - bajo	7	46.7	0	0.0	7	23.3
	Medio	4	26.7	0	0.0	4	13.3
	Medio - alto	0	0.0	9	60.0	9	30.0
	Alto	1	6.7	6	40.0	7	23.3
Total		15	100.0	15	100.0	30	100.0

Fuente. Elaboración propia.

En la tabla 3 de la *Prueba de Lateralidad y Prueba de inteligencia de Lógico Matemática*, se tiene que los niños que no han definido la lateralidad el 20% tienen un nivel bajo en inteligencia lógica matemática, el 46.70% un nivel medio – bajo en inteligencia lógica matemática, el 26.70% tienen un nivel medio en inteligencia lógica matemática y el 6.70% un nivel alto en inteligencia lógica matemática. Así mismo, en los niños que tienen definido la lateralidad el 60% tienen un nivel medio – alto en inteligencia lógica matemática y el 40% un nivel alto en inteligencia lógica matemática.

Tabla 4.
Prueba de Lateralidad Vs. Prueba de inteligencia de Corporal kinestésica

		Lateralidad		Total	
--	--	-------------	--	-------	--

		Sin definir		Definido		N°	%
		N°	%	N°	%		
Corporal	Bajo	1	6.7	0	0.0	1	3.3
Kinestésica	Medio - bajo	9	60.0	0	0.0	9	30.0
	Medio	3	20.0	0	0.0	3	10.0
	Medio - alto	1	6.7	7	46.7	8	26.7
	Alto	1	6.7	8	53.3	9	30.0
Total		15	100.0	15	100.0	30	100.0

Fuente. Elaboración propia.

En la tabla 4 de la *Prueba de Lateralidad y Prueba de inteligencia de Corporal Cinestésica*, se tiene que los niños que no han definido la lateralidad el 6.70% tienen un nivel bajo en inteligencia corporal cinestésica, el 60% un nivel medio – bajo en inteligencia corporal cinestésica, el 20% tienen un nivel medio en inteligencia corporal cinestésica, el 6.70% un nivel medio – alto en inteligencia corporal cinestésica y el 6.70% un nivel alto en inteligencia corporal cinestésica. Así mismo, en los niños que tienen definido la lateralidad el 46.70% tienen un nivel medio – alto en inteligencia corporal cinestésica y el 53.30% un nivel alto en inteligencia corporal cinestésica.

En conclusión, se ha encontrado que, si hay diferencias significativas entre los niños que tienen la lateralidad definida y no definida en cuanto a las inteligencias lógico matemática y corporal cinestésica, dejando en evidencia que los niños con lateralidad definida tienden a tener un mayor nivel de inteligencias lógico matemática y corporal cinestésica.

DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

La lateralidad corresponde a la manifestación de la dominancia lateral que se hace evidente en el uso preferente de los índices de un lado del cuerpo (Portellano, 2005). Esta

definición lateral ha de darse alrededor de los 8 años (Ferre, Casaprima, Catalan y Mombiela, 2008) aunque puede variar al encontrarse tendencias de preferencias laterales desde los cuatro años en los niños (Martin, 2015).

La definición lateral permite habilidades en los niños como: diferenciación de derecha e izquierda en relación con su propio cuerpo, ubicarse espacialmente en relación a los demás, concepción de temporalidad, estructuración espacial, esquema corporal, sentido del tiempo y los intervalos (Martin, 2015). Esta estructuración espacio temporal que está dada por el establecimiento de la lateralidad (Da Fonseca, 2005) es una aptitud básica para procesos de aprendizaje como la lectoescritura y las matemáticas (Jagannath, Garrido y González, 2001).

Tales procesos de aprendizaje se hacen visibles en el ambiente escolar, en donde los docentes direccionan su conocimiento en pro del aprendizaje de los niños, aprendizaje que suele relacionarse con la inteligencia. Desde Gardner (1995) se inicia a ver la inteligencia de una manera diversa y multifacética, aportando la concepción de aprendizaje desde lo escolar, ampliando perspectivas y metodologías. Los hallazgos del presente trabajo de investigación aportan conocimiento a dos inteligencias específicamente, por un lado, la inteligencia lógico-matemática, la cual involucra el uso de los números, posibilita la realización de operaciones matemáticas, el uso del raciocinio y la lógica (Vargas, 2004).

Por otro lado, se encuentra la inteligencia corporal cinestésica, la cual posibilita el control y el dominio de los movimientos del cuerpo (Gardner, 2005). La lateralidad posibilita habilidades que se pueden relacionar con un buen nivel de inteligencias, por un lado, la inteligencia corporal cinestésica puede relacionarse con las habilidades de esquema corporal, estructuración espacial, ubicación espacial, diferenciación derecha e izquierda. La inteligencia lógico-matemática puede relacionarse con la interiorización de intervalos, la direccionalidad, y otras habilidades ya mencionadas que posibilita la lateralidad.

Por este motivo se establecieron diferentes hipótesis que tenían como base el comprobar que el establecimiento adecuado de la lateralidad puede ser un predictor en la construcción de las inteligencias lógico matemática y corporal cinestésica.

La primera hipótesis establece que los sujetos de la muestra con edades inferiores a 8 tienden a tener la lateralidad sin definir y aquellos mayores presentan lateralidad definida. Una vez analizados los datos se puede comprobar esta hipótesis, al encontrar que la mayoría de los sujetos de 6, 7 y 8 años presentan lateralidad sin definir. Y de igual manera se muestra que la mayoría de los niños de 9 y 10 años tienen lateralidad definida.

De los seis niños evaluados con edad de 6 años, cuatro de ellos presentan lateralidad sin definir; En el rango de 7 años se evaluaron seis niños de los cuales cinco tienen lateralidad sin definir y finalmente en el rango de 8 años, de los seis niños evaluados, cinco presentan lateralidad sin definir.

Continuando con los rangos de edad, de los seis niños de 9 años, cinco de ellos presentan lateralidad definida y finalmente en el rango de 10 años, todos los niños tienen lateralidad definida.

Estos hallazgos pueden agregarle valor a los encontrados por Mayolas et al. (2010) quienes demostraron que la lateralidad homogénea está relacionada con un adecuado aprendizaje escolar, a lo que, desde el presente trabajo de investigación, se puede afirmar que también está relacionada con la construcción de las inteligencias lógico matemática y corporal cinestésica.

No existe investigación que relacione las inteligencias múltiples con el establecimiento de la lateralidad, por lo que no se puede generalizar los hallazgos a cualquier población con características similares a las de la muestra, pues no se cuenta con más soporte empírico que valide dichos hallazgos. Esto puede catalogarse como una limitación.

Otra limitación la compone el tipo de aplicación del cuestionario de inteligencias múltiples, pues éste es aplicado a las docentes si se trata de sujetos escolarizados en básica primaria. Es una limitación dado que las docentes tienen a su cargo más de 20 niños y puede que desconozcan al detalle las aptitudes, gustos, habilidades, estilo de pensamiento y comportamiento de todos los niños a su cargo.

Además del cuestionario para evaluar las inteligencias múltiples, la cantidad de sujetos seleccionados para la investigación puede considerarse una limitación, pues sería más significativo evaluar una muestra mayor.

Si bien el trabajo cuenta con limitaciones, los hallazgos son importantes y estos pueden aportar futuras investigaciones, si se estableció que existe relación entre el establecimiento de la lateralidad y las inteligencias lógico matemática y corporal cinestésica, se puede partir desde allí y evaluar si esta relación tiene repercusión en el rendimiento escolar, si dicha relación varía desde diferentes estratos socio económicos o si dicha relación es diferente entre sexos.

De igual manera sería interesante incluir las ocho inteligencias en su totalidad y de esta manera poder contrastar si los resultados tienen la misma tendencia de mejor nivel en los niños con lateralidad definida o si existen diferencias entre inteligencias.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Avaria, M.A (2005) Aspectos biológicos del desarrollo psicomotor. *Revista pediatria electrónica*, 2(1), 36-46
- Barrero, M.B., Vergara, E.M y Martin, P.L (2016) Avances neuropsicológicos para el aprendizaje matemático en educación infantil: la importancia de la lateralidad y los patrones básicos de movimientos. *Educación matemática en la infancia*. 4 (2), 22-31
- Da Fonseca, V. (2005). *Manual de observación psicomotriz*. Barcelona: Inde.
- Fernández de Juan, T (2008) Educación musical y lateralidad: algunos estudios psicológicos y tratamientos. *Enseñanza e investigación en psicología*. 13 (1), 107-125.
- Ferré, J. y Ferré, m. (2013). *Neuro-psico-pedagogía infantil. Bases neurofuncionales del aprendizaje cognitivo y emocional*. Barcelona: Lebón
- Ferre, J., Casaprima, V., Catalan, J. y Mombiola, J.V. (2008). *El desarrollo de la lateralidad infantil. Niño diestro-niño zurdo*. Barcelona: Lebon.
- Gardner, H. (1995). *Inteligencias múltiples. La teoría en la práctica*. Ed. Paidós
- Gardner, H. (2005). Inteligencias múltiples. *Revista de Psicología y Educación*. 1 (1), 17-26.
- Gomes, De Lucena, N., Soares, D.A., Soares, L.M., Áragao, P.R y Ravagni, E (2010) Lateralidade manual, ocular e dos membros inferiores e sua relação com déficit de organização espacial em escolares. *Estudios de psicología*. 27 (1), 3-11.
- Jagannath, P., Garrido, Ma A. y González, M. (2001). *Dislexia y dificultades de lectura: una guía para maestros*. Barcelona: Paidós
- Magdalena, A.R (2013) Lateralidad y rendimiento académico, su relación. *Paideia*. (53), 11-36
- Magdalena, A.R (2013) Lateralidad y rendimiento académico, su relación. *Paideia*. (53), 11-36

- Martin, P.L (2015) *Procesos y programas de neuropsicología educativa*. España: Ministerio de educación, cultura y deporte. Recuperado de <https://sede.educacion.gob.es/publiventa/d/20612/19/000>
- Mayolas, M.C., Villarraya, A.A y Reverter, J.M (2010) Relación entre lateralidad y los aprendizajes escolares. *Apuntes educación física y deportes*. 201, 32 -42
- Portellano, J.A (2005) *Introducción a la neuropsicología*. España: McGraw-Hill
- Vallejo Vallejo, A.P. (2014). *Expresión plástica y su relación con el desarrollo psicomotriz de las niñas de primer año de educación básica de la escuela "María auxiliadora" de la ciudad de Riobamba*. Periodo 2013-2014. Loja: Universidad de Loja. Recuperada de <http://dspace.unl.edu.ec/jspui/bitstream/123456789/6071/1/Alaide%20Paulina%20Vallejo%20Vallejo.pdf>
- Vargas Hernández, A.S. (2004). Antes y después de las inteligencias múltiples. *Revista Electrónica Educare*, 7, 91-104.

LA EDUCACIÓN TÉCNICA Y PROFESIONAL EN CUBA: UN MODELO PEDAGÓGICO DE FORMACIÓN PROFESIONAL DESDE LA INTEGRACIÓN ESCUELA-EMPRESA¹

430

LATERALITY AND LOGICAL MATHEMATICAL INTELLIGENCE IN CHILDREN AGES 6 TO 10

Emilio Ariel Hernández Chang²

Odalys de la Caridad Pérez Viera³

Luis Alfredo Gómez Linares⁴

Edinson Hurtado Ibarra⁵

Clemencia Cristina Henao Orozco⁶

Pares evaluadores: Red de Investigación en Educación, Empresa y Sociedad – REDIEES.⁷

¹ Derivado del proyecto de investigación. La educación técnica y profesional en cuba: un modelo pedagógico de formación profesional desde la integración escuela-empresa

² Licenciado en Educación, Universidad de Ciencias Pedagógicas “Héctor Alfredo Pineda Zaldívar”, Doctor en Ciencias Pedagógicas, Universidad de Ciencias Pedagógicas “Héctor Alfredo Pineda Zaldívar”, Docente-investigador, Corporación Universitaria Reformada (CUR), Barranquilla, Atlántico, Colombia. e.hernandez@unireformada.edu.co

³ Licenciada en Psicología, Universidad de la Habana, Doctora en Ciencias Pedagógicas, Universidad de Ciencias Pedagógicas “Héctor Alfredo Pineda Zaldívar”, Docente-investigadora, Corporación Universitaria Reformada (CUR), Barranquilla, Atlántico, Colombia. odalys.perez@unireformada.edu.co

⁴ Licenciado en Biología-Química, Universidad del Atlántico, Doctor en Ciencias de la Educación, Universidad “Rafael Belloso Chacín” (URBE), Docente, Universidad del Atlántico, Puerto Colombia, Atlántico, Colombia. lalfredogomez@mail.uniatlantico.edu.co

⁵ Licenciado en Biología-Química, Universidad del Atlántico, Magíster en Educación, Universidad del Atlántico, Docente, Universidad del Atlántico, Puerto Colombia, Atlántico, Colombia. edinsonhurtado@mail.uniatlantico.edu.co

⁶ Licenciada en Biología-Química, Universidad del Atlántico, Magíster en Educación, Universidad del Atlántico, Docente, Universidad del Atlántico, Puerto Colombia, Atlántico, Colombia. clemenciahenao@mail.uniatlantico.edu.co

⁷ Red de Investigación en Educación, Empresa y Sociedad – REDIEES. www.rediees.org

25. LA EDUCACIÓN TÉCNICA Y PROFESIONAL EN CUBA: UN MODELO PEDAGÓGICO DE FORMACIÓN PROFESIONAL DESDE LA INTEGRACIÓN ESCUELA-EMPRESA¹

431

Emilio Ariel Hernández Chang² Odalys de la Caridad Pérez Viera³, Luis Alfredo Gómez Linares⁴, Edinson Hurtado Ibarra⁵ y Clemencia Cristina Henao Orozco⁶

RESUMEN

El presente trabajo analiza el Modelo Pedagógico de la Educación Técnica y Profesional en Cuba y su sistema conceptual-metodológico, con la intención de ofrecer aportes teóricos dirigidos al perfeccionamiento de su práctica educativa y a generar conocimientos que enriquezcan la ciencia pedagógica y el proceso de formación profesional en articulación con la empresa. Es por ello que sintetiza los principales resultados de los proyectos de investigación y una metodología que parte de un estudio histórico-lógico, la sistematización teórica y el análisis documental, lo que le imprime un carácter científico y objetivo a la información. Como principal resultado, se caracteriza el Modelo Pedagógico y se exponen sus presupuestos teóricos y fundamentos esenciales, precedidos por la misión, fin, principios y objetivo general. Se muestra el rol del profesor, en sus principales tareas y

¹ Derivado del proyecto de investigación. La educación técnica y profesional en cuba: un modelo pedagógico de formación profesional desde la integración escuela-empresa

² Licenciado en Educación, Universidad de Ciencias Pedagógicas “Héctor Alfredo Pineda Zaldívar”, Doctor en Ciencias Pedagógicas, Universidad de Ciencias Pedagógicas “Héctor Alfredo Pineda Zaldívar”, Docente-investigador, Corporación Universitaria Reformada (CUR), Barranquilla, Atlántico, Colombia. e.hernandez@unireformada.edu.co

³ Licenciada en Psicología, Universidad de la Habana, Doctora en Ciencias Pedagógicas, Universidad de Ciencias Pedagógicas “Héctor Alfredo Pineda Zaldívar”, Docente-investigadora, Corporación Universitaria Reformada (CUR), Barranquilla, Atlántico, Colombia. odalys.perez@unireformada.edu.co

⁴ Licenciado en Biología-Química, Universidad del Atlántico, Doctor en Ciencias de la Educación, Universidad “Rafael Belloso Chacín” (URBE), Docente, Universidad del Atlántico, Puerto Colombia, Atlántico, Colombia. lalfredogomez@mail.uniatlantico.edu.co

⁵ Licenciado en Biología-Química, Universidad del Atlántico, Magíster en Educación, Universidad del Atlántico, Docente, Universidad del Atlántico, Puerto Colombia, Atlántico, Colombia. edinsonhurtado@mail.uniatlantico.edu.co

⁶ Licenciada en Biología-Química, Universidad del Atlántico, Magíster en Educación, Universidad del Atlántico, Docente, Universidad del Atlántico, Puerto Colombia, Atlántico, Colombia. clemenciahenao@mail.uniatlantico.edu.co

funciones, actividad profesional pedagógica y en particular con los especialistas de la producción y su vínculo con el mundo laboral. Se aborda la concepción curricular y el proceso de aprendizaje y desarrollo integral del estudiante en los contextos educativos en el proceso de formación técnico-profesional, la dirección de instituciones y el trabajo metodológico como vía de superación. La articulación educación-empresa es el referente del análisis acerca de la Educación Técnica y Profesional y asumir esta idea es el punto de partida para construir un espacio educativo donde se integren educación, trabajo, producción, ciencia y tecnología.

ABSTRACT

This paper analyzes the Pedagogical Model of Technical and Professional Education in Cuba and its conceptual-methodological system, with the intention of offering theoretical contributions aimed at improving its educational practice and generating knowledge that enrich pedagogical science and the professional training process. in coordination with the company. That is why it synthesizes the main results of research projects and a methodology that starts from a historical-logical study, theoretical systematization, and documentary analysis, which gives the information a scientific and objective character. As the main result, the Pedagogical Model is characterized and its theoretical assumptions and essential foundations are exposed, preceded by the mission, purpose, principles, and general objective. The role of the teacher is shown, in his main tasks and functions, pedagogical professional activity and with production specialists and his link with the world of work. The curricular conception and the process of learning and integral development of the student in educational contexts are addressed in the process of technical-professional training, the management of institutions and the methodological work as a way of overcoming. The education-company articulation is the reference for the analysis of Technical and Professional Education and assuming this idea is the starting point to build an educational space where education, work, production, science and technology are integrated.

PALABRAS CLAVE: modelo, educación técnica y profesional, empresa, formación

Keywords: model, technical and professional education, company, training

INTRODUCCIÓN

El siglo XXI se ha convertido para numerosos sistemas educacionales en un período de grandes transformaciones, que pondera su accionar hacia la calidad en consonancia con las nuevas exigencias, que ante la escuela ha impuesto la situación social actual.

Como parte de este sistema educativo, la Educación Técnica y Profesional (ETP) está inmersa, con un lugar privilegiado en este contexto, al ocuparse, justamente de la formación de los futuros trabajadores en correspondencia con estas necesidades sociales. La naturaleza de tales exigencias requiere, como corolario, de profundos estudios investigativos en torno a los procesos formativos, curriculares y gerenciales, donde se sustenta el desarrollo de un proceso técnico-profesional esencial para la educación de los técnicos de la producción y los servicios, de acuerdo con los requerimientos contemporáneos, de elevar la calidad de la formación de este tipo de profesional.

El análisis de diferentes hechos acontecidos en siglos pasados pauta las influencias reveladoras acerca de los antecedentes más significativos en la Pedagogía y en este sentido, es oportuno referir, que Cuba posee una rica tradición en esta rama donde las prácticas, las ideas, reflexiones y concepciones sobre la educación de los trabajadores han ocupado, sin dudas, un lugar destacado.

Desde esta perspectiva, se sistematizan los múltiples estudios realizados y se profundiza en los referentes epistemológicos, teóricos y metodológicos que, desde posiciones científicas, constituyen sustentos sólidos que posibilitan caracterizar la ETP. Justamente, este es el propósito del presente estudio que revela el modelo educativo de esta enseñanza, con la intención de ofrecer aportes teórico-metodológicos dirigidos al perfeccionamiento de la práctica educativa, a generar conocimientos que enriquezcan la ciencia pedagógica y el proceso de formación profesional en articulación con la empresa e incluso a generar posibles áreas de problematización, de encuentros, nichos de estudio y brechas investigativas en profesionales que se desempeñen en esta área en países de América Latina.

La propuesta de esta publicación es develar el modelo cubano y continuar profundizando en su aplicación pues se parte de considerar que en un proyecto educativo

para el siglo XXI, la articulación educación-trabajo no es sólo una referencia inevitable, sino que se constituye en el núcleo a partir del cual pueden emerger otras articulaciones vitales para el proceso de enseñanza-aprendizaje. Quisiéramos que este texto cooperara con la visión de asumir esta idea como punto de partida que ha permeado todo el material y se asume como principio para el desarrollo técnico-profesional integral de los obreros y al proceso de su formación técnico-profesional. Todo ello a fin de construir un espacio educativo donde se integren educación, trabajo, producción, ciencia y tecnología; un espacio en el cual se interconecten la dimensión educativa, la ética y la dimensión económica del desarrollo.

MATERIAL Y MÉTODOS

El texto ha intentado incorporar lo que hasta hoy forma parte del objeto de la Pedagogía de la ETP y de su sistema conceptual-metodológico.

Su contenido acoge los resultados más importantes de los proyectos de investigación realizados por los docentes de la Universidad de Ciencias Pedagógicas “Héctor Alfredo Pineda Zaldívar” y de otros centros e instituciones del país. En él se sistematizan los estudios pedagógicos tanto teóricos como empíricos, realizados por los especialistas de la ETP.

En consonancia, el proceso investigativo tiene como sustento filosófico el método general dialéctico materialista, cuyos principios de objetividad, análisis histórico-concreto, concatenación universal y práctica social constituyen punto de partida de dicho proceso. La aplicación del sistema de métodos seleccionados, histórico-lógico, tránsito de lo abstracto a lo concreto, enfoque sistémico, sistematización y el análisis documental, se apoyan en esa concepción que preside toda la búsqueda, sistematización y construcción del conocimiento en esta investigación, lo que le imprime un carácter científico y objetivo a la información.

RESULTADOS

La sistematización teórica realizada facilito, como derivación de las investigaciones científicas integradas, explicitar el modelo de la ETP en Cuba, como resultado científico. Este se presenta develando los siguientes aspectos:

Por **Educación Técnica y Profesional** se entiende:

el proceso de formación y desarrollo flexible, multifuncional y continuo del estudiante, concebido como una inversión en desarrollo, necesario para llevar a cabo, con competencia, actividades profesionales que impliquen un producto legal y socialmente admitido, bien sea dentro de una entidad laboral o por cuenta propia, en estrecha interconexión con el contexto socioeconómico y la dinámica del mundo del trabajo, las profesiones y los empleos (Abreu, et al, 2015)

Como se puede apreciar esta definición explicita la necesidad de la **integración del trabajo de la escuela politécnica y de oficios con la entidad laboral**, concebida esta última en su más amplia acepción, de ahí que se asuma esta integración como:

el proceso armónico que tiene lugar entre la escuela politécnica y de oficios y la entidad laboral, a partir del accionar coherente y mediador de los profesores y los especialistas de la producción, que posibilita la apropiación por los estudiantes de los contenidos y métodos profesionales necesarios para su futuro desempeño profesional (Mined, 2016)

El proceso de integración entre la escuela politécnica y de oficios con la entidad laboral, así como otros procesos de colaboración entre la ETP con otros organismos, se sustenta en la elaboración y puesta en práctica de convenios que garantizan una formación profesional en correspondencia con las exigencias actuales a la preparación de Técnicos Medios y Obreros Calificados.

Para emprender una gestión exitosa de integración escuela politécnica y de oficios-entidad laboral, o la integración y trabajo conjunto de esta Educación con otros organismos es necesario que se atienda, entre otras, las exigencias siguientes:

- Estar consciente de que motiva a ambas partes a integrarse o colaborar, que barreras se deben franquear y cuáles serían las modalidades más adecuadas.

- Entendimiento mutuo de la importancia y necesidad de la colaboración, de la integración.
- Planteamiento de metas, objetivos comunes que satisfagan las expectativas de ambos.
- Compromiso con el plan de acción conjunto o convenio establecido por ambas partes.
- Canalización de los recursos para el cumplimiento de lo acordado.
- Control permanente del plan de acción conjunto y el impacto sobre el aprendizaje de los estudiantes.

Las escuelas de oficios tienen como objetivos esenciales, la reincorporación al estudio a los jóvenes subescolarizados sin vínculo en el Sistema Nacional de Educación, ofreciéndoles la oportunidad de prepararse en un oficio para su incorporación a la vida laboral, y de esta forma articular sus estudios con los niveles que puedan alcanzar por sus capacidades y esfuerzos, además contribuyen a la eliminación progresiva del retraso escolar al proporcionar a estos jóvenes un nivel de calificación elemental en diferentes ocupaciones, con la finalidad de que al arribar a la edad laboral puedan incorporarse a la producción o los servicios, así como, alcanzar la escolaridad requerida para ingresar en las escuelas politécnicas.

En esta integración la actividad fundamentalmente que realiza el estudiante se encuentra en el ámbito de la **enseñanza práctica**, la cual se concibe como:

un conjunto de actividades de producción y de prestación de servicios que se ejecutan en las instalaciones de los centros docentes y las entidades laborales; planificadas, organizadas, desarrolladas y controladas de forma didáctica y metodológica, mediante la participación de alumnos, profesores, especialistas y tutores, con el objetivo de vincular la teoría con la práctica, integrar conocimientos, desarrollar y consolidar hábitos y habilidades profesionales en los estudiantes, en correspondencia con los avances científico-técnicos y valores socio-culturales, para

lograr el adecuado desempeño profesional como obreros o técnicos al incorporarse a la vida laboral (Mined, 2013, p.5).

El contexto de la ETP se transforma permanentemente, cambia, se crean nuevos espacios para su ejecución, se diversifica, sale de los muros de la escuela; el proceso de educación que dirige se amplía, integra no solo lo académico, sino también lo laboral y lo investigativo. La entidad laboral se convierte cada día más en una entidad educativa, no solo para sus trabajadores, sino también para otros niveles escolares y la comunidad, lo que a veces se interpreta como una amenaza para la existencia de la escuela politécnica.

La entidad laboral constituye una influyente institución en el medio socioeconómico, ella debe contarse entre aquellos organismos que poseen una función educativa esencial, segunda institución educativa de la comunidad, después de la escuela; efectos que parten tanto de las actividades laborales y los colectivos laborales como de los procesos pedagógicos de capacitación que organizan en sus propias instalaciones, por otra parte, ella no cumple solo esta función educativa con sus miembros, sino que es también una entidad integrada a la escuela politécnica.

Llegado a este momento es necesario precisar que la entidad laboral por definición no es una institución educativa, ella constituye una “entidad económica con personalidad jurídica propia, que se dedica a la producción material o de servicios” (Abreu, 2004, p.56); no obstante, puede concebirse como tal, si se parte de sus funciones esenciales y más generales: productiva y social y dentro de esta última la función educativa; desde este punto de vista en la entidad laboral tienen lugar dos procesos íntimamente relacionados, un proceso productivo y un proceso educativo.

El que tengan lugar estos dos procesos no niega que el proceso productivo posea en sí mismo un alto potencial educativo, entendiéndose como tal, las posibilidades reales, racionales existentes para el desarrollo de la educación del trabajador mediante el proceso de producción; en la entidad laboral este potencial educativo se presenta en diferentes áreas, campos o sectores, íntimamente articulados.

En esta propuesta se asume por currículo lo planteado por investigadores del Instituto Central de Ciencias Pedagógicas (ICCP) que lo define como:

un sistema de actividades y de relaciones, dirigidos a lograr el fin y los objetivos de la educación para un nivel de educación y tipo de institución educativa determinada; es decir, los modos, formas, métodos, procesos y tareas, mediante los cuales, a partir de una concepción determinada, se planifica, ejecuta y evalúa la actividad pedagógica conjunta de educadores, educandos y otros agentes educativos, para lograr la educación y el máximo desarrollo de los educandos (ICCP, 2014, p. 2).

La concepción curricular se construye a partir de un marco teórico educativo, que sustenta los puntos de vista, conceptos, y principios fundamentales del currículo y las funciones educativas de la institución escolar y de las entidades laborales, donde se expresa el papel protagónico del estudiante como sujeto de su propia formación y del educador como director de dicho proceso, entendiendo como educadores a los directivos, profesores y especialistas de la producción.

Misión, fin, principios y objetivo general. La ETP tiene como **misión**: dirigir científicamente la formación inicial y continua de la fuerza de trabajo calificada de nivel medio, así como la capacitación a la población, a través de la integración escuela politécnica y de oficios-entidad laboral, como elemento dinamizador del desarrollo económico y social del país.

La afirmación de que esta Educación se concibe como dinamizadora del desarrollo económico y social del país se sustenta en el impacto de la formación profesional inicial y continua de los trabajadores, como fuerza productiva determinante del país, por lo que de sus resultados dependerá que el desarrollo económico y social de Cuba cobre cada vez más importancia, se active y estimule. En otro sentido la ETP transmite dinamismo a través de sus actores y de los diferentes contextos donde tiene lugar, lo que permite lograr los propósitos definidos en los objetivos.

Lo anterior se refleja directamente en la concepción curricular que se propone, que evidencia como **fin** de esta Educación: formar un profesional de nivel medio patriota, integral, competente y de perfil amplio, que se integre plenamente a la sociedad y sea agente activo de su mejoramiento.

El sistema de principios de la ETP se apoya en las particularidades y fin de este tipo de Educación, en su encargo socioeconómico, el que constituye un instrumento de incuestionable valor para el conocimiento de la esencia de dicho proceso y de la dirección del mismo por los profesores, estudiantes y especialistas de la producción hacia el logro de la formación cultural general y técnico-profesional integral del obrero; de ahí que de manera integrada se consideren cinco los principios generales de la ETP:

- Carácter cultural general y técnico-profesional integral.
- Carácter social y económico productivo.
- Carácter contextualizado, diferenciado (inclusivo), diversificado, sostenible y anticipado.
- Carácter integrador de la relación escuela politécnica y de oficios-entidad laboral-familia-comunidad.
- Carácter científico-investigativo, innovador y racionalizador
- Carácter protagónico del estudiante en el proceso de su formación en el grupo estudiantil y en el colectivo laboral.

La formación se desarrolla en función de las necesidades territoriales y abarcan cursos de capacitación técnica a la comunidad, esencialmente a los trabajadores del sector privado y especialmente para aquellos que inician proyectos de emprendimiento.

La ETP posee como **objetivo general** el de formar un profesional de nivel medio portador de una cultura general y técnico profesional integral, con una actitud consecuente ante la vida, (...) reflejada en valores tales como: el patriotismo, la solidaridad humana, el colectivismo, la laboriosidad, la disciplina, la independencia y la creatividad; con dominio amplio y flexible del modelo del profesional, que le brinde la posibilidad de insertarse en la vida socioeconómica del país con los conocimientos y habilidades profesionales requeridos por la profesión, que le permita enfrentar con competencia las tareas y ocupaciones de los puestos de trabajo en continuo cambio en una esfera productiva.

Características del estudiante, del profesor y del especialista de la producción y su vínculo con el mundo laboral. El rol es un concepto relacional y se refiere al sistema de

funciones asignadas para desempeñar las tareas y asumido de manera particular por cada persona. En el caso que ocupa el rol profesional del profesor, se refiere, a su vez, al sistema de funciones asignadas para desempeñar las tareas inherentes a la actividad profesional pedagógica. El profesor de la ETP es un profesional de la educación, egresado del nivel superior y su encargo social es la formación y el desarrollo técnico-profesional integral del obrero y del técnico en las especialidades de la profesión que estudian, en correspondencia con el fin de la Política Educacional Cubana. Desde esta perspectiva, se define al profesor de la ETP como:

un docente con una alta preparación en la especialidad técnica y experiencia adquirida en el trabajo, en su relación con la tecnología y la dinámica de la entidad laboral, así como en el terreno socio-psico-pedagógico, que le permita facilitar la formación técnico-profesional de sus estudiantes, con conocimientos actualizados sobre el campo de actuación profesional de estos (Abreu, et al, 2004, p.12).

En tal sentido, su labor esencial es la dirección del proceso de ETP durante la formación del obrero competente, en el contexto de la integración de la escuela politécnica, la entidad laboral y la comunidad. En consecuencia, además poseer las características inherentes a todo profesor, debe ponderar un acercamiento mayor al proceso productivo, a la entidad laboral, a la vida fuera de la escuela politécnica, logrando, al decir de Abreu (2004) “la más efectiva relación entre las exigencias tecnológicas y las exigencias de la sociedad hacia la educación humanista del obrero y del técnico” (p. 94).

Desde esta perspectiva y derivado de las investigaciones referidas, el profesor debe poseer un elevado compromiso con su proyecto social y ponderar la formación de valores en sus estudiantes teniendo en cuenta las exigencias sociales al futuro técnico profesional, estar motivado por su profesión y promover la motivación profesional de sus estudiantes. Ha de ser, además, un investigador de su práctica educativa y derivar de sus estudios soluciones científicas y creativas a los problemas existentes, con intereses cognoscitivos, ser un estudioso de su especialidad y de la pedagogía, actualizar continuamente sus conocimientos pedagógicos y tecnológicos en su vinculación con la entidad laboral; asimismo se requiere de su comunicación adecuada con estudiantes, profesores y el resto de los colaboradores de la entidad laboral y comunidad.

En la ETP el profesor concilia el diagnóstico, la planificación y la evaluación del proceso. Sus funciones constituyen un sistema, manteniendo relaciones de interdependencia entre sí y se describen de la forma siguiente:

Docente-metodológica, que aborda la dirección de las actividades del proceso de ETP y circunscribe el diagnóstico, la planificación, la organización, la ejecución y la evaluación del sistema de actividades académicas, laborales, investigativas y comunitarias que ejecutan los estudiantes. Contiene, además, la elaboración y la revisión crítica de los programas de las asignaturas y disciplinas que conforman el currículo, involucrándose activamente en las actividades metodológicas que se realizan en la institución escolar.

Orientación que atiende tanto las instrucciones y ayudas que el profesor les ofrece a los estudiantes para la realización de las tareas, y solución de problemas profesionales, como para los conflictos y desarrollo personal y conflictos que se les presentan.

Investigación-superación, que implica la indagación y la preparación científico-técnica en aquellos contenidos de la Pedagogía, de la especialidad técnica y de otras ciencias afines, para enfrentar y solucionar los diversos y complejos problemas de la educación y el desarrollo técnico-profesional integral del estudiante.

A este profesor se le puede asignar la responsabilidad de ser profesor guía de un grupo de estudiantes. Él ocupa el cargo de profesor, pero además desempeña la labor inherente a esta responsabilidad, por lo que asume otras funciones, además de las que corresponden a su rol como profesor. En este sentido, coordina las influencias educativas de todos los educadores (profesores, tutores, dirigentes, trabajadores no docentes, familia, comunidad, entidad laboral y organizaciones estudiantiles y de los trabajadores) que participan en su formación técnico-profesional. Para ello. Y de acuerdo con lo estudiado por Machado (2008) “cumple funciones de: diagnóstico, planificación, ejecución y control” (p.24).

Al profesor de la ETP se le puede asignar otra responsabilidad: ser tutor de un profesor en formación. Se concibe al tutor del profesor en formación como el profesional de la educación que por su profesionalidad y experiencia es seleccionado para brindar orientación y acompañamiento al profesor en formación, durante toda la carrera, con el fin

de contribuir al perfeccionamiento de su desempeño profesional. En este sentido también Rodríguez (2009) hace aportaciones fundamentales en cuanto a las funciones esenciales del tutor del profesor en formación que son: “la orientadora, la comunicativa, la correctora y la evaluadora” (p.24).

Refiere esta autora que el tutor no sólo debe saber preparar una clase, impartirla, controlar la disciplina del grupo, entre otras acciones, sino que le corresponde **orientar** al profesor que se está formando **cómo** hacerlo de la mejor manera, lo que constituye la esencia de su **rol**. El profesor en formación ha de encontrar en él las metodologías, los procedimientos, **el cómo** enfrentar cada una de las acciones que tiene que realizar en los espacios en que se desempeña.

Es importante destacar que este profesor influye en diversos contextos en que se desarrolla el estudiante: en la Escuela Politécnica, la familia, la comunidad y la entidad laboral. Este último es un contexto sumamente importante, pues es aquí donde el estudiante se forma como futuro obrero y es donde se dan un conjunto de relaciones ético-pedagógicas y laborales, las cuales son significativas en la formación técnico-profesional del obrero competente. En correspondencia, resultan muy importantes las relaciones ético-pedagógicas y laborales, se establecen entre el profesor de la ETP y el instructor de la entidad laboral, el cual trabaja de forma cooperada con el profesor y el resto de los agentes educativos en la formación ética-laboral del estudiante.

Desde estas reflexiones, la ética pedagógica del educador de la ETP es una concepción que integra los conocimientos teóricos-prácticos y normativos de la escuela politécnica y de la entidad laboral, sobre la base de los principios, las normas y los valores morales del deber ser del educador y del obrero, ante las exigencias de su función y la responsabilidad contraída ante la sociedad, lo que se pone de manifiesto en su profesionalidad y en su desempeño en los diferentes contextos de actuación pedagógica.

Otro rol muy importante en la ETP lo ocupa el **tutor de la entidad laboral**, el cual según Martín (2003) es:

aquel trabajador de experiencia que representa la profesión u oficio a que aspira el estudiante, especialista de la producción o los servicios, (...) que posee una

preparación psicopedagógica que le permite facilitar la formación y el desarrollo técnico-profesional integral del obrero competente. (p. 33).

El tutor puede realizar su función en la propia escuela politécnica, en las cuales se incorpora y participa en la orientación, desarrollo y evaluación de los proyectos informáticos que se realizan en la institución escolar; puede ser el profesor de un aula anexa a una entidad laboral, en la cual imparte asignaturas de la especialidad y hace asequible el contenido y el método laboral a los estudiantes; o puede ser el trabajador de la entidad laboral, en cuyo entorno el estudiante se apropia de las habilidades prácticas, dirigido por este tutor, en el propio puesto de trabajo.

En cualquiera de los casos, el tutor constituye una figura fundamental y tiene la responsabilidad de contribuir no solo a la formación de habilidades prácticas en los estudiantes, sino también, unido a ellas, a su desarrollo técnico-profesional integral.

Por otra parte, no es posible comprender el rol del profesor y el tutor de la ETP sin tener en cuenta las **características del estudiante**, especialmente por su participación protagónica en la dirección del proceso de formación técnico-profesional.

El estudiante es, sujeto activo y transformador, centro de las influencias del proceso de educación técnica y profesional, se encuentra en un período de tránsito hacia la vida laboral, hacia la obtención de una profesión u oficio en un proceso de formación técnico-profesional en el contexto de la integración escuela politécnica- entidad laboral-comunidad y en consecuencia se convierte en un obrero o técnico en formación. Esto implica su activa participación en el proceso productivo e integrarse al colectivo laboral en sus prácticas laborales y preprofesionales o para la obtención de la calificación obrera, por lo que se estimula el desarrollo de la responsabilidad y tiene la posibilidad de participar y recibir la influencia de la organización sindical

El estudiante de la ETP se incorporará a la vida laboral, tendrá que comportarse como un adulto y debe prepararse para ello. Es preciso entonces dirigir su formación ponderando el desarrollo de una mayor madurez, autonomía y autodeterminación, de una ética y una comunicación positiva en sus relaciones con los demás que le permita una adecuada participación en el colectivo de trabajo al que se incorporará, en el cual tendrá

que intervenir, aportar sus conocimientos y aprender de los aportes y contribuciones de sus compañeros de trabajo.

Hay que potenciar desde las diferentes actividades apropiarse de las nuevas tecnologías, asimilar los constantes cambios que ocurren en el mundo del trabajo e incentivar la necesidad de poseer responsabilidad, tenacidad, perseverancia, laboriosidad, ser honesto, honrado, humano, exigente, solidario y colectivista y ha de aprender a subordinar sus intereses personales en función de los intereses, metas y aspiraciones del colectivo laboral. Todo ello exige mayores niveles de motivación y conocimiento de las leyes y disciplina laboral.

Concepción curricular. El currículo es la expresión pedagógica de los principios, fines y objetivos de la ETP, organiza los contenidos y actividades de aprendizaje de manera orgánica y flexible. Se concibe como una propuesta para la acción educativa, desde la perspectiva de una permanente reflexión sobre su aplicación práctica.

Esta concepción se caracteriza por ser:

Sistémica. Integra una serie de procesos o actividades de aprendizaje (investigación, exposiciones, seminarios, prácticas etc.) organizadas y programadas secuencialmente, asegurando la congruencia y articulación con toda la ETP; así como con el resto de los niveles escolares del Sistema Nacional de Educación y el mundo del trabajo y los empleos.

Coherente. Existe correspondencia entre los diferentes elementos curriculares, así como con la programación de las asignaturas, la administración de los recursos, la infraestructura y las características propias de la entidad laboral.

Flexible. Es susceptible de permitir los ajustes necesarios a cualquier nivel en la búsqueda de la pertinencia social y adaptarse a las necesidades cambiantes del mundo del trabajo de las profesiones y los empleos.

Integral. Integra a los profesores, estudiantes y especialistas de la producción, en todos los procesos que intervienen en el accionar educativo y logra una formación equilibrada, con el aprendizaje de un conjunto de conocimientos, habilidades, destrezas, actitudes y valores dentro de una concepción de desarrollo humano para ejercer un adecuado desempeño profesional y personal y dinamizar el desarrollo territorial.

Funcional. Se organiza atendiendo a tres momentos de la formación profesional: general, básica y específica, que preparan gradual y progresivamente al estudiante para un desempeño adecuado de las tareas productivas, posibilitando su inserción en el contexto socioeconómico actual.

Práctica. Propicia el desarrollo de experiencias de aprendizaje en condiciones técnico-profesionales reales, directamente relacionadas con la formación, enfatizando en los aspectos prácticos de la especialidad.

Contextualizada. Los contenidos y actividades de enseñanza y aprendizaje se planifican a partir de las características del contexto socio-productivo territorial I; así como de los recursos y tecnologías locales disponibles, con el objetivo de aprovecharlos y difundirlos para la solución de problemas de carácter productivo y tecnológico.

Dentro de los elementos a tener en cuenta para el diseño del currículo se pueden mencionar:

- La inclusión de un conjunto balanceado y ajustado de contenidos curriculares que respondan al perfil profesional de cada especialidad.
- La actualidad y pertinencia profesional de los contenidos curriculares ofrecidos.
- La inclusión de contenidos curriculares electivos que favorezcan la profundización en áreas específicas de la formación profesional y, particularmente, en aquellas donde el conocimiento evoluciona aceleradamente.
- La eliminación de la especialización prematura.
- La eliminación de la superposición o repetición innecesaria de contenidos.
- La inclusión de actividades que fomenten en el estudiante una actitud positiva hacia la investigación científica y la innovación y racionalización, el desarrollo tecnológico y la creación artística, así como el emprendimiento como opción del desarrollo profesional.

El currículo en la ETP se estructura en asignaturas de Formación Profesional General, Básica y Específica, donde, aproximadamente el 37 % del fondo de tiempo

corresponde a la formación general y el 63% a la formación básica y específica, pudiendo variar en correspondencia con las características de cada especialidad.

La Formación General es aquella parte del currículo que persigue lograr la integralidad del estudiante, preparándolo para la vida y para su inserción plena a la sociedad. La Formación Básica es aquella que busca el desarrollo de los contenidos, necesarios para iniciar con éxito la Formación Profesional Específica. La Formación Profesional Específica aborda los contenidos requeridos para el desempeño exitoso de la profesión.

El aprendizaje y desarrollo personal del estudiante. El proceso de ETP continua del obrero ocurre durante su formación técnico-profesional, lo que lo distingue de los procesos formativos de los demás subsistemas de educación, con excepción de la educación superior, donde también se produce un proceso de formación profesional. En este caso, Abreu (2014) puntualiza que “las diferencias residen en las exigencias específicas que las profesiones pautan a la formación del obrero y del técnico con respecto a la formación del profesional que egresa de la educación superior” (p. 94).

En la ETP la formación tiene en su esencia la cooperación entre educadores y estudiantes en condiciones que faciliten la apropiación de la cultura técnico-profesional integral del obrero competente, a partir de la integración de las exigencias del modelo del profesional con sus necesidades personales, en el contexto de la integración escuela politécnica-entidad laboral-comunidad. Para propiciar el desarrollo técnico-profesional integral de este estudiante, se necesita un entrenamiento y preparación para participar de manera cooperada en acciones conjuntas con el colectivo pedagógico, en la toma de decisiones junto a los educadores, y en la asunción de la responsabilidad que le corresponde por las decisiones tomadas.

Esta concepción implica entonces, concebir un sistema de interacciones, desarrollador de la personalidad del estudiante. Es precisamente en y a través de ese sistema de actividad-comunicación donde el referido estudiante interactúa de forma múltiple, donde se formarán y desarrollarán los recursos personológicos sobre los que descansa el desempeño exitoso del sujeto.

El sistema actividad-comunicación (A-C) donde como sujeto psicológico está inmerso el sujeto, es de hecho la vía para el desarrollo de sus potencialidades. Si bien la ciencia psicológica, aún no ha podido determinar con exactitud cuáles son las interacciones necesarias para que se desarrollen determinadas configuraciones psicológicas, si puede revelar un conjunto de condiciones que propician el desarrollo de la misma. La complejidad de este proceso implica cambios sustanciales en la concepción y práctica de la enseñanza y el aprendizaje.

En este sistema de influencias para el desarrollo del estudiante se ha de concebir el **proceso de enseñanza-aprendizaje** a partir de la conceptualización realizada por Bermúdez (2001), como:

la interrelación entre el profesor, el tutor, los estudiantes y el grupo, mediante la cual el profesor dirige el aprendizaje por medio de una adecuada actividad y comunicación, facilitando el aprendizaje hacia el crecimiento personal de los estudiantes, en un proceso de construcción personal y colectiva (p.34)

En este proceso se logra un **aprendizaje** que se define como la apropiación de la experiencia histórico social que ocurre a partir de la interacción eficaz en la relación estudiante-profesor, tutor y, sobre todo, en la relación estudiante-estudiante en función de resolver problemas, de darle solución a situaciones que se presentan en el seno del grupo a partir del desarrollo de la personalidad. Es aquel que garantiza en el individuo la apropiación activa y creadora de la cultura propiciando el desarrollo de su autoperfeccionamiento constante, de su autonomía y autodeterminación, en íntima conexión con los necesarios procesos de socialización, compromiso y responsabilidad social. El aprendizaje además de los procesos cognitivos lleva implícito los aspectos de formación que corresponden al área afectiva-motivacional de la personalidad.

Para que sea este aprendizaje, desarrollador, tiene que cumplir tres criterios básicos:

- Promover el desarrollo integral de la personalidad del educando (equilibrio entre lo cognitivo y afectivo valorativo en el desarrollo y crecimiento personal).

- Potenciar el tránsito progresivo de la dependencia a la independencia y a la autorregulación, así como el desarrollo de la capacidad de conocer-controlar y transformar creadoramente.
- Desarrollar la capacidad de aprender a lo largo de la vida a partir del dominio de las habilidades, estrategias, motivaciones para aprender a aprender y la necesidad de auto educarse.

En correspondencia con estas ideas y en particular con la concepción que, consecuentemente, se asume de este proceso enseñanza-aprendizaje, es preciso asumir una serie de requerimientos psicopedagógicos, estudiados en sus investigaciones por Pérez (2006, 2008, 2009, 2010, 2015) que pauten el proceso para desarrollar competencias profesionales en estos estudiantes. Dentro de estos requerimientos se encuentran:

Enfoque sistémico, integral y personalizado: es preciso la necesaria articulación armónica de todas las actividades y la manera de funcionamiento de unas y otras, con vistas a lograr un tributo, compensación y articulación interna, que propicie el funcionamiento del sistema como un todo hacia el logro del objetivo, precisamente, por estar potenciando el desarrollo de los diferentes recursos personalo lógicos que comprenden la configuración. Del mismo modo, ha de atenderse la necesaria e imprescindible correspondencia entre los componentes del proceso de enseñanza-aprendizaje que parten del estudio de las necesidades de los sujetos y se proyectan en función de ellas, y de manera especial planificar armónicamente los métodos y técnicas a emplear con el fin de lograr el desarrollo integral de la personalidad.

Se debe garantizar, además, que el proceso sea **integral**, es decir que se dirija no sólo al desarrollo de conocimientos, hábitos, habilidades y estrategias de solucionar problemas, sino además al desarrollo de contenidos y funciones de la personalidad como motivos asociados a la profesión y el desempeño del rol, valores, la metacognición, la flexibilidad, entre otros. Este enfoque sistémico e integral debe sustentarse en una perspectiva dialéctica humanística que permita tener como centro al hombre y su desarrollo, donde este sea protagonista del proceso, es decir, conciba el sistema con un **enfoque personalizado**, que se traduce en:

- Partir del diagnóstico de las necesidades de los sujetos, de sus problemáticas reales, debilidades en el desarrollo profesional, y aspectos que debe potenciar.
- Atender de manera diferenciada a los sujetos. A partir del diagnóstico inicial todo el proceso de debe orientarse al desarrollo de cada sujeto. El carácter diferenciado de las acciones, e incluso la evaluación, debe estar en correspondencia con los niveles de desarrollo va alcanzando en su desempeño.
- Propiciar el carácter activo y el rol protagónico del sujeto, al darle una activa participación en la elaboración de los objetivos, los contenidos, los métodos, las normas grupales y la evaluación.

Problematización del contenido: Se requiere de un enfoque eminentemente práctico, que incluya de forma sistemática los problemas y situaciones reales que deben enfrentar en su actividad y su participación en el análisis y solución de estos problemas. Precisamente, el trabajar sobre situaciones con las que se siente identificado eleva la motivación del sujeto durante el proceso y lo prepara, además, para actuar más efectivamente en “condiciones reales” y lograr un entrenamiento en su rol profesional.

Lograr la implicación emocional del sujeto, lo que se traduce en el significado y sentido personal que para él deben adquirir los objetivos, los contenidos y el proceso mismo de aprendizaje a partir del cual proyecta los recursos personal lógicos en función de su autoperfeccionamiento. Se considera oportuno utilizar métodos variados para posibilitar una dinámica muy activa en la que los participantes intercambien reflexiones y experiencias, que mantengan su interés.

Carácter científico, contextualizado e interdisciplinario del contenido: Es importante la veracidad, comprobación, actualización, tratamiento dialéctico, estudio profundo, relaciones e ilustraciones más idóneas del contenido, que además debe estar mediado por la **contextualización** a la realidad profesional en que los sujetos desempeñarán su rol, debe realizarse a partir del diagnóstico inicial realizado y la propia opinión de dichos sujetos. Es imprescindible, vincular los contenidos con otras disciplinas y áreas del conocimiento, lograr una interdisciplinariedad en el contenido del proceso de desarrollo. Esto propiciará la elevación de su bagaje cultural, el volumen y organización de

su base de conocimientos, además de entrenarlos en su futuro rol profesional. Fundamenta también este requerimiento el hecho de que el futuro técnico debe resolver problemas o alcanzar un resultado.

Clima psicológico adecuado: Es importante la creación de un clima psicológico adecuado que propicie una sensación de bienestar emocional y un fuerte sentimiento de pertenencia. Por ello, el profesor debe dar las mismas posibilidades de participación a todos los miembros del grupo, respetar sus criterios y evitar las valoraciones estereotipadas, así como estimular la reflexión metacognitiva de su proceso comunicativo y una seguridad Psicológica en el proceso de creación intelectual.

La asequibilidad e integración de experiencias anteriores: Aquí se refleja la necesidad de conocer el nivel de desarrollo, los conocimientos de los sujetos, para relacionar el nuevo contenido con los mecanismos, estrategias y experiencias que poseen, por lo que se considera oportuno vincularlo a la integración de experiencias anteriores.

Redimensión del rol que asume el profesor y el tutor: Su función básica es organizar el proceso, propiciar la participación, el intercambio de experiencias, y encauzar la actividad hacia el análisis de las soluciones, con lo que resulta de este modo un facilitador del aprendizaje. El rol del profesor centra su objetivo en lograr que los participantes logren protagonismo en su aprendizaje, se impliquen, movilicen sus posibilidades, enjuicien y sistematicen sus experiencias anteriores, lleguen por ellos mismos a soluciones y reconozcan las esferas de comportamiento que deben modificar para obtener mejores resultados, con la finalidad de entrenarlos en su rol profesional.

Consecuentemente el establecimiento de los referidos requerimientos psicopedagógicos exige tener en cuenta una serie de consideraciones en este proceso de enseñanza-aprendizaje, que, al cubrir una secuencia lógica de eventos, demanda consideraciones metodológicas de cómo realizar el **diagnóstico, la planificación, la ejecución y la evaluación.**

Según criterios de Pérez (2008), los **requisitos a seguir en el diagnóstico** se enmarcan en “precisar las fortalezas y debilidades del sujeto, es decir, delimitar las posibles

limitaciones o problemas y aquellos aspectos que dado su desarrollo propicien un apoyo para compensar las deficiencias” (p.10).

Considerar la “zona de desarrollo próximo”, definida por Vigotsky (1988) y “precisar los niveles de ayuda que requiere el sujeto y distinguir en el grupo esa distancia entre lo que puede realizar solo y con ayuda” (p.26). De ahí que la metodología participativa utilizada en el sistema resulta también un marco ideal para el diagnóstico. Realizarse desde un enfoque holístico de la personalidad y no solo caracterizar los aspectos cognitivos, además:

- Considerar la realización del diagnóstico en una u otra modalidad, siempre y cuando las actividades incluyan acciones, ejercicios, tareas o técnicas participativas que favorezcan la activación y la manifestación del desarrollo alcanzado por el sujeto.
- Utilizar tareas, problemas, ejercicios o actividades a realizar por los sujetos que resulten exigentes dado su grado de desarrollo y tengan determinada cuota de novedad o dificultad.
- Si no puede realizarlos de manera independiente y autónoma, se estará entonces diagnosticando su zona de desarrollo actual.
- Realizar acciones en espacios interactivos, entiéndase sujeto-sujeto, sujeto-profesor, sujeto-grupo, y donde por supuesto exista uno más preparado que pueda ayudar a los demás.
- Caracterizar el desempeño del sujeto en su rol profesional

Características de las actividades en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Las actividades que se planifiquen deben:

Partir de problemas profesionales, que modelen la realidad técnico profesional.

Constituir un sistema, es decir, estar regidas por relaciones de integración y complementariedad. Se dirigen tanto a la apropiación del conocimiento, habilidades, hábitos y estrategias cognitivas como al desarrollo de recursos personalo lógicos.

Poseer un carácter productivo al utilizar la enseñanza problémica, el descubrimiento y solución creativa de problemas y el empleo de técnicas participativas vivenciales que propicien una implicación emocional del sujeto y, en sentido general, un clima afectivo de apertura.

Tener un carácter múltiple, variado, con posibilidades de selección individual, complejidad creciente y dosificación coherente, derivadas de su perfil de actuación profesional y las necesidades detectadas en el diagnóstico.

Contribuir al proceso de interiorización. La actividad existe necesariamente a través de las acciones. Éstas son sus unidades básicas, por lo que en ellas el profesor debe garantizar una efectiva interiorización de las acciones de aprendizaje. En este sentido, es determinante que el profesor, con su orientación, logre que el sujeto forme, una adecuada Base Orientadora de la Acción (BOA), es decir, un esquema mental completo de la acción que va a realizar. Esta tiene peculiaridades en cada sujeto y resulta esencial para el éxito en el aprendizaje, pues a partir de ella se realiza la ejecución y el propio control.

Garantizar una imagen completa de la acción implica considerar en la orientación del profesor la inclusión de la motivación y orientación del objetivo, los conocimientos, procedimientos u operaciones, así como las condiciones y las formas de control. Se recomienda que la BOA se prepare juntamente con el estudiante o que se les conduzca a que ellos la preparen de manera independiente.

Una ejecución eficaz exige que el sujeto transite por las diferentes etapas, desde aquellas que implican el apoyo externo con textos, láminas y materiales en situaciones modeladas hasta la realización de acciones en el plano externo verbal, por ejemplo: seminarios, exposiciones, paneles y otras actividades que reproduzcan sus escenarios de desempeño profesional.

Es esencial el desarrollo de la motivación por lo que se requiere atender, de manera concreta, lo relativo a la motivación del profesor, su comunicación con los sujetos, la participación y actitud activa del sujeto, así como la utilización de problemas reales, situaciones problematizadoras que, además de contextualizar el proceso, les permitirá entrenarse en su rol profesional.

De acuerdo con las premisas teóricas ya abordadas, a partir del diagnóstico y la planeación se ejecuta el sistema de influencias educativas y resulta esencial tener en cuenta la comunicación en el proceso de aprendizaje y la facilitación de Aprendizaje en Grupos.

La comunicación en el proceso de aprendizaje. Es necesario que el profesor establezca un sistema de comunicación profesor-tutor- estudiante, estudiante-estudiante y un clima abierto que caracterice todo el proceso pedagógico y en consecuencia, debe:

- Centrar el proceso docente en el sujeto estudiante, en sus necesidades y posibilidades, para lo cual el profesor debe actuar como guía y facilitador
- Individualizar el proceso de enseñanza-aprendizaje de acuerdo con las características, ritmo y contextualización del desempeño de su rol
- Respetar su individualidad, aceptarlos y dirigir la atención hacia el desarrollo de recursos personológicos en los que descansa su comportamiento profesional
- Crear un clima de libertad, que promueva la disciplina, responsabilidad, seguridad, y evite juicios críticos y evaluativos que dañen la autoestima
- Estimular realizaciones y elaboraciones propias y no reproductivas
- Desarrollar la confianza; no ridiculizar ni estigmatizar el error; y hacer preguntas, cuestionamientos y problematizaciones sugerentes que motiven a los sujetos al planteamiento de interrogantes que contrarresten posiciones conformistas del grupo, actitudes excesivamente críticas y elementos inhibidores de una postura activa.

Todo lo anterior, con la finalidad de transmitir vivencias emocionales positivas en relación con el grupo, el contenido y el proceso de aprendizaje en sentido general.

Facilitación del Aprendizaje en Grupos. Al decir de Bermúdez, et al (2002) “resulta primordial llevar a efecto una metodología de trabajo en grupos que promueva el aprendizaje y considere la existencia de diferentes etapas durante las cuales el grupo asimila nuevos conocimientos, experiencias, modos de actuación, y formas de sentir y de ser” (p. 108). El sistema propuesto adopta fundamentalmente la etapa de sensibilización, la

etapa de trabajo grupal y la etapa de cierre. En cada una de ellas el profesor debe orientar, coordinar, interpretar y evaluar.

Etapa de sensibilización. En ella el profesor debe familiarizar al sujeto con el desempeño de su rol, prepararlo para realizar el trabajo grupal y organizar el proceso de aprendizaje, es decir, el encuadre grupal.

Etapa de trabajo grupal. Esta es la etapa más importante porque es donde se produce el aprendizaje. Es el momento en que se deben potenciar las fuerzas del grupo para el logro de la tarea, por lo que necesita de una orientación clara y precisa para la realización de las acciones durante las diferentes actividades. Su efectividad aumentará en la medida que los sujetos sean conscientes del sentido que guardan estas últimas en relación con la tarea de aprendizaje, puntualizando qué se va hacer y cómo se va a ser.

Etapa de cierre. Es preciso un espacio final en el que los sujetos reflexionen en torno a sus propias ganancias, logros, cumplimiento de objetivos propuestos, proyectos y metas para el perfeccionamiento de su desempeño.

Trabajo metodológico. El trabajo metodológico tiene como propósito elevar la preparación científica, técnico-profesional de los profesores de la ETP, en correspondencia con las exigencias actuales, logrando niveles de apropiación, consolidación y actualización de los contenidos teórico-práctico de las materias que imparte, a partir de las distintas formas de trabajo metodológico y su contextualización.

En su proyección se definen las acciones diferenciadas para la atención metodológica de los profesores y especialistas de la producción que imparten docencia y atienden a los estudiantes durante las prácticas en las entidades laborales. Su particularidad se basa en la variedad de especialidades o asignaturas que lo integran y la necesidad de realizar actividades metodológicas de carácter general y específico, según el diagnóstico y la caracterización de los profesores.

Se destacan como contenidos fundamentales de las actividades metodológicas en la ETP:

- La evaluación del aprendizaje teórico y práctico de los estudiantes.

- El análisis del cumplimiento de los programas de estudio y las guías de entrenamiento en condiciones de la producción, mediante la utilización de las aulas anexas y las prácticas a tiempo completo.
- La valoración del grado de sistematización de la estructura didáctica de la clase de enseñanza práctica por los profesores y los especialistas de la producción.
- El análisis de las características propias de cada especialidad y asignaturas que lo integran, en particular el aporte de estas al modelo del profesional.
- La valoración de las vías para dar solución a las deficiencias metodológicas en la aplicación del sistema de evaluación.
- El análisis de las causas que originan insuficiencias en el desarrollo de la tarea integradora, el examen final estatal y de la calificación obrera.
- La valoración de los resultados del trabajo interdisciplinario entre las asignaturas de formación general, básica y específica.
- La evaluación de la calidad del trabajo metodológico dirigida fundamentalmente a preparar a los profesores de asignaturas técnicas en el saber hacer y enseñar haciendo.
- La integración de del trabajo metodológico, la superación y la actividad científica.

Las comisiones de especialistas provinciales de la ETP con el objetivo de dar seguimiento al cumplimiento de los planes y programas de estudio realizan el análisis metodológico de los contenidos a desarrollar en las especialidades y asignaturas de acuerdo con el contexto territorial y con las características propias del sistema de formación profesional escuela politécnica y de oficios-entidad laboral y enriquecer la bibliografía existente para dar respuesta a los contenidos a impartir.

DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

Sometiendo a escrutinio ideas fundamentales expuestas en el presente texto, resultan ideas básicas, las siguientes:

Los problemas presentes en el proceso de formación profesional y continua de los técnicos medios en Cuba tienen particularidades que requieren de soluciones creativas, fundamentadas en la experiencia cubana, pero también valorando los aportes de otros contextos y países con tradición en este tipo de formación.

Estas necesidades en la formación del profesional fundamentan la necesidad de asumir los problemas profesionales como eje transversal, lo que necesariamente exigiría de una concepción superadora, de lo que ocasionalmente no pasan de ser momentos o intentos de una formación interdisciplinaria del profesorado: uno de los grandes desafíos a resolver en el proceso de formación profesional en la ETP.

La Educación Técnica y Profesional pondera la articulación educación-trabajo lo que constituye en el núcleo a partir del cual pueden emerger otras articulaciones vitales para el proceso de enseñanza-aprendizaje, que tiene en su esencia la cooperación entre educadores y estudiantes en condiciones que faciliten la apropiación de la cultura técnico-profesional integral del obrero competente, a partir de la integración de las exigencias del modelo del profesional con sus necesidades personales, en el contexto de la integración escuela politécnica -entidad laboral-comunidad.

La labor esencial del profesor es la dirección del proceso de educación técnica y profesional, durante la formación del obrero competente, en el contexto de la integración de la Escuela Politécnica, la Entidad laboral y la Comunidad. En consecuencia, además poseer las características inherentes a todo profesor, debe ponderar un acercamiento mayor al proceso productivo, a la entidad laboral, a la vida fuera de la escuela politécnica, aparece una figura esencial: el tutor de la entidad productiva y se exige un protagonismo al estudiante, también tiene ante este nuevo escenario de exigencias derivadas de esta integración con la entidad laboral. Todo ello en función de la más efectiva relación entre las exigencias tecnológicas y las exigencias de la sociedad hacia la educación humanista del obrero y del técnico.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Abreu R. L. (1996). La Pedagogía Profesional: un imperativo de la escuela politécnica y la entidad productiva contemporánea. ISPETP. *La Habana*.
- Abreu, R. L. (2004). Un modelo de la Pedagogía de la ETP en Cuba. Tesis doctoral. Universidad de Ciencias Pedagógicas “Enrique José Varona”, *La Habana*.
- Abreu, R. L. (2014). Pedagogía de la Educación Técnica y Profesional. Editorial Pueblo y Educación. *La Habana*.
- Abreu, R., & Soler, J. (2015). Proyecto de investigación “Didáctica de las especialidades de la ETP” UCP “Héctor A. Pineda Zaldívar” *La Habana*.
- Bermúdez, R., García, V., Marcos, B., Pérez, L., Pérez, O., & Rodríguez, M. (2002). Dinámica del grupo en Educación: su facilitación Editorial Pueblo y Educación. *La Habana*.
- MINED (2016). Concepción curricular de la Educación Técnica y Profesional en el marco del perfeccionamiento del Sistema Nacional de Educación. Dirección Nacional de ETP. *La Habana*.
- Instituto Central de Ciencias Pedagógicas –ICCP– (2014). Propuesta de concepción curricular para las escuelas experimentales. *La Habana*.
- Machado, L. B. (2008). Modelo para el perfeccionamiento del desempeño profesional del Profesor General Integral de la Educación Técnica y Profesional. Tesis Doctoral. Instituto Central de Ciencias Pedagógicas. *La Habana*.
- MINED (2013). Reglamento de enseñanza práctica. Resolución 254 del 2013. Dirección Nacional de la ETP. *La Habana*.
- Pérez, O. C. (2009) Diagnóstico del aprendizaje. Revista Electrónica Pedagogía Profesional. No. 2. *La Habana*.
- Rodríguez, M. A. (2009). La competencia tutorial y su desarrollo mediante un sistema de acciones de superación en el contexto de la universalización en la ETP. Tesis Doctoral, *La Habana*.

Vigotsky, L. S. (1988). Interacción entre enseñanza y desarrollo. Selección de Lecturas de Psicología de las Edades I, 3, 133. Ministerio de Educación Superior, *La Habana*.

SATISFACCIÓN LABORAL: UN DESAFÍO PARA LOS DOCENTES UNIVERSITARIOS DE ECUADOR¹

JOB SATISFACTION: A CHALLENGE FOR ECUADOR'S UNIVERSITY TEACHERS

460

Maritza Sánchez²

Oswaldo Guerrero³

Henry Ortiz⁴

Myrian Hidalgo⁵

Lenin Urbina⁶

Pares evaluadores: Red de Investigación en Educación, Empresa y Sociedad – REDIEES.⁷

¹ Derivado del proyecto. Satisfacción laboral: un desafío para los docentes universitarios de Ecuador.

² Licenciatura en Atención Prehospitalaria y en Emergencias, Universidad Central del Ecuador, Maestría en Salud y Seguridad Ocupacional, Universidad Internacional SEK, Docente, Universidad Central del Ecuador, Quito, Ecuador. correo electrónico: dmsanchezr@uce.edu.ec

³ Licenciatura en Atención Prehospitalaria y en Emergencias, Universidad Central del Ecuador, Maestría en Prevención y Gestión de riesgo, Instituto de Altos Estudios Nacionales, Docente, Universidad Central del Ecuador, Quito, Ecuador. correo electrónico: coguerrero@uce.edu.ec

⁴ Psicología Clínica, Universidad Cristiana Latinoamericana, Maestría en Gerencia en Servicios de Salud, Universidad Regional Autónoma de los Andes, Docente, Universidad Central del Ecuador, Quito, Ecuador. correo electrónico: hmortiz@uce.edu.ec

⁵ Medicina General, Universidad Central del Ecuador, Especialidad en Ginecología y Obstetricia, Universidad Central del Ecuador, San Francisco de Quito, Docente, Universidad Central del Ecuador, Quito, Ecuador. correo electrónico: mthidalgo@uce.edu.ec

⁶ Medicina General, Universidad Central del Ecuador, Maestría en Seguridad y Prevención de Riesgos del Trabajo, Universidad Tecnológica Equinoccial, Docente, Instituto Tecnológico Cruz Roja Ecuatoriana, Quito, Ecuador. correo electrónico: lenin.urbina.doc@cruzrojainstituto.edu.ec

⁷ Red de Investigación en Educación, Empresa y Sociedad – REDIEES. www.rediees.org

26. SATISFACCIÓN LABORAL: UN DESAFÍO PARA LOS DOCENTES UNIVERSITARIOS DE ECUADOR ¹

Maritza Sánchez², Oswaldo Guerrero³, Henry Ortiz⁴, Myrian Hidalgo⁵ y Lenin Urbina⁶

461

RESUMEN

Los docentes universitarios están sometidos a condiciones laborales en constante cambio y evolución, una de ellas, la calidad de vida laboral, sinónimo de bienestar personal como uno de los ámbitos importantes para los trabajadores, derivado de la satisfacción o insatisfacción que genera sus actividades laborales. Objetivo: se realizó con el objetivo de conocer el nivel de satisfacción de los docentes universitarios y establecer recomendaciones para la mejora de este. Metodología: Este estudio se realizó con un enfoque cuantitativo de tipo descriptivo, transversal no experimental, permitió medir la calidad de vida laboral del personal académico de una Institución de Educación Superior del Ecuador. Resultados: De un total de 225 docentes a los que se les aplicó la encuesta CVT-GOHISALO, se encontró bajos niveles de satisfacción en el trabajo en todos los factores estudiados, siendo los más preocupantes: el desarrollo personal logrado en el trabajo y la administración de tiempo libre con 68% y 6 % de insatisfacción respectivamente Conclusiones: La satisfacción laboral del docente es indispensable para el desarrollo eficiente y eficaz de las actividades académicas y personales, resulta importante que las instituciones puedan generar estrategias

¹ Derivado del proyecto de investigación: Satisfacción laboral: un desafío para los docentes universitarios de Ecuador.

² Licenciatura en Atención Prehospitalaria y en Emergencias, Universidad Central del Ecuador, Maestría en Salud y Seguridad Ocupacional, Universidad Internacional SEK, Docente, Universidad Central del Ecuador, correo electrónico: dmsanchezr@uce.edu.ec

³ Licenciatura en Atención Prehospitalaria y en Emergencias, Universidad Central del Ecuador, Maestría en Prevención y Gestión de riesgo, Instituto de Altos Estudios Nacionales, Docente, Universidad Central del Ecuador, correo electrónico: coguerrero@uce.edu.ec

⁴ Psicología Clínica, Universidad Cristiana Latinoamericana, Maestría en Gerencia en Servicios de Salud, Universidad Regional Autónoma de los Andes, Docente, Universidad Central del Ecuador, correo electrónico: hnoztiz@uce.edu.ec

⁵ Medicina General, Universidad Central del Ecuador, Especialidad en Ginecología y Obstetricia, Universidad Central del Ecuador, San Francisco de Quito, Docente, Universidad Central del Ecuador, correo electrónico: mthidalgo@uce.edu.ec

⁶ Medicina General, Universidad Central del Ecuador, Maestría en Seguridad y prevención de riesgos del trabajo, Universidad Tecnológica Equinoccial, Docente, Instituto Tecnológico Cruz Roja Ecuatoriana, Quito, Ecuador. correo electrónico: lenin.urbina.doc@cruzrojainstituto.edu.ec

para visibilizar y mejorar las condiciones laborales existentes que: proporcionalmente mejorarán la satisfacción de los docentes y el desarrollo del proceso enseñanza aprendizaje.

ABSTRACT

University teachers are subject to constantly changing and evolving working conditions, one of them being the quality of working life, synonymous with personal well-being as one of the important areas for workers, derived from the satisfaction or dissatisfaction generated by their work activities. Objective: it was carried out with the objective of knowing the level of satisfaction of university professors and establishing recommendations for its improvement. Methodology: This study was carried out with a descriptive, non-experimental cross-sectional quantitative approach, which allowed us to measure the quality of working life of the academic staff of an Institution of Higher Education of Ecuador. Results: Of a total of 225 teachers to whom the CVT-GOHISALO survey was applied, low levels of job satisfaction were found in all the factors studied, the most concerning being: personal development achieved at work and administration free time with 68% and 6% dissatisfaction respectively. Conclusions: Teacher job satisfaction is essential for the efficient and effective development of academic and personal activities, it is important that institutions can generate strategies to make visible and improve existing working conditions that: they will proportionally improve teacher satisfaction and the development of the teaching-learning process.

PALABRAS CLAVE: docentes, satisfacción en el trabajo, condiciones de trabajo

Keywords: teachers, job satisfaction, working conditions

INTRODUCCIÓN

Los cambios acelerados que va teniendo la sociedad trascienden de manera directa en el trabajo docente, las expectativas sociales reclaman a las instituciones y a los docentes: buenos resultados, preparación, compromiso, estrategias metodológicas y altos niveles de enseñanza-aprendizaje. La calidad de vida refiere una experiencia humana que corresponde al cubrimiento de nuestras necesidades, la presencia de condiciones consideradas necesarias para una buena vida y la práctica del vivir bien como tal. (Rodríguez, 2012)

La satisfacción es aquella sensación que el ser humano experimenta al lograr el restablecimiento del equilibrio entre una necesidad o grupo de necesidades y el objeto o los fines que las reducen (Olivares J, Quintana M, Choy J, Ronquillo W, & M, 2006)

Estudios relevantes de satisfacción en docentes universitarios de una Institución de educación superior peruana demostró que la satisfacción laboral por la institución fue buena. la satisfacción laboral por la remuneración, tensión y condición laborales fue regular. además, la satisfacción laboral global fue regular. (Olivares J, Quintana M, Choy J, Ronquillo W, & M, 2006)

La Organización Mundial de la Salud (OMS) en 1994 propuso una definición de consenso para la calidad de vida: “Percepción del individuo sobre su posición en la vida, en el contexto de la cultura y sistema de valores en el cual él vive, y en relación con sus objetivos, expectativas, estándares e intereses”. (Guevara & Domínguez, 2011)

Según Urzúa(2012) considera a la calidad de vida laboral como sinónimo de bienestar personal en todos los ámbitos importantes para los trabajadores derivado de la satisfacción o insatisfacción laboral y considerando al ambiente de trabajo uno de los aspectos más influyentes en la salud física y mental del trabajador, ya que es una de las actividades más importante en el desarrollo de la vida cotidiana (Pando, 2016) este estudio pretende conocer el estado actual de las condiciones de satisfacción en el trabajo de los docentes de una Institución de Educación Superior del Ecuador

MATERIAL Y MÉTODOS

El presente estudio de enfoque cuantitativo de tipo descriptivo, transversal no experimental, la población está constituida por los docentes que laboran Institución de Educación Superior del Ecuador, es decir 540 docentes, se utilizó un muestreo aleatorio estratificado y de acuerdo con el cálculo de la muestra, con un nivel de confianza del 95% y margen de error del 5% se realizó el levantamiento de la información a una muestra de 225 docentes. Se utilizó dos instrumentos el primero el cuestionario CVT-GOHISALO propuesto por la Dra. Raquel Gonzales Baltazar, validado en México con un coeficiente de confiabilidad índice Alpha de Cronbach de 0.95 y una encuesta sociodemográfica estructurada. (Gonzales, Hidalgo, Salazar, & Preciado, 2009)

La tabulación de los datos se realizó conforme lo establece el “Manual para aplicación e interpretación del instrumento para medir la calidad de vida en el trabajo” utilizando Microsoft Excel. El software utilizado en el procesamiento de los datos y correlación de las variables relación laboral con la institución y cada una de las dimensiones fue STATA versión 15.0.

RESULTADOS

De los 225 docentes encuestados, 58,2 % son hombres y el 41,8 % son mujeres; se encuentran en edades comprendidas desde los 21 años a más de 60 años; la mayoría entre los 51 a 60 (46,2%), seguido de los 41 a 50 años (21,8%), más de 60 (21,3%), 31 a 40 años (8%), y finalmente los docentes con 21 a 30 (2,7%). En cuanto a la relación laboral con la institución la mayoría de la población cuenta con nombramiento definitivo (76,9%), seguido de contrato con relación de dependencia (17,3%) y nombramiento provisional (5,8%).

El tiempo de dedicación de los docentes que conforman la muestra del estudio son medio tiempo (47,6%), tiempo completo (35,6%) y tiempo parcial (16,9%). Finalmente, con respecto a los años de experiencia entre 6 a 10 años (38,2%), más de 20 años (24%), 1 a 5 años (16,4%) 16 a 20 años (24%) y por último de 11 a 15 años (8,4%).

Tabla 1

Interpretación individual de criterios de satisfacción de cada dimensión del cuestionario CVT-GOHISALO en docentes Institución de Educación Superior del Ecuador

Dimensiones CVT-GOHISALO	Criterios de satisfacción					
	Alto		Medio		Bajo	
	N	%	N	%	N	%
Soporte institucional para el trabajo	59	26,2	76	33,8	90	40,0
Seguridad en el trabajo	36	16,0	102	45,3	87	38,7
Integración al puesto de trabajo	42	18,7	76	33,8	107	47,6
Satisfacción por el trabajo	45	20,0	28	12,4	152	67,6
Bienestar logrado a través del trabajo	61	27,1	40	17,8	124	55,1
Desarrollo personal logrado en el trabajo	36	16,0	52	23,1	137	60,9
Administración del tiempo libre	24	10,7	46	20,4	155	68,9

Fuente. Instrumento CVT-GOHISALO aplicado a docentes de una Institución de Educación Superior del Ecuador. Elaborada por los autores

Tres dimensiones en las que se evidenció entre el 60 y 69% de la muestra estudiada un alto índice de insatisfacción; El reconocimiento hacia el docente es limitado, perciben que tienen muy pocas oportunidades para aplicar su creatividad e iniciativa en el desempeño de su trabajo, expresa inseguridad por los logros alcanzados, el nivel de satisfacción baja es imponente, consideran que a consecuencia del trabajo que desempeñan se han visto afectadas sus capacidades físicas y emocionales por su trabajo en esta institución considerando no poder mejorar su calidad de vida, representado por conductas pesimistas y falta de compromiso; en cuanto a la administración de su tiempo libre los docentes refieren un desequilibrio entre las funciones y las actividades propias del trabajo que podría prolongar su jornada laboral lo que repercutiría negativamente en sus actividades familiares o de descanso.

DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

Conocer la satisfacción que tiene un docente de educación superior tiene especial relevancia ya que debemos recordar que este trabajo requiere de preparación intelectual de excelencia, así como también de formación moral y ética que manejan un trato especial y particular debe estar de la mano con la calidad de vida de los docentes, Las características sociodemográficas a resaltar en esta investigación, son: la mayor parte de ellos se encuentran entre 51 y 60 años (46,2%), sexo masculino (58,2%) y una relación laboral de nombramiento definitivo con la institución (76,9%).

Un estudio en docentes chilenos reveló que la percepción de apoyo del directivo, equipo de trabajo, interés en la calidad y satisfacción laboral en la muestra de docentes son calificados como adecuados, pero una baja calificación en aspectos de administración del tiempo libre atribuyéndole directamente a falta de tiempo para la vida personal, cantidad de trabajo, estrés, prisas, agobios y carga de responsabilidad. (Miño, 2016) hecho que es relevante en esta muestra estudiada refiriendo una insatisfacción en cuanto al soporte institucional para realizar sus actividades; ya que no se reconoce su esfuerzo y preparación.- evidenciado en la falta de oportunidades de desarrollo, desmotivación.-la falta de interés de la institución y su jefe inmediato hacia ellos tanto extra como intra laboral, existe también un desequilibrio entre las actividades de su trabajo y las actividades familiares q podría estar repercutiendo negativamente en el desempeño de las funciones asignadas.

El estudio realizado en docentes de una universidad colombiana propuesto por Restrepo y López en 2011 donde los docentes expresaron que les falta tiempo para llevar a cabo su carga de trabajo, viven esta situación de forma distinta, la gran mayoría expresa que la única forma de poder dar cumplimiento a los compromisos laborales es sacrificando espacios personales como compartir con la familia, con amigos o vivir momentos de esparcimiento, al llevar trabajo a casa. (Restrepo & Lopez, 2011)

Un nivel bajo de satisfacción podría traducirse en una desmotivación en sus actividades a su vez percibiendo muy pocas oportunidades de reconocimiento de sus

habilidades y capacidades que ligado a un posible mal soporte institucional en el trabajo repercutirá en la oportunidad de desarrollo de sus capacidades físicas, mentales y sociales, estudios españoles revelan que docentes universitarios se muestran muy satisfechos con su trabajo, lo que se manifiesta al percibir su salud general como buena esto debido a que mantienen adecuados estilos de vida (Fernández, 2013)

Lo expuesto en este estudio nos lleva a concluir que actualmente los docentes universitarios pasan por una situación preocupante, la desvalorización de los docentes se acentúa con en el desempeño profesional así como también su crecimiento como seres humanos, los resultados de esta investigación donde se evidencia un nivel de insatisfacción en varias de las dimensiones estudiadas sirve para realizar un profundo análisis de las acciones que debe emprender la institución para generar estrategias y mejorar las condiciones de trabajo a corto y largo plazo que proporcionalmente mejoren la satisfacción de los docentes dentro de la institución.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Bernal, C. (2016). *Metodología de la Investigación*. Colombia: Pearson.
- Caballero Lopez, J. E. (09 de 2009). <http://scielo.isciii.es>. Obtenido de <http://scielo.isciii.es/pdf/mesetra/v55n216/revision.pdf>
- Fernández, A. (2013). Calidad de vida y percepción de salud de los profesores universitarios de las escuelas/facultades de enfermería españolas.
- Gonzales, R., Hidalgo, G., Salazar, J., & Preciado, M. (2009). *Instrumento para medir Calidad de Vida en el Trabajo, Manual para su aplicación e interpretación*. Guadalajara, Mexico: Ediciones de la noche.
- Guevara, H., & Domínguez, A. (2011). Calidad de vida del docente universitario vista desde la Complejidad. *Revista Scielo*, 3.
- John, A. (2016). *Normas Basicas de Higiene del Entorno en la atención sanitaria*. India: Organizacion Mundial de la Salud. Obtenido de <http://apps.who.int/iris/bitstream/handle/10665/246209/9789243547237-spa.pdf;jsessionid=98A5D7C69806F077F4D7F5B862DCA0BB?sequence=1>
- Miño, A. (2016). Calidad de vida laboral en docentes chilenos. Vol. 13(2, 45-55).
- Olivares J, Quintana M, M. C., Choy J, Ronquillo W, & M, M. (2006). Satisfacción laboral de docentes universitarios del Departamento Académico de Clínica Estomatológica. *Rev. Estomatol Herediana*, 16(1): 21 - 25.
- Padilla, J. (2016). Evaluación integral de la calidad de vida laboral en docentes de un centro universitario en Colotlán México.
- Pando, M. (2016). *Salud Mental Positivas en el Trabajo* . Mexico: ABC Impresiones.
- Restrepo, F., & Lopez, A. (2011). La calidad de vida laboral del personal docente de la Universidad de Antioquia. Colombia.
- Rodríguez, L. (2012). Condiciones de trabajo docente: aportes de México en un estudio latinoamericano . 12 (24).

**PRÁCTICAS DE INCLUSIÓN EN
INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN SUPERIOR
PÚBLICAS EN BOGOTA, COLOMBIA.
PRESCRIPCIÓN DEL EJERCICIO EFECTIVO
DE LOS DERECHOS HUMANOS¹**

470

**INCLUSION PRACTICES IN PUBLIC HIGHER
EDUCATION INSTITUTIONS IN BOGOTA,
COLOMBIA. PRESCRIPTION OF THE
EFFECTIVE EXERCISE OF HUMAN RIGHTS**

Clelia Torres González²

Pares evaluadores: Red de Investigación en Educación, Empresa y Sociedad – REDIEES³

¹ Derivado del proyecto. Proyecto tesis de grado, Doctorado En gerencia y Política Educativa, Universidad de Baja California. Financiación propia.

² Investigadora del Centro de Investigaciones Avenir, Bogotá, Colombia. Correo electrónico: cleliat.gonza@gmail.com

³ Red de Investigación en Educación, Empresa y Sociedad – REDIEES. www.rediees.org

27. PRÁCTICAS DE INCLUSIÓN EN INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN SUPERIOR PÚBLICAS EN BOGOTÁ, COLOMBIA. PRESCRIPCIÓN DEL EJERCICIO EFECTIVO DE LOS DERECHOS HUMANOS¹

Clelia Torres González²

471

RESUMEN

En Colombia, el sector público, el sector privado y en general la sociedad civil han contribuido al proceso que garantiza los derechos de las personas que presentan diversidad disfuncional, sin embargo, los esfuerzos que se orientan a la oferta de una educación superior pública igualada para las personas que presentan alguna discapacidad, aunque han sido suficientes, los resultados de inclusión no han sido los esperados. Bajo esta premisa, en el presente trabajo se pretende identificar si las Instituciones de Educación Superior incluyen en sus Proyectos Educativos Institucionales PEI, políticas tendientes a una participación de la comunidad académica, incluyendo la minoría discapacitada. La presente investigación se desarrolló a través de un método científico con enfoque mixto de prevalencia cualitativa, fundamentada en un proceso inductivo. Por medio del análisis hermenéutico de revisión documental de fuentes, y el trabajo de campo en 6 universidades públicas en Bogotá, se logró establecer que, si se contempla la inclusión en los PEI, al evidenciar una clara intención de disminuir las barreras de acceso para el ingreso, permanencia y egreso de personas que presentan alguna discapacidad, no obstante, también se detecta la falta de becas y el desarrollo de programas de inclusión laboral.

¹ Derivado del proyecto de investigación: Proyecto tesis de grado, Doctorado En gerencia y Política Educativa, Universidad de Baja California. Financiación propia.

² Investigadora del Centro de Investigaciones Avenir, Bogotá, Colombia. Correo electrónico: cleliat.gonza@gmail.com

ABSTRACT

In Colombia, the public sector, the private sector, and civil society in general have contributed to the process that guarantees the rights of people with dysfunctional diversity, however, efforts aimed at offering equal public higher education to People with a disability, although they have been enough, the inclusion results have not been as expected. Under this premise, the present work intends to identify if Higher Education Institutions include policies aimed at the participation of the academic community, including the disabled minority, in their PEI Institutional Educational Projects. The present investigation was developed through a scientific method with a mixed approach of qualitative prevalence, based on an inductive process. Through the hermeneutical analysis of documentary review of sources, and field work in 6 public universities in Bogotá, it was possible to establish that if inclusion in the PEI is contemplated, by showing a clear intention to reduce access barriers to entry, permanence, and discharge of people with a disability, however, the lack of scholarships and the development of labor inclusion programs are also detected.

472

PALABRAS CLAVE: inclusión, diversidad, proyecto educativo institucional, derechos humanos, educación superior, derecho a la educación.

Keywords: inclusion, diversity, institutional educational project, human rights, higher education, right to education.

INTRODUCCIÓN

Es innegable el avance mundial en el marco de una educación superior inclusiva. Expertos del tema dedican sus estudios e investigaciones que promueven el diseño de estrategias de ingreso, permanencia y graduación de estudiantes con discapacidad. En efecto, este avance se confirma con la amplia y diversa la literatura al respecto.

En un estudio en Massachusetts, para población discapacitada, se comprobó, que el mercado laboral es capaz de absorber más fácilmente aquella mano de obra que ha acreditado algo de formación superior, demandando menos apoyo y contribuyendo al desarrollo de habilidades académicas y personales, lo que aumenta la autoestima, la independencia y la autoconfianza. (Hart, Grigal, Martinez, & Will, 2006).

En España, Real (2011) analiza la igualdad de oportunidades y plantea estrategias de acceso a todo el campus universitario, favoreciendo la plena integración, resaltando la diversidad metodológica con que el país vasco cuenta para atender población discapacitada.

Como lo señala Lillo (2014), en un estudio en Chile sobre salud y educación como derechos irrenunciables, existen dos tipos de escuelas, la escuela para enseñar y escuela para aprender, que surgen del análisis jerárquico del principio de enseñanza-aprendizaje. La escuela para enseñar se ciñe al modelo del rol del profesor que imparte enseñanza y el rol del estudiante que aprende. Por su parte, la escuela para aprender, en un sentido más amplio, surge una relación más profunda e inquieta entre profesor y estudiante que articula teoría y práctica, ideal para población vulnerable.

Así como en Chile se vincula salud y educación, existe un numeroso abanico de posibilidades de relación entre disciplinas. En Brasil, una relación es entre deporte y políticas de inclusión, así lo describe Belmonte (2017) en su investigación sobre políticas inclusivas y profesores de educación física, que desarrolló bajo el principio de Foucault sobre prácticas inclusivas, entendiéndose aquellas que se conciben en el actuar y pensar como clave de inteligencia para la constitución correlativa del sujeto, la principal conclusión dejó en evidencia lo imperante de la mezcla de diferentes profesiones e instancias para formular leyes y programas de inclusión, que en Brasil empiezan a funcionar como un dispositivo biopolítico al servicio de la seguridad de la población. Se

precisa el término biopolítico como aquel que en su administración incluye mecanismos de seguridad y calcula riesgos en la población.

Otro estudio más específico, como el de identificar la importancia del uso de las TIC en discapacitados que cursan estudios superiores, demuestra que la oferta de servicios tecnológicos, como el uso de la web y el campus virtual pueden acentuar la brecha digital debido a la limitación en el acceso, sin embargo, bajo uno de los principios del modelo de diseño universal de aprendizaje DUA, se pretende un acceso global del entorno educativo y de los procesos de enseñanza y aprendizaje. (Alba Pastor & Zubillaga del Rio, 2012)

En un contexto inclusivo de educación superior, en el cual, las personas con discapacidad hacen parte de una diversidad, ya está empezando a tenerse en cuenta, las acciones inclusivas deben ser explícitas en la política institucional como resultado de un trabajo colectivo de la comunidad académica, resaltando que el uso de las tecnologías constituye un apoyo que debilita las barreras al acceso del conocimiento.

Al diseñar los currículos en la oferta académica para personas con discapacidad, deben ser flexibles y funcionales para proporcionar el andamiaje que los estudiantes requieren para acceder en las mismas condiciones que el resto de sus compañeros, asumiendo la diversidad en el aula al contar con diferentes medios de enseñanza para una selección particular según convenga, dadas las capacidades y preferencias. El uso de los medios digitales en el aula ofrece la posibilidad de un aprendizaje individual y diferencial y se reducen las barreras de acceso a la información.

Las personas con algún tipo de discapacidad presentan resultados académicos bajos y poca participación en el mercado laboral, esto, como resultado del limitado acceso a servicios básicos que vulneran la calidad de vida, particularmente el servicio del nivel superior en educación.

En Colombia, el servicio de educación es insuficiente, según el Registro para la Localización y Caracterización de las Personas con Discapacidad RLCPD, señala que a 2103, 37 de cada 100 personas con discapacidad que se encuentran en edad escolar, no asisten a ningún centro educativo. Además, tan solo el 3,4% del total de la población discapacitada ha cursado estudios técnicos, tecnológicos y profesionales.

Estas cifras manifiestan abiertamente las dificultades del acceso a la educación parte de las personas discapacitadas, especialmente las que son vulnerables en el sentido económico, siendo la universidad pública casi que la única alternativa para formación superior. Este es un argumento suficiente para proponer prácticas inclusivas que garanticen el efectivo ejercicio de este derecho en igualdad de oportunidades.

MATERIAL Y MÉTODOS

De las 31 IES públicas en Colombia, clasificadas como universidades, se toman las seis que se encuentran como principales en la ciudad de Bogotá. El muestreo es discrecional a conveniencia de la investigadora.

Tamaño de la muestra.

Tabla 1
Universidades públicas en Bogotá

#	Nombre	Programas Vigentes	Página Web
1	Universidad Distrital-Francisco José de Caldas	85	www.udistrital.edu.co
2	Universidad Militar-Nueva Granada	123	www.umng.edu.co
3	Universidad Nacional Abierta Y A Distancia UNAD	62	www.unad.edu.co
4	Universidad Nacional De Colombia	269	www.unal.edu.co
5	Universidad Pedagógica Nacional	34	www.pedagogica.edu.co
6	Universidad - Colegio Mayor De Cundinamarca	18	www.unicolmayor.edu.co

Fuente. Sistema de aseguramiento de la calidad de la educación superior (SACES, 2015)

Uno de los instrumentos de recolección de información es por medio de una encuesta de preguntas que surgen de la consulta de organismos internacionales

especializados en necesidades de los estudiantes discapacitados en nivel superior. Se precisa que, de acuerdo con las condiciones particulares, cada país actúa en concordancia con las necesidades específicas, sin embargo, para esta investigación, el principal referente es tomado del Especial Educational Needs and Disability Act SENDA (2001) que legisla y presenta indicadores de buenas prácticas en Estados Unidos y Reino Unido con énfasis en la plena participación. En complemento, se toma el análisis del estudio realizado en España por Alcantud, Ávila, & Asensi (2000) sobre las condiciones de vida y necesidades de estudiantes universitarios con discapacidad y como referente nacional, se toma una investigación realizada en la Universidad del Rosario por Molina (2012) sobre educación superior, discapacidad y política institucional

De acuerdo con los tres referentes expuestos anteriormente y con aporte de la autora, se presentan el esquema de operacionalización de las variables a considerar dentro de la encuesta a realizar para el análisis institucional.

Tabla 2

Elementos constitutivos de la Universidad inclusiva

Tópicos	Variables
Política institucional	Políticas en el PEI
	Política de bienestar universitario
	Adaptaciones curriculares
	Voluntariado
	Oficina coordinadora
	Capacitación
	Accesibilidad tecnológica para limitación motora
Programas y acciones en inclusión educativa	Ayudas para limitación visual
	Ayudas para limitación auditiva
	Accesibilidad física (campus, señalización, transporte, parqueadero, interprete para sordos)
	Transporte dentro de la universidad

	Biblioteca
Información y capacitación	Investigación o grupos Asignaturas en pregrado
Proceso de admisión y registro	Registro de estudiantes Exámenes de ingreso adaptados
Accesibilidad y tecnología	Becas Programa de inclusión laboral

Fuente. Elaboración propia.

Para caracterizar la población discapacitada se tendrán en cuenta variables poblacionales

Tabla 3
Variables poblaciones de estudiantes universitarios con discapacidad

Tópico	Variabes
	Edad
	Sexo
	Ocupación
Aspectos demográficos	Estado civil
	Lugar de residencia
	Programa
	Semestre
	Grado de discapacidad

Fuente. Elaboración propia

Por último, el componente de percepciones se realizará con entrevistas de preguntas abiertas a grupos focales en virtud del enfoque de derechos que ponga en evidencia si ha logrado el acceso al servicio de la educación superior ofrecida por el estado como medio para la garantía de sus derechos.

Los datos se procesan en un software estadístico como SSPS o Stata que cuentan con herramientas sofisticadas en los cuadros de salida y gráficas apropiadas para el nivel educativo doctoral.

RESULTADOS

Las 6 Instituciones de Educación Superior contempladas en la muestra, fueron seleccionadas teniendo en cuenta su tipología de Universidad, de carácter público y con sede principal en la ciudad de Bogotá. A continuación, se presentan los resultados de la encuesta aplicada en términos de elementos constitutivos de una Universidad inclusiva a nivel institucional.

Tabla 4
Política institucional

Política Institucional	Universidad Distrital-Francisco José de Caldas	Universidad Militar-Nueva Granada	Universidad Nacional Abierta y a Distancia UNAD	Universidad Nacional De Colombia	Universidad Pedagógica Nacional	Universidad - Colegio Mayor De Cundinamarca
Políticas en el PEI	Si	Si	Si	Si	Si	No
Política de bienestar universitario	Si	Si	Si	Si	Si	No
Adaptaciones curriculares	Si	Si	Si	Si	Si	Si
Voluntariado	No	No	No	No	Si	No
Oficina coordinadora	No	No	No	Si	Si	No
Capacitación	Si	Si	Si	Si	Si	Si.

Fuente. Elaboración propia.

Tabla 5*Programas y acciones en inclusión educativa*

Programas y acciones en inclusión educativa	Universidad Distrital-Francisco José de Caldas	Universidad Militar-Nueva Granada	Universidad Nacional Abierta y a Distancia UNAD	Universidad Nacional De Colombia	Universidad Pedagógica Nacional	Universidad - Colegio Mayor De Cundinamarca
Accesibilidad tecnológica para limitación motora	Si	Si	Si	Si	Si	No
Ayudas para limitación visual	Si	Si	Si	Si	Si	Si
Ayudas para limitación auditiva	Si	Si	Si	Si	Si	No
Accesibilidad física (campus, señalización, transporte, parqueadero, interprete para sordos)	No	No	No	No	Si	No
Transporte dentro de la universidad	No	No	No	No	Si	No
Biblioteca	Si	Si	Si	Si	Si	Si

Fuente. Elaboración propia

Tabla 6
Información y capacitación

Información y capacitación	Universidad Distrital-Francisco José de Caldas	Universidad Militar-Nueva Granada	Universidad Nacional Abierta y a Distancia UNAD	Universidad Nacional De Colombia	Universidad Pedagógica Nacional	Universidad - Colegio Mayor De Cundinamarca
Investigación o grupos	No	No	No	No	No	No
Asignaturas en pregrado	No	No	No	No	No	No

Fuente. Elaboración propia.

Tabla 7
Proceso de admisión y registro

Proceso de admisión y registro	Universidad Distrital-Francisco José de Caldas	Universidad Militar-Nueva Granada	Universidad Nacional Abierta y a Distancia UNAD	Universidad Nacional De Colombia	Universidad Pedagógica Nacional	Universidad - Colegio Mayor De Cundinamarca
Registro de estudiantes	No	No	No	Si	Si	No
Exámenes de ingreso adaptados	No	No	No	Si	Si	No

Fuente. Elaboración propia

Tabla 8
Accesibilidad y tecnología

Accesibilidad y tecnología	Universidad Distrital-Francisco José de Caldas	Universidad Militar-Nueva Granada	Universidad Nacional Abierta y a Distancia UNAD	Universidad Nacional De Colombia	Universidad Pedagógica Nacional	Universidad - Colegio Mayor De Cundinamarca
Becas	No	No	No	Si	Si	No
Programa de inclusión laboral	No	No	No	No	Si	No

Fuente. Elaboración propia

DESARROLLO

La educación superior se concibe como determinante en la sociedad del conocimiento, definitivamente es un proceso transformador. Desde un punto de vista prospectivo, con el modelo neoliberal de los años ochenta, la demanda de profesionales se caracterizó por la participación de la mujer en la academia y en el mercado laboral, y, por la necesidad de atender la demanda de economías emergentes en un mercado liberalizado. Así, los nuevos profesionales aportarían la mano de obra calificada necesaria. (OCDE, 2004)

La presencia de la Comisión Económica y de Política Social de América Latina CEPAL y el Banco Mundial BM, se refleja en las recomendaciones que entre los años ochenta y noventa, países latinoamericanos y específicamente Colombia incorporaron en su transformación educativa, al sugerir nuevos modelos de la educación superior. Por su parte, La CEPAL, en concordancia con el Banco Mundial, propuso en el proceso de ajuste económico, el desarrollo de la competitividad y la formación de una ciudadanía moderna o tendiente a la descentralización de la educación. (CONPES, 2002)

Tabla 9
Instituciones de Educación Superior en Colombia

Carácter	Pública	Privada	Régimen Especial	Total
Universidad	31	50	1	82
Institución universitaria	16	92	12	120
Institución tecnológica	6	39	6	51
Institución técnica profesional	9	25	0	34
Total general	62	206	19	287

Fuente. Sistema de aseguramiento de la calidad de la educación superior (SACES, 2015)

De acuerdo con la información del SACES, a 2015, las 287 IES, presentaban una tasa de absorción inmediata del 34,6%, y una tasa de cobertura del 49.4%, al registrar 6.499.327 matriculados para ese año. La formación de mayor demanda es la universitaria con el 62% de participación, en segundo lugar, con una importancia del 27%, se encuentra la formación tecnológica y los doctorados con apenas un 0.2% de importancia.

Aunque las instituciones de educación superior IES atienden algunas necesidades de estudiantes que presentan alguna discapacidad, es evidente que algunos factores no han sido objeto de política pública.

Reconociendo la educación como un derecho básico, el Ministerio de Educación ha fijado compromisos nacionales de inclusión bajo la declaración del Primer seminario regional sobre la integración de las personas con discapacidad en la educación superior en América Latina y el Caribe de 2006 en el que se anuncia la incorporación de contenidos y prácticas relacionados con las personas discapacitadas por parte de las universidades públicas y privadas para obtener acreditación en alta calidad.

En este contexto se define el diseño universal para el aprendizaje DUA, que se basa en la investigación para el diseño del currículo que facilita el desarrollo de habilidades, motiva e implica el aprendizaje a estudiantes con discapacidad. Al usar los medios tecnológicos, las dificultades en el aprendizaje se fundamentan a la propia naturaleza del material didáctico y metodología de los docentes y no por las capacidades de los estudiantes. Los tres principios del DU están orientados a una educación inclusiva.

Principio I: Ofrecer diferentes formas de representación (el qué del aprendizaje). Principio II Ofrecer diversas formas de expresión del aprendizaje (el cómo del aprendizaje). Principio III: Ofrecer diversas formas de implicación (el porqué del aprendizaje) (Burgstahler, 2011).

En Colombia, el DUA se ha implementado desde el precepto de educación inclusiva en todos los niveles, desde preescolar, básica primaria, secundaria y educación superior. La participación mancomunada entre docentes y la comunidad educativa refleja que, al reconocer la diversidad, se eliminan barreras y se mitiga el riesgo de la discriminación, como parte de las estrategias del DUA, se resalta la importancia de preparar adecuadamente al personal docente y las estrategias pedagógicas participativas en el aula. El elemento que sobresale en estudios superiores es la inclusión de prácticas que permitan el acceso, pero con especial interés en la permanencia con el ideal de culminar programas universitarios (Moreno Angarita, 2014).

En educación superior para personas con discapacidad, el uso de las TIC se evidencia en la conectividad y el campus virtual como medidas inclusivas para facilitar el desarrollo de su actividad académica y profesional, las actividades en línea y la comunicación son las más frecuentes.

Aspectos Normativos. Mundialmente se estipulan compromisos para implementar medidas relacionadas con los derechos de las personas con discapacidad, y generar condiciones de inclusión social y eliminación de la discriminación.

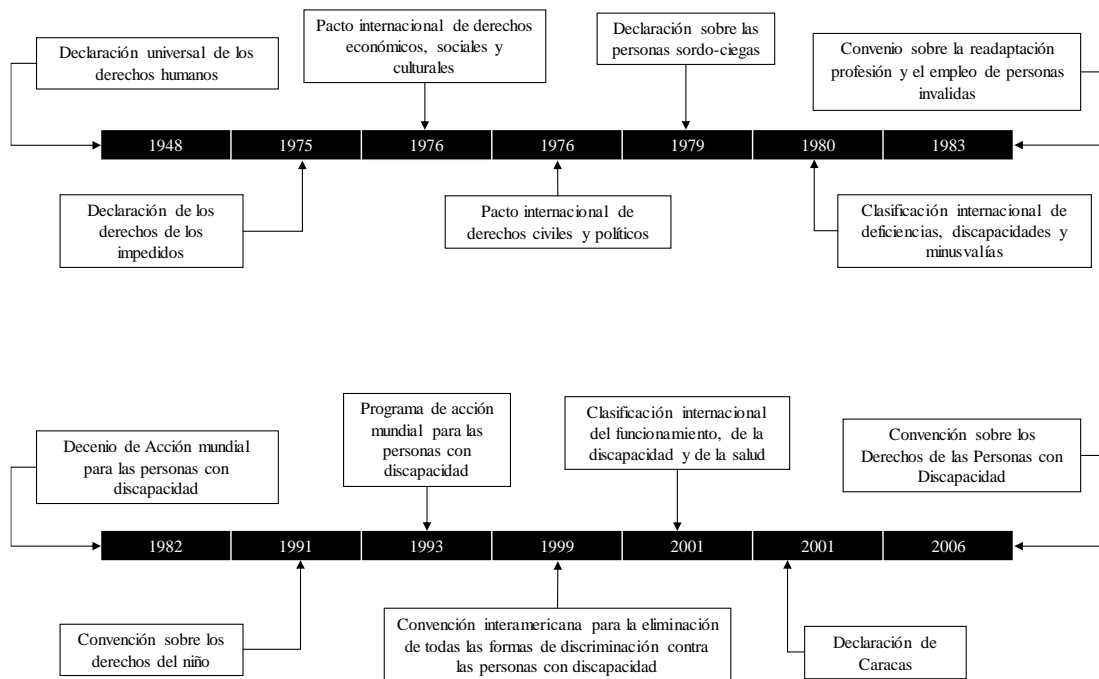


Figura 1. Normatividad Internacional. Fuente. Elaboración propia

Como complemento a la normatividad representada y en términos actuales, las naciones de América han asumido el compromiso del Plan de Acción sobre el Decenio de las Américas por los Derechos y la Dignidad de las personas con Discapacidad 2006 – 2016, con el lema: igualdad, dignidad y participación, al formular políticas tendientes a mejorar la calidad de vida y en especial. la independencia para personas discapacitadas, con un enfoque multidimensional en sus objetivos específicos, en cuanto a toma de conciencia, salud, educación, empleo, accesibilidad, participación política, participación en actividades culturales, artísticas, deportivas y de recreación, bienestar y asistencia social y cooperación internacional. (OEA, 2007)

Organismos como Naciones Unidas y la Organización Internacional del Trabajo (OIT), entre otras, son las más ocupadas en el marco de políticas de inclusión, igualdad, participación y no discriminación para personas discapacitadas. Aunque lo acordado en las declaraciones, programas, pactos y convenciones no obliga a sus naciones, si representan un compromiso de legislar a favor de la diversidad. En todo caso, los Estados no pueden apoyarse en su legislación interna para dar cuenta de incumplimiento a los compromisos de ordenamiento internacional, (art. 27 de la Convención de Viena), lo que significa que es

necesario adecuar y ajustar el ordenamiento nacional para atender tales deberes. Esto se confirma con la aplicación del concepto de soft law ó derecho suave, cuya definición más cercana a la realidad del derecho internacional actual, es el conjunto de instrumentos internacionales que no son vinculantes, es decir, obligatorios jurídicamente, pero si cuentan con relevancia jurídica debido al resultado en la formación y cumplimiento del derecho internacional (Cárdenas, 2013)

Con relación a lo anteriormente expuesto y en alienación con lo establecido en el ámbito internacional, Colombia ha determinado por medio de leyes, las diferentes convenciones.

Tabla 10

Cumplimiento del Estado Colombiano de convenciones sobre derechos humanos

Año	Convención	Ley aprobatoria	Disposiciones
1969	Convención americana sobre derechos humanos	Ley 16 de 1972	Respetar los derechos y libertades sin discriminación alguna por motivos de raza, color, sexo, idioma, religión, o cualquier otra índole, o cualquier otra condición social.
1981	Para eliminar todas las formas de discriminación contra la mujer CEDAW	Ley 51 de 1981	Se condena la discriminación contras la mujer en todas sus formas, por todos los medios apropiados y sin dilaciones
1990	Sobre los derechos del niño	Ley 12 de 1991	Art. 23 Niños y niñas con discapacidad deberán disfrutar de una vida plena y decente en condiciones dignas que promuevan la independecia y la participación en comunidad
2006	Sobre los derechos de las personas con discapacidad	Ley 1346 de 2009	Promover, proteger y asegurar el goce pleno y en condiciones de igualdad de todos los derechos humanos y libertades fundamentales por todas las personas con discapacidad.

Fuente. Congreso de la República, 2017.

De acuerdo con la agenda de la ONU, para el 2030, se alcanzarán los objetivos de desarrollo sostenible que ponen en armonía a las personas y el planeta. En concordancia con el objetivo 4, de garantizar una educación de calidad, se encuentra el propósito de lograr una educación inclusiva, equitativa y de calidad, especialmente para personas que presentan discapacidad. (ONU, 2015)

Ahora bien, en Colombia, se relacionan disposiciones constitucionales¹.

Tabla 11
Artículos de la Constitución Nacional de Colombia, 1991

Artículo	Disposición
Artículo 13	“... El Estado protegerá especialmente a aquellas personas que, por su condición económica, física o mental, se encuentren en circunstancia de debilidad manifiesta y sancionará los abusos o maltratos que contra ellas se cometan”.
Artículo 25	“...Hace mención al trabajo como derecho y obligación social, que se debe dar bajo condiciones dignas y justas”.
Artículo 47	“...El Estado adelantará una política de previsión, rehabilitación e integración social para los disminuidos físicos, sensoriales y psíquicos, a quienes se prestará la atención especializada que requieran”.
Artículos 48 y 49	“... Se prescribe que la seguridad social es un servicio público obligatorio y a la vez un derecho irrenunciable de todos los habitantes, además se garantiza a todas las personas el acceso a los servicios de promoción, protección y recuperación de la salud”.
Artículo 52	“...Fija el derecho de todas las personas a la recreación y al deporte”.
Artículo 54	“... El Estado debe garantizar a los minusválidos el derecho a un trabajo acorde con sus condiciones de salud”.
Artículo 67	” ...Determina que la educación es un derecho de la persona”.
Artículo 68	“...La erradicación del analfabetismo y la educación de personas con limitaciones físicas o mentales, son obligaciones especiales del Estado”
Artículo 70	“...Se relaciona con el acceso de todos a la cultura”.
Artículo 366	“... Señala que el bienestar general y el mejoramiento de la calidad de vida de la población son finalidades sociales del Estado y que será objetivo fundamental de su actividad la solución de las necesidades insatisfechas de salud, educación de saneamiento ambiental y de agua potable. Para tales efectos, en los planes y presupuestos de la Nación y de las entidades territoriales, el gasto público social

¹ Información tomada del Plan nacional de atención a las personas con discapacidad, consejería presidencial para la política social. Septiembre 2002

tendrá prioridad sobre cualquier otra asignación”.

Fuente. Constitución política de Colombia, 1991

Tabla 12

Artículos de la Constitución Nacional de Colombia, 1991

Legislación	Disposición
Ley 115 e1994	Ley general de educación
Ley 30 de 1992	Servicio público de la educación superior
Decreto 2082 de 1996	Reglamenta el servicio educativo para población discapacitada
Ley 1618 de 2013	Establece disposiciones para garantizar el pleno ejercicio de discapacitados
Ley 1340 de 2009	Medidas para eliminar la discriminación contra las personas con discapacidad
Ley 361 de 1997	Se establecen mecanismos de integración social de las personas con limitación
Ley 1145 de 2007	Se Organiza el sistema nacional de la discapacidad
Ley 762 de 2002	Eliminación de todas las formas de discriminación contras las personas con discapacidad
Norma Técnica 4596	Establece requisitos para diseñar y desarrollar un sistema integral de señalización en las instituciones educativas, que contribuya a la seguridad y fácil orientación de los usuarios dentro de estos, dispone el uso de señales para personas con discapacidad
Sentencia T-515 DE 2009	Protección especial a las personas con discapacidad y derecho fundamental a la educación

Fuente. MinJusticia, 2015

En concordancia con la legislación colombiana, el consejo nacional de acreditación CNA, organismo del Ministerio de Educación Nacional MEN, que se encarga de formular el modelo del sistema nacional de acreditación para programas de formación profesional, técnico profesional y tecnológico contempla en las condiciones de calidad para registro calificado y alta calidad, disposiciones de atención a la población discapacitada. En lo relacionado con el desarrollo profesional, tiene en cuenta las estrategias de actualización a los docentes para atender diversidad poblacional. En cuanto a estrategias de enseñanza y

aprendizaje, evalúa desde lo pedagógico, didáctico y comunicativo, la metodología aplicada a los estudiantes que presentan diversidad. En bienestar institucional se incluye el valor de la diversidad. Así mismo, en los sistemas de comunicación e información se incluyen los mecanismos de comunicación para facilitar su acceso. (CNA, 2013)

El Consejo Nacional de Política Económica y Social CONPES, es el organismo que formula y ejecuta la política social y económica en Colombia, por lo tanto, lo planteado por el Departamento nacional de Planeación DNP, se formaliza con los documentos CONPES y se declara de obligatorio cumplimiento.

Tabla 13
Documentos CONPES sobre discapacidad

Documento CONPES	Año	Disposiciones
67	1999	Mejorar la calidad de vida de la población con discapacidad, ampliando servicios en calidad y cobertura, facilitando su acceso.
80	2004	Política pública nacional de discapacidad que contenía estrategias para prevenir el riesgo, mitigar y superar su materialización y reducir la vulnerabilidad a la discapacidad.
166	2013	Política pública nacional de discapacidad e inclusión social

Fuente. DNP, 2017

Con relación a la de política sectorial de discapacidad, el Ministerio de Educación Nacional MEN, en sus lineamientos de política de educación superior inclusiva presentó en 2013, cinco estrategias: generar proceso académicos inclusivos, contar con profesores inclusivos, promover espacios de investigación e innovación en el marco de educación inclusiva, estructurar administrativa y financieramente las acciones de educación inclusiva y diseñar una política institucional inclusiva. (MEN, 2013)

Como se aprecia, en Colombia existe un amplio marco normativo, sin embargo, aún se percibe un alto grado de indiferencia en los centros educativos. Aquellas personas que presentan alguna discapacidad y logran acceder a la educación superior, se enfrentan a diversos obstáculos, tanto en la infraestructura, en lo actitudinal y en las restricciones tecnológicas que coartan los procesos pedagógicos.

Caracterización de la población con discapacidad en Colombia. Según la Organización Mundial de la Salud OMS, el 15% de la población mundial para el 2011, es decir, aproximadamente mil millones de personas, presentaban algún tipo de discapacidad. El informe mundial sobre la discapacidad, además de las estadísticas aproximadas, muestra explícitamente las barreras excluyentes que enfrentan las personas discapacitadas en todos los escenarios de la sociedad, los peores resultados se reflejan en el ámbito sanitario y académico. (OMS, 2011)

En Colombia existe un sistema integrado para registrar las características y localización de la población discapacitada, por una parte, es el Registro para la Localización y Caracterización de las personas con discapacidad RLCPD y por otra el Sistema de Información de la Protección Social SISPRO.

Según el Departamento Administrativo Nacional de Estadística DANE por censo de 2005, en Colombia existen 2.624.898 personas con discapacidad, correspondiente al 6.3% de la población total. De este total, el RLCPD registró a mayo de 2013, un total de 971.990 personas discapacitadas, que equivale al 37.02% de los estimados en el censo.

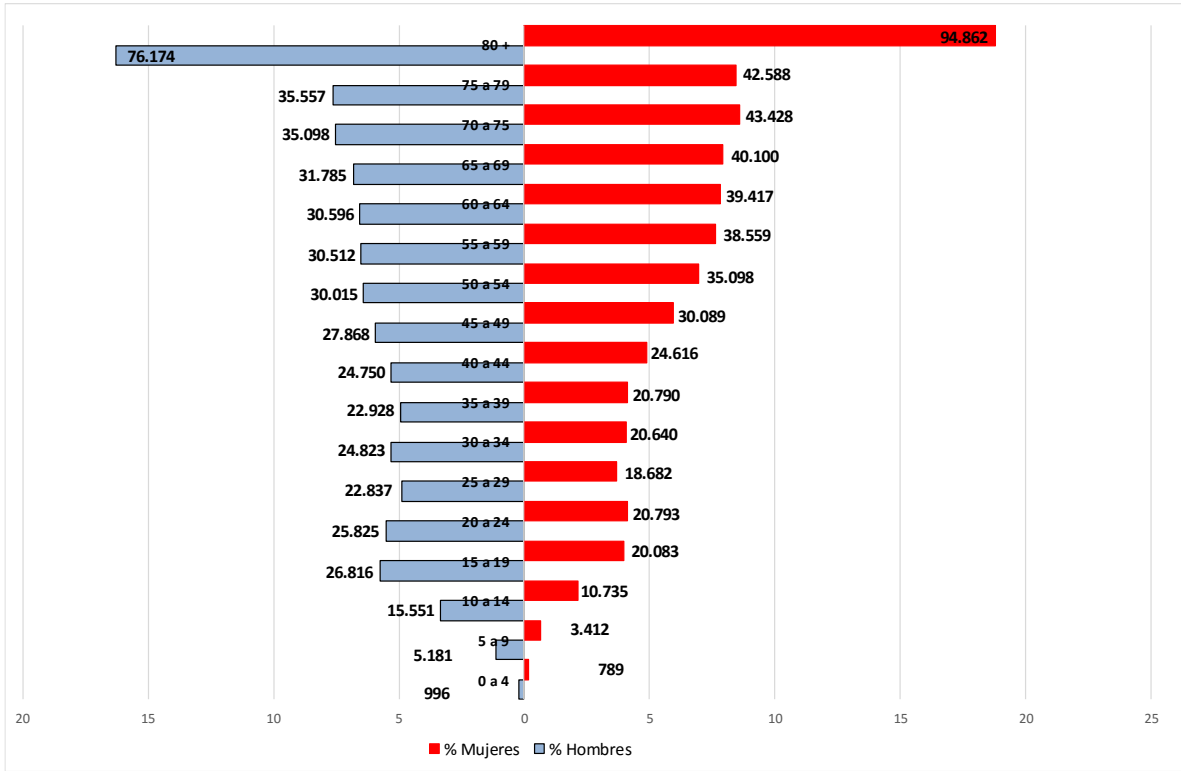


Figura 2. Número de personas con discapacidad por sexo y ciclo vital. Fuente. Elaboración propia con datos tomados de RLCPD (2013)

La pirámide poblacional señala que el porcentaje de mujeres discapacitadas es mayor al de los hombres, en una proporción de 52% y 48%. Se resalta el hecho de mayor prevalencia de discapacidad en la población mayor de 80 años, en mujeres es el 18% y en hombres, es el 16%.

Tabla 13
Documentos CONPES sobre discapacidad

Estructuras o funciones corporales	Participación %
El sistema nervioso	18%
Los ojos	17%
Los oídos	8%
Los demás órganos de los sentidos (olfato, tacto, gusto)	2%
La voz y el habla	8%
El sistema cardiorrespiratorio y las defensas	13%
La digestión, el metabolismo, las hormonas	7%
El sistema genital y reproductivo	3%
El movimiento del cuerpo, manos, brazos, piernas	20%
La piel	2%
Otra	3%
Total	100%

Fuente. RLCPD (2013)

La alteración más frecuente en Colombia es la que está relacionada con el movimiento del cuerpo, manos, brazos y piernas con un 20% de prevalencia, en segundo lugar, de importancia, está el sistema de nervioso con un 18% en tercer lugar, se encuentran las alteraciones de los ojos con un 17%. Las deficiencias del sistema reproductivo, la piel y olfato, tacto y gusto son las de menor importancia.

DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

En general, se puede concluir que en las seis universidades se evidencia una clara intención de disminuir las barreras de acceso para el ingreso, permanencia y egreso de personas que presentan alguna discapacidad. Se destaca que cinco de las seis universidades abordan en su Plan Educativo institucional PEI elementos de inclusión a personas con discapacidad. Sin embargo, se aprecia que falta un cuerpo voluntariado y una oficina coordinadora que apoye las medidas de inclusión.

Con relación a los programas de inclusión, se destaca que en todas las universidades se registra ayuda audiovisual y elementos facilitadores en la biblioteca, no obstante, la movilidad dentro de los planteles se dificulta debido a la falta de adecuación en la infraestructura y la ausencia de señalización y transporte.

En términos de investigación, se destaca el hecho de la generación de conocimiento en diferentes disciplinas relacionadas con educación superior inclusiva, más no la participación en grupos de investigación de personas en condición de discapacidad.

A nivel institucional se detecta la falta de becas y el desarrollo de programas de inclusión laboral, factores que inciden negativamente en la permanencia de estudiantes matriculados.

Un aspecto positivo se registra en la ciudad de Bogotá en donde se encuentra el Observatorio de Inclusión para personas con Discapacidad a cargo de la Universidad nacional de Colombia que monitorea y sigue la implementación de políticas institucionales para un tratamiento inclusivo a personas con discapacidad.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alba Pastor, C., & Zubillaga del Rio, A. (2012). La utilización de las TICs en la actividad académica de los estudiantes universitarios con discapacidad. *Revista Complutense de Educación*, 23(1), 23-50. doi: http://dx.doi.org/10.5209/rev_RCED.2012.v23.n1.39100
- Alcantud, F., Ávila, V., & Asensi, M. C. (2000). *La Integración de Estudiantes con Discapacidad en los Estudios Superiores*. Valencia: Universitat de València Estudi General.
- Asamblea General de la Organización de las Naciones Unidas. (1966). *Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales PIDESC*.
- Asamblea General de la Organización de las Naciones Unidas. (10 de diciembre de 1948). *Declaración Universal de los Derechos Humanos*. Resolución 217 A(III). ONU.
- Belmonte, R. (2017). Políticas de inclusão e a docência em educação física: uma reflexão sobre as práticas. *Revista Brasileira de CIÊNCIAS DO ESPORTE*, 39(3), 261-267.
- Burgstahler, S. (2011). *Universal Design: proces, principles and applications*. Washington: University of Washington.
- Cárdenas Castañeda, F. A. (2013). A Call for Rethinking the Sources of International Law: Soft Law and the Other Side of the Coin. *Anuario mexicano de derecho internacional*, XIII, 355- 403.
- CNA. (2013). *Lineamientos para la acreditación de programas de pregrado*. Consejo Nacional de Acreditación, Bogotá, .D.C.
- Congreso de la República. (2017). Bogotá, Colombia: Presidencia de la República de Colombia - Poder legislativo.
- CONPES. (2002). *Autorización a la nación para contratar empréstitos externos para financiar el proyecto acceso con calidad a la educación superior en Colombia*. Departamento Nacional de Planeación, Bogotá. Recuperado el 30 de diciembre de 2017

- Constitución Nacional de Colombia. (1991). Bogotá., Colombia: Gobierno Nacional de Colombia.
- Convención de Viena. (23 de mayo de 1969). Convención sobre el derecho de los Tratados. Parte III Observancia, aplicación e interpretación de los tratados. Viena, Austria.
- DANE. (2005). Censo poblacional. Departamento Administrativo Nacional de Estadística, Bogotá. D.C.
- DNP. (2017). Documentos CONPES. Departamento Nacional de Planeación, Bogotá, D.C.
- Hart, D., Grigal, M., Martinez, D., & Will, M. (2006). Postsecondary Education Options for Students with Intellectual Disabilities. Institute for Community Inclusion ICI. Obtenido de www-communityinclusion.org
- Lillo, V. (2014). Salud y Educación: Dos vocaciones al servicio de los derechos humanos. *Revista Clondes*, 25(2), 357-362.
- MEN. (2013). Lineamientos de política de educación superior inclusiva. Ministerio de Educación Nacional, Bogotá, D.C.
- MinJusticia. (2015). Pronunciamientos Jurisprudenciales Relacionados con las personas con Discapacidad. Bogotá, D.C.: Viceministerio de la justicia - Dirección de justicia formal y jurisdiccional.
- MINSALUD. (2013). Lineamientos generales para la implementación de la política pública nacional de discapacidad e inclusión social en entidades territoriales. Ministerio de Salud - Consejo Nacional de Discapacidad. Grupo de gestión en discapacidad - oficina de promoción social.
- Molina Béjar, R. (2012). Educación Superior Para Estudiantes con Discapacidad. Universidad del Rosario - Escuela de Medicina y Ciencias de la Salud, 1-19.
- Moreno Angarita, M. (2014). Estrategias pedagógicas basadas en el diseño universal para el aprendizaje: una aproximación desde la comunicación educativa. Bogotá, D.C., Colombia: Universidad Nacional de Colombia. doi:10.13140/2.1.1603.8720

- OCDE. (2004). Revisión de políticas educacionales. Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico. Paris: Ministerio de Educación de Chile.
- OEA. (2007). Programa de acción para el decenio de las Américas por los derechos y la dignidad de las personas con discapacidad. Cuarta Cumbre de las Américas. Santo Domingo, República Dominicana: Organización de los Estados Americanos.
- OMS. (2011). Informe Mundial sobre la discapacidad. Ginebra, Suiza: OMS.
- ONU. (2015). Cumbre de Naciones Unidas - 17 Objetivos de Desarrollo Sostenible. Washington, USA: Organización de Naciones Unidas.
- Real Castela, S. (2011). La situación de los estudiantes con discapacidad en la Universidad de Oviedo (Tesis Doctoral). Doctorado en Psicología. Oviedo, España: Universidad de Oviedo.
- RLCPD. (2013). Caracterización de la población discapacitada en Colombia. Registro para la Localización y Caracterización de las personas con discapacidad, Bogotá.
- SACES. (2015). Reporte de información y seguimiento de Instituciones de educación superior. Bogotá, D.C. Colombia: Ministerio de Educación. Recuperado el 25 de mayo de 2017, de <http://www.mineduacion.gov.co/sistemasdeinformacion/1735/w3-article-212401.html>
- SENDA. (2001). Special Educational Needs Code of Practice. London, United Kingdom: Special Education Needs of Disability Act SENDA.

**PERCEPCIÓN DE EMPLEADORES SOBRE LAS
COMPETENCIAS DE GRADUADOS DEL
PROGRAMA DE ADMINISTRACIÓN DE
EMPRESAS DE LA CORPORACIÓN
UNIVERSITARIA MINUTO DE DIOS DE IBAGUÉ
(COLOMBIA)¹**

496

**PERCEPTION OF EMPLOYERS ON THE
GRADUATE COMPETENCES OF THE BUSINESS
ADMINISTRATION PROGRAM OF THE MINUTO
DE DIOS UNIVERSITY CORPORATION OF
IBAGUÉ (COLOMBIA)**

Arnulfo García Cabezas²

Gerardo Pedraza Vega³,

Derly Katherin Mórea Sánchez⁴

Pares evaluadores: Red de Investigación en Educación, Empresa y Sociedad – REDIEES.¹

¹ Derivado del proyecto. Percepción de empleadores sobre las competencias de graduados del programa de administración de empresas de la Corporación Universitaria Minuto de Dios de Ibagué (Colombia)

² Administrador de empresas, Universidad del Tolima, Especialización en Gestión de Proyectos, UNAD, Docentes, Corporación Universitaria Minuto de Dios, Ibagué, Tolima, Colombia, correo electrónico: agarcia.cabezas@gmail.com.

³ Economista, Universidad del Tolima, Especialista en estadística, Universidad Surcolombiana, Docente Corporación Universitaria Minuto de Dios, Ibagué, Tolima, Colombia. correo electrónico: gerardo.pedraza@uniminuto.edu.co.

⁴ Estudiante de economía, Universidad de Ibagué, Ibagué, Tolima, Colombia correo electrónico: 1320171008@estudiantesunibague.edu.co .

28. PERCEPCIÓN DE EMPLEADORES SOBRE LAS COMPETENCIAS DE GRADUADOS DEL PROGRAMA DE ADMINISTRACIÓN DE EMPRESAS DE LA CORPORACIÓN UNIVERSITARIA MINUTO DE DIOS DE IBAGUÉ (COLOMBIA)²

Arnulfo García Cabezas³, Gerardo Pedraza Vega⁴ y Derly Katherin Mórea Sánchez⁵

497

RESUMEN

El objetivo de la presente investigación es analizar la percepción de empleadores sobre las competencias de graduados del Programa de Administración de Empresas de la Corporación Universitaria Minuto de Dios de Ibagué (Colombia), bajo el contexto nacional e internacional del papel protagónico de la educación superior y la sinergia entre los agentes económicos que generan las dinámicas impulsadoras del desarrollo socioeconómico de los países. Este análisis permite comprender la articulación entre universidad-empresa-estado, otorgando importancia a la planeación del presente y futuro bienestar de las nuevas generaciones ante los cambios de un mercado más exigente, dinámico y competitivo en el mercado laboral. El estudio se realizó mediante un análisis descriptivo de las características del graduado de la Corporación Universitaria Minuto de Dios - UNIMINUTO- y la percepción del sector productivo frente a las competencias y el valor agregado que aportan a las organizaciones de Ibagué. El valor del análisis se encierra en la evaluación de la calidad de oferta educativa por parte de UNIMINUTO, definida en relación con la posición y el desempeño profesional que logran sus egresados en el mercado de trabajo, destacando la pertinencia del profesional praxeólogo, la capacidad de estar en

¹ Red de Investigación en Educación, Empresa y Sociedad – REDIEES. www.rediees.org

² Derivado del proyecto de investigación: Percepción de empleadores sobre las competencias de graduados del programa de administración de empresas de la Corporación Universitaria Minuto de Dios de Ibagué (Colombia)

³ Administrador de empresas, Universidad del Tolima, Especialización en Gestión de Proyectos, UNAD, Docentes, Corporación Universitaria Minuto de Dios, Ibagué, Tolima, Colombia, correo electrónico: agarcia.cabezas@gmail.com.

⁴ Economista, Universidad del Tolima, Especialista en estadística, Universidad Surcolombiana, Docente Corporación Universitaria Minuto de Dios, Ibagué, Tolima, Colombia. correo electrónico: gerardo.pedraza@uniminuto.edu.co.

⁵ Estudiante de economía, Universidad de Ibagué, Ibagué, Tolima, Colombia correo electrónico: 1320171008@estudiantesunibague.edu.co.

procesos de aprendizaje y de investigación, como el camino hacia la innovación social; realizando una revisión al proceso educativo, las competencias y habilidades de los egresados, reconociendo el potencial profesional para suplir las necesidades del sector productivo.

ABSTRACT

The objective of this research is to analyze the perception of analysis on the competences of graduates of the Business Administration Program of the University Corporation Minuto de Dios de Ibagué (Colombia), under the national and international context of the leading role of higher education and the synergy between the economic agents that generate the driving dynamics of the socioeconomic development of the countries. This analysis allows us to understand the articulation between university-company-state, giving importance to the planning of the present and future well-being of the new generations before the changes of a more demanding, dynamic, and competitive market in the labor market. The study was carried out by means of a descriptive analysis of the characteristics of the graduate of the University Corporation Minuto de Dios - UNIMINUTO - and the perception of the productive sector regarding the competences and added value that they contribute to the organizations of Ibagué. The value of the analysis is contained in the evaluation of the quality of the educational offer by UNIMINUTO, defined in relation to the position and professional performance achieved by its graduates in the labor market, highlighting the relevance of the professional praxeologist, the ability to be in learning and research processes, as the path to social innovation; carry out a review of the educational process, the skills and abilities of the graduates, recognize the professional potential to meet the needs of the productive sector.

Palabras Clave: Educación, Empleadores, Egresados, Competencias, articulación, sector productivo.

Key Words: Education, Employers, Graduates, Competencies, articulation, productive sector.

INTRODUCCIÓN

Las relaciones entre el sector educativo y su entorno socioeconómico se han revelado en los últimos años como uno de los mecanismos más eficaces para el desarrollo del territorio. Por lo que el conocimiento y la economía tienen un punto de coincidencia siendo la inclusión del talento humano capacitado al mercado laboral, generado a través de las empresas encargadas de satisfacer las necesidades y requerimientos tanto de los clientes como del sector productivo. (Dávalos, 2015, P.3).

Según la gran encuesta integrada de hogares (GEIH), la tasa de desempleo total nacional fue de 21.4%, ubicándose la tasa global de participación en 55.2% y la tasa de ocupación del 43.4% para el año 2020 (DANE, 2020), lo que represente no sólo una incertidumbre entre los jóvenes recién graduados sobre su desempeño en el trabajo real, sino a la vez a las instituciones de educación superior para dar frente a los nuevos retos y necesidades del tejido empresarial desde la planeación de programas académicos caracterizados por el dinamismo de calidad, con el fin de establecer nuevos métodos que atiendan al mejoramiento de desarrollo regional del país.

De tal manera, en Colombia, el Ministerio de Educación Nacional (MEN) implementa estrategias buscando fomentar la pertenencia del sistema educativo. En ese sentido, el “Observatorio Laboral para la Educación” impulsa la inversión eliminando las barreras a la competitividad, articulando la academia con las necesidades del sector productivo, como uno de los componentes del Sistema de Aseguramiento de la Calidad. Dado que, en cuanto al conocimiento es razonable la atención y el diseño de estrategias en busca de cobertura en educación superior en un país como Colombia con cifras que alcanzan escasamente el 52,81% para el año 2017; Sin embargo, la preocupación excesiva por la cobertura en educación superior, hace que en ocasiones dicha ampliación se realice de manera desorganizada, buscando la permanencia del mayor número de estudiantes, el mayor tiempo posible, sin tener en cuenta factores como la pertinencia de programas que respondan a las necesidades del sector productivo.

Hoy en día es indiscutible que el talento humano emplea funciones fundamentales en los procesos de operación de las empresas, por lo que se considera como un pilar para

lograr el éxito de estas, motivando y afianzando al personal para maximizar la productividad del sector (Pico, L. 2016). Aunque pese al esfuerzo por mejorar la cobertura en educación, la calidad y pertinencia, las falencias siguen siendo evidentes en la oferta de programas de pregrado dada a la poca disponibilidad de información relevante por parte del binomio universidad-empresa, para convertir en insumo estratégico guiado a la construcción de programas pertinentes de formación de capital humano.

En lo inherente a la economía, la falta de nexos estrechos entre instituciones de educación superior y el mercado laboral deriva en múltiples problemas -que son objeto de estudios y documentos a lo largo de la historia educativa colombiana-; pero quizá, un problema muy complejo evidenciado es la sobreoferta de graduados en algunas áreas de desempeño y la falta de capital humano cualificado para otras, el sector productivo encuentra dificultad para cubrir algunas vacantes y, por otro lado muchos graduados no encuentran absorción laboral de su entorno. En Colombia, “el 42 % de los empresarios reporta dificultades para llenar sus vacantes debido, entre otras cosas, a la ausencia de competencias genéricas y específicas y a la falta de experiencia de los aspirantes, situación que dificulta el crecimiento empresarial y la eficiencia operativa de las empresas” (ManpowerGroup, 2018).

El objetivo de esta investigación es analizar la percepción de los empresarios del sector productivo en la ciudad de Ibagué, sobre la necesidad de las competencias que debe tener el talento humano para que se conviertan en el pilar fundamental en el desarrollo de procesos y procedimientos que propendan por la innovación y creación de productos y servicios que atiendan las necesidades y expectativas de los clientes potenciales y reales en el mercado actual. En tal sentido la oferta educativa en las IES debe definirse por su pertinencia social, en este sentido involucrando la pertinencia con el sector productivo. La pertinencia social es un concepto y cualidad principal de la relación o vínculo Universidad-Sociedad según la UNESCO (1998), y en la educación superior es la adecuación, en este caso, a los problemas que le vinculan; es decir, a las necesidades del sector productivo en el que se insertan los egresados del programa Administración de empresas de la UNIMINMUTO.

Conforme a lo anteriormente expuesto, el siguiente estudio pretende responder a la pregunta ¿Cuál es la percepción de los empleadores sobre las competencias de graduados del programa de Administración de Empresas en la Corporación Universitaria Minuto de Dios de Ibagué (Colombia), empleados durante el año 2018?

MATERIAL Y MÉTODOS

Esta investigación se realiza en la Vicerrectoría Tolima y Magdalena Medio, Centro la cual cuenta con 8 centros tutoriales en los municipios de El Líbano, Mariquita, Puerto Boyacá, Dorada, Fresno y en Ibagué en el que se cuenta con 3 de estos centros (Sede Pola, sede Quinta y sede Chicalá), Esta vicerrectoría hace parte de la Corporación universitaria Minuto de Dios (UNIMINUTO), centro de educación superior de carácter privado. La recolección de la información se realiza de manera directa en la ciudad de Ibagué, departamento del Tolima, país Colombia, teniendo en cuenta aquellas empleadoras que vinculan laboralmente graduados del programa Administración de empresas.

Sé realizó mediante un análisis descriptivo de las características del graduado de la Corporación Universitaria Minuto de Dios - UNIMINUTO- y la percepción del sector productivo frente a las competencias y el valor agregado que aportan a las organizaciones de Ibagué. Es importante identificar la percepción que tienen los empleadores frente a los procesos y procedimientos que está implementando la IES con el fin de atender los gustos, tendencias y preferencias del mercado actual, lo que permitiría definir con claridad los profesionales que se deben preparar mediante nuevos programas si así lo requiere según el resultado del análisis de datos arrojados en las entrevistas aplicadas en la presente investigación.

Según el estudio económico de la jurisdicción de la cámara de comercio de Ibagué 2018 presentado en enero de 2019, se estableció que cerró la vigencia con 28.445 empresas de las cuales 5.782 son nuevos registros mercantiles correspondientes al 20.3% del total y el 79.7% son renovaciones de registro mercantil. En la ciudad de Ibagué se encuentran concentradas el 92.23% de las nuevas empresas que fueron creadas en Ibagué y en

proporción hasta llegar al 100% se encuentra Cajamarca, Venadillo, Piedras, Roncesvalles y Valle de San Juan.

La muestra que se pretende estudiar se establece según los graduados de pregrado programa Administración de Empresas del Centro Regional Ibagué en 2018, que se encuentran laborando en Ibagué actualmente, a través de entrevistas semiestructuradas que se realizarán a los gerentes de empresas potenciales donde se encuentran vinculados laboralmente. Por lo anterior se tomará una muestra por conveniencia de empresarios del sector productivo de Ibagué que tienen empleados a los graduados de pregrado programa Administración de Empresas año 2018 de la Corporación Universitaria Minuto de Dios Centro Regional Ibagué.

- A continuación, se describe la manera de recoger la información para la presente investigación:
- Indirecta o no interactiva (revisión bibliográfica y elaboración de documentación específica).
- Directa o interactiva (aplicación de instrumento de entrevista, encuesta y reuniones de análisis y evaluación).

Procesamiento, análisis e interpretación de la información obtenida.

En la investigación, el enfoque a aplicar será Mixto. De conformidad con Hernández-Sampieri y Mendoza (2008) citado en (Hernández-Sampieri, 2014) en el texto libro Metodología de la investigación, el enfoque metodológico mixto de la investigación se entiende como:

Los métodos mixtos representan un conjunto de procesos sistemáticos, empíricos y críticos de investigación e implican la recolección y el análisis de datos cuantitativos y cualitativos, así como su integración y discusión conjunta, para realizar inferencias producto de toda la información recabada (meta inferencial) y lograr un mayor entendimiento del fenómeno bajo estudio (pág. 35).

La combinación de técnicas cualitativas y cuantitativas de recolección de datos es la más la más apropiada para responder a las preguntas de la investigación y que

posteriormente le permitirán a la UNIMINUTO tomar decisiones pertinentes frente a las expectativas planteadas por los empresarios.

Los datos recogidos serán analizados mediante frecuencias, promedios, agrupaciones y porcentajes, los cuales mostrarán la tendencia del sector productivo según el pensamiento empresarial gerencial estableciendo o no, la clara relación entre el perfil del graduado y la necesidad que tienen los empresarios según las tendencias mercado actual

Para el desarrollo de la presente investigación se utiliza información primaria y secundaria. Información Primaria. Las fuentes primarias están compuestas principalmente por actores del sistema educativo, funcionarios de gobierno y expertos en el área de la investigación y empresarios. Se distinguen entre otros los siguientes: Ministerio de Educación Nacional, el Observatorio Laboral para la Educación (OLE), el CNA, de otras universidades del país con experiencia en la relación universidad-empresa. Miembros de la comunidad académica de la Vicerrectoría Tolima y Magdalena Medio de la Corporación Universitaria Minuto de Dios integrada por los graduados del programa de Administración de Empresas, profesores, directivos, comité curricular, grupos de investigación, como también de miembros del sector público y privado de la región, entre ellos los gerentes empleadores de la ciudad de Ibagué.

Información Secundaria. Las fuentes secundarias están compuestas por documentos administrativos, estudios, estadísticas, libros, revistas etc. disponibles en forma física o en páginas web y/o en las siguientes instituciones del sector público y privado: MEN, CNA, COLCIENCIAS, Observatorio Laboral, documentos del Sistema Nacional de Universidad-Empresa-Sociedad civil, Universidades, Cámara de Comercio de Ibagué, Centro de productividad del Tolima, Corporación Universitaria Minuto de Dios, Universidad de Ibagué, entre otros.

Al mismo tiempo se contará con un instrumento de recolección de información tipo encuesta que contará con los siguientes apartados: I. Caracterización de la empresa y II. Competencias profesionales-laborales, con los cuales se busca información acerca de: A. la percepción de empleadores sobre el nivel de competencia observado y B. Percepción de la importancia de la competencia para el desempeño del cargo. Las preguntas se diseñaron

agrupando un conjunto de variables discretas categóricas tipo Likert con opciones de 1 a 5, donde 1 correspondió a bajo nivel o importancia y 5 a alto nivel o importancia.

Según el Departamento Administrativo Nacional de Estadística (DANE) en el Censo población realizado en el año 2018, el Departamento del Tolima cuenta con 1'228.763 habitantes de los cuales 500.686 corresponden a habitantes de la ciudad capital Ibagué donde se desarrolla el proceso de la presente investigación.

En lo referente al tejido empresarial del Departamento del Tolima, según el Estudio Económico de la Jurisdicción de la Cámara de Comercio de Ibagué (enero- 2020), para el 2019 se tienen 28.840 empresas activas y con su respectiva renovación al día, representando un crecimiento del 1,4% en comparación con el año inmediatamente anterior, de las cuales el 21,61% se encuentran conformadas por personas naturales y el 78,39% por personas jurídicas.

La jurisdicción de la Cámara de Comercio de Ibagué comprende los municipios de: Ibagué, Alvarado, Anzoátegui, Cajamarca, Piedras Roncesvalles Rovira, San Antonio, Santa Isabel Valle de San Juan y Venadillo.

El territorio ocupado por los 11 municipios que conforman la Jurisdicción de la Cámara de Comercio de Ibagué -CCI- está ubicado, principalmente, en la parte centro del Departamento, con algunos municipios en la zona norte y en la zona sur. El resto del territorio tolimense está ocupado por los municipios que conforman las Jurisdicciones de la Cámara de Comercio de Honda, Guaduas y norte del Tolima (13), y de la Cámara de Comercio del Sur y Oriente del Tolima (23).

Según CONFECÁMARAS (2020), los sectores que registraron un mayor crecimiento en la creación de empresas en el país fueron: servicios (3,4%), industria (2,0%) y comercio (1,5%). En este sentido, en la jurisdicción de la Cámara de Comercio de Ibagué, para estos tres sectores en 2019 se crearon 5739 empresas, lo que significó una variación del 9,8% comparado con el último año. En cuanto a las renovaciones, para los años 2018 y 2019 no se presentaron variaciones. Así mismo, el municipio de Ibagué concentra en promedio el 91,7% de las nuevas matrículas y el 91,8% de las renovaciones.

Municipio	Nuevas Matrículas			Renovaciones			Total de Empresas		
	2017	2018	2019	2017	2018	2019	2017	2018	2019
Ibagué	5.100	4.814	5.253	17.742	18.862	18.791	22.842	23.676	24.044
Alvarado	49	28	45	130	156	157	179	184	202
Anzoátegui	39	33	29	78	97	100	117	130	129
Cajamarca	86	86	109	410	416	404	496	502	513
Piedras	30	21	33	74	87	91	104	108	124
Roncesvalles	28	19	16	68	73	72	96	92	88
Rovira	60	64	73	207	234	250	267	298	323
San Antonio	43	47	44	148	155	172	191	202	216
Santa Isabel	53	27	37	80	119	130	133	146	167
Valle de San Juan	22	12	9	50	64	69	72	76	78
Venadillo	80	72	88	249	281	308	329	353	396
Total	5.590	5.223	5.736	19.236	20.544	20.544	24.826	25.767	26.280

Figura 1. Número de matrículas y renovaciones realizadas en la CCI 2017-2019 (Comercio, Industria y Servicios). Fuente. Cámara de comercio de Ibagué (2020)

La Corporación Universitaria Minuto de Dios en desarrollo de su misión, en el programa de Administración de Empresas ha graduado desde 2016 a 2019, un total de 439 estudiantes correspondiente a las diferentes sedes del Tolima, de los cuales 331 son graduados de la sede de Ibagué y que de acuerdo con la estadística que maneja el área de graduados en la oficina de Empleabilidad, práctica profesional y emprendimiento de UNIMINUTO, solo 109 actualmente cuenta con un trabajo estable.

La muestra que se pretende estudiar se establece según los graduados de pregrado de la sede de Ibagué y que se encuentran laborando en Ibagué actualmente. Este proceso se realizará a través de entrevistas semiestructuradas que se efectuarán a los dueños o gerentes de empresas potenciales donde se encuentran laborando los egresados.

Por lo anterior se tomará una muestra por conveniencia de empresarios del sector productivo de Ibagué que tienen empleados a los graduados de pregrado de la Corporación Universitaria Minuto de Dios Sede Ibagué, los cuales son 109 en total, con el fin de conocer la percepción sobre las expectativas y necesidades que tiene el empresario del sector productivo de Ibagué, frente a las competencias que considera, deben tener los egresados para ser altamente efectivos en el desarrollo de competencias frente a los procesos y procedimientos de las organizaciones y así ser muy competitivos en el mercado actual.

Consistencia Interna de los Ítems del Instrumento De Recolección De Información. La encuesta fue diligenciada de manera manual, y para realizar el análisis cuantitativo de los datos fue transcrita en el programa Microsoft Excel, herramienta con la cual se elaboraron las tablas y algunas graficas relacionadas para el siguiente análisis.

Una vez tabulada la base de datos de la presente encuesta, se realizó el análisis cuantitativo para determinar la fiabilidad del cuestionario, para ello, se calculó el Alpha de Cron Bach en el software estadístico SPSS versión 2.0; coeficiente numérico entre 0 y 1 que señala el grado de fiabilidad del cuestionario analizado; cuanto más se acerque el Alpha de Cron Bach a 1, mayor será la fiabilidad del cuestionario, ver tabla 1 (Hernández, Fernández & Baptista, 2014). A continuación, se presentan los resultados de la prueba de fiabilidad sobre el cuestionario aplicado a los empresarios.

Tabla 1.
Alfa de Cronbach

Resumen del procesamiento de los casos			
		N	%
Casos	Válidos	20	100,0
	Excluidos ^a	0	,0
	Total	20	100,0

Estadísticos de fiabilidad	
Alfa de Cronbach	N de elementos
,771	71

Fuente. Elaboración Propia.

DESARROLLO

La percepción del sector productivo frente a los graduados del año 2018 de la corporación universitaria minuto de Dios en el centro regional Ibagué permite comprender mejor el vínculo entre universidad- empresa y demás factores que de la relación se derivan, como la movilidad social, la incidencia de la formación profesional en la colocación laboral y la efectividad del currículo ofrecido por la IES, tal como lo menciona Bedoya Hernández & Chávez Benítez, 2010 citado por Peterson, A. & Roca, D. 2015, "la evaluación del desempeño de egresado permitirá optimizar la planeación en la educación superior, evaluar las políticas educativas actuales y proponer acciones que mejoren la calidad de la formación educativa superior" (pág. 229)

De otro lado, las empresas se encuentran con sobreoferta de profesionales universitarios para cubrir algunas vacantes, o en su defecto, dificultades para encontrar talento humano cualificado para algunas áreas de desempeño; Por lo tanto, las exigencias del sector productivo evidencian una disparidad entre la oferta educativa y las necesidades reales del sector.

La pertinencia es un concepto muy complejo y se precisa de encontrar diferentes elementos para su comprensión, algunos de ellos expuestos a lo largo de éste documento. Según Dávalos (2015) "la pertinencia se relaciona con la capacidad de evolución y de adaptación de un proyecto educativo para responder a las nuevas condiciones derivadas de las demandas sociales de su entorno". (pág.5), precisamente, en aras de verificar la pertinencia, se recomienda estudios de manera periódica, que permitan evidenciar si se está dando respuesta a las demandas de la sociedad por medio de los PE.

la pertinencia constituye el fenómeno por medio del cual se establecen las múltiples relaciones entre la universidad y el entorno, la universidad es una institución social enmarcada en el contexto de una formación social históricamente determinada. Su interacción social con la sociedad en la cual está insertada se da de diferentes formas y con estructuras diversas, tanto al interior de la universidad como del entorno social (Malagón, 2003, pág.80).

En tal sentido la pertinencia hace referencia a la adaptación en contextos que van desde la exigencia del mundo globalizado, la influencia de la constitución política, pasando

por el desarrollo económico, social, los entornos cultural y social, y concluyendo en la diversidad de la comunidad educativa. De esta forma la percepción de los empleadores dan a conocer el nivel de desempeño de los graduados, obteniéndose nueva información constante con el fin de analizar qué actividades son eficientes dentro de la institución de educación superior y cuales no; lo que también incentiva a las empresas a fomentar capacitaciones que permitan al egresado obtener nuevos conocimientos con el objetivo de aumentar su productividad y mitigar las falencias en el proceso de formación (Peterson, A. & Roca, D. 2015).

Dicho lo anterior, es apropiado exponer la teoría del capital humano que “se enmarca en los supuestos básicos de la escuela neoclásica, tales como: la existencia de un mercado de trabajo perfectamente competitivo, la racionalidad e individualismo en las decisiones de los agentes, el flujo de información perfecta y la existencia de un mercado de capitales competitivo (es decir, fácil acceso a las fuentes de financiación) (Areiza y otros, 2004, pág.9). Lo que es preciso comprender que estas situaciones y formas de conocimiento enmarcan múltiples culturas, interviniendo ellas en la construcción de las sociedades junto a la función crítica en favor de otras más pragmáticas en términos de suministro de recursos humanos calificados y la producción de conocimiento frente al compromiso social (Gibbons, 1998, pág. 2).

Bustamante (2003), por su parte, especifica el capital humano como el conjunto de conocimientos, capacidades y habilidades de la fuerza laboral, ya sea por inversiones en educación, salud, seguridad y cultura o por aquellas destrezas adquiridas por la experiencia. Hay que comprender que el mercado laboral es el espacio donde confluyen la oferta y demanda de trabajo en áreas de desempeño específicas, sin desconocer la importancia de la experiencia, conocimientos específicos y habilidades sociales que potencian la permanencia y escala social de los individuos, en este caso los graduados de pregrado.

Según Boisier (2005) "El papel de las universidades subnacionales, especialmente, resulta de la mayor importancia, no sólo "en términos de la transferencia tecnológica a procesos fabriles y organizacionales. El aporte crucial de las universidades debe manifestarse en su contribución a la creación y difusión de marcos cognitivos nuevos, contemporáneos y pertinentes para dar respaldo científico a las intervenciones de la propia

sociedad sobre los dos procesos de cambio social más importantes para ella misma: el crecimiento y el desarrollo territorial”. (Boisier, 2005:61).

Según Pérez (2004), citado por Boisier (2005) Los factores que refuerzan o debilitan el aporte de las universidades a la competitividad de su entorno son: las características del entorno: nivel de desarrollo económico y tecnológico; entorno empresarial y organizativo; dotación y uso de capital humano; especialización de la economía e intensidad tecnológica.— Las características de las universidades: recursos humanos y financieros; especialización científica; cultura organizacional y valores predominantes; eficiencia, productividad y calidad docente y de investigación. — El funcionamiento de los enlaces: sistema de investigación, desarrollo e innovación; difusión de los resultados; financiamiento de dichas actividades. (p.59)

Lo expuesto por estos autores evidencia que ante los desafíos en términos de amenazas y oportunidades que la globalización trae sobre los territorios, se requiere de respuestas tanto de los sistemas regionales de producción como de la eficiencia y calidad de sus instituciones educativas, que juntas posibiliten el desarrollo endógeno de una región. En este sentido Boisier argumenta que "el cambio endógeno—dependerá de la calidad de la respuesta local, influenciada a su vez por la catálisis que los sistemas locales de investigación y desarrollo, principalmente las universidades, puedan introducir en el medio local” (2005, p. 61).

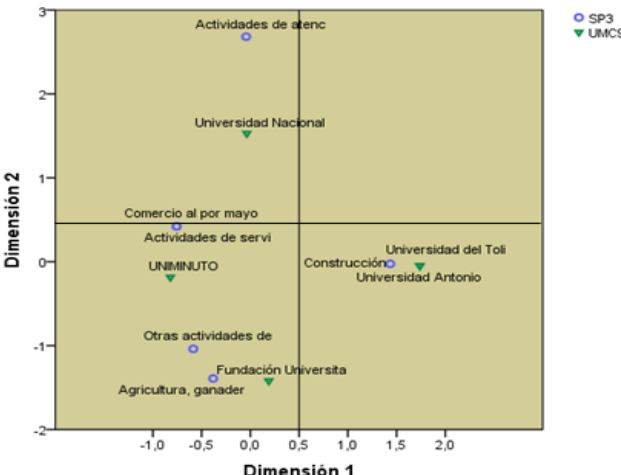
La relación entre la Universidad–Empresa se ha convertido en un aspecto cada vez más importante, según Amado (2013) los actores que se involucran en ella cumplen el rol de socios y establecen fuentes futuras del crecimiento que promueve la globalización. La universidad se relaciona con la industria como un agente que regula y motiva el fortalecimiento de los sistemas de innovación del país y de la región (Leydesdorff & Etzkowitz, 2001), sin embargo, afirma Jaramillo et al, 2005 “En los países en vía de desarrollo ha sido deficiente el aprovechamiento de la investigación y sus resultados como recursos para el mejoramiento social y económico. Usualmente, los resultados de tales iniciativas han sido deficientes y ponen de manifiesto el insuficiente entendimiento de las dinámicas de investigación y construcción de conocimiento” (pág. 130).

Al referirnos a las instituciones de educación superior y su inserción en los procesos de innovación, surge una visión diferente de Universidad. Según Steve Brint existen dos modelos diferentes de Universidades: las “Universidades tradicionales de investigación”, orientadas hacia la creación de conocimiento como su único propósito (o ideología dominante), y las “nuevas universidades de investigación” que tiene como objetivo central de sus actividades contribuir a generar innovaciones tecnológicas y sociales como una estrategia de construir futuro (citado en Chaparro, 2009).

Es a partir de la última década del siglo XX que surge la llamada tercera misión de las Instituciones de Educación Superior, incorporando a sus funciones tradicionales de enseñanza superior y de investigación, una nueva tarea que según Bueno (2008), se fundamentan en: emprendimiento, innovación y compromiso social. Aspectos que han hecho cambiar en forma fundamental las interacciones entre Universidad-Empresa, hacia una cultura basada en la colaboración y explotación de nueva información y nuevos conocimientos. Las economías tienen bases regionales, pero también operan en los ámbitos internacionales; dado que el aislamiento ya no tiene cabida en un mundo interconectado (Macagno, 2008, pág. 49).

DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

Caracterización de los empleadores de la ciudad de Ibagué que contratan a los graduados del programa de Administración de Empresas. En la siguiente sección se describirán los empleadores encuestados durante el proceso investigativo. Es importante destacar como los empleadores de la ciudad de Ibagué especialmente los que pertenecen al sector de actividades de servicio y comercio al por mayor son los que presentan mayor comunicación tienen con el programa de Administración de Empresas de la sede Ibagué, a diferencia de se encuentran sector (figura 2).



algunas IES que ubicadas en otro

Figura 2. Mapa multidimensional del sector al que pertenecen las empresas y las Universidades con las que tienen mayor comunicación. Fuente. Elaboración Propia

Los empleadores de la ciudad de Ibagué tienen dentro de su organización en su gran mayoría (45%) más de 200 empleados, es decir que los empleadores de los egresados en Salud Ocupacional son medianas empresas, según la clasificación empresarial emitida en el Decreto 957 de 05 de junio de 2019 (figura 2)

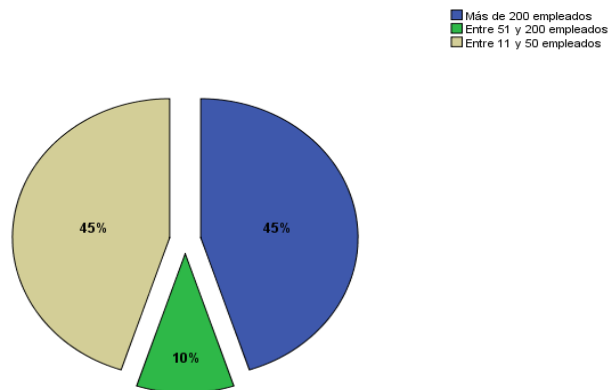


Figura 3. Participación de empleados por empresas. Fuente. Elaboración Propia

Al mismo tiempo es importante destacar que los empleadores que contratan dichos profesionales presentan un ámbito de acción nacional (45%) e internacional (15%), lo anterior permite destacar que dichos egresados del programa de Administración de Empresas contribuyen directamente al desarrollo y actuar de la empresa para el cumplimiento de metas de crecimiento (figura 3).

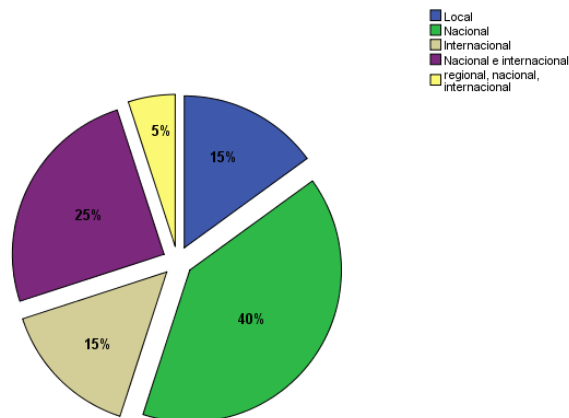


Figura 4. Clasificación por ámbitos de actividad de las empresas. Fuente. Elaboración propia

Los medios de búsqueda que utilizan los empleadores de los egresados en Administración de Empresas son especialmente las bolsas de empleo y las recomendaciones de amigos (35%), esto quiere decir que la Corporación Universitaria Minuto de Dios ha logrado posicionarse en la ciudad con muy buenos egresados que contribuyen directamente al sector productivo de la región (figura 4).

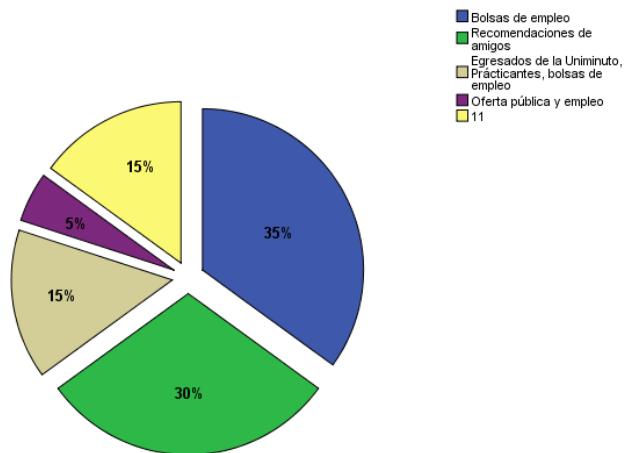


Figura 5. Medios de búsqueda para emplear por las empresas. Fuente. Elaboración propia

Contrastando con lo mencionado anteriormente, es importante destacar que los empleadores consideran que mantienen una comunicación constante con la Corporación Universitaria Minuto de Dios en cuanto a los procesos de vinculación laboral con los egresados de Salud Ocupacional (45%) (Figura 5).

Competencias generales de los graduados del programa de Administración de Empresas. En la siguiente sección se describirán las competencias generales de los graduados del programa de Administración de Empresas encuestados durante el proceso investigativo. Es importante destacar como los empleadores de la ciudad de Ibagué califican con un porcentaje del 20% como muy alto el nivel de los egresados de dicho programa académico, a diferencia de algunas IES que se encuentran ubicadas en otro sector (tabla 2).

Tabla 2

Calificación de las Instituciones que brindan programas relacionados en administración en seguridad y Salud en el trabajo (%)

Universidades	Muy Bajo	Bajo	Medio	Alto	Muy Alto	NS/NR
Universidad del Tolima	5	0	0	5	15	55
Universidad Cooperativa de Colombia	25	55	0	15	0	5
Universidad Antonio Nariño (UAN)	70		0	0	0	30
Universidad Nacional Abierta y a Distancia (UNAD)	50	30	0	0	20	0
Fundación Universitaria San Martín	40	30	0	5	0	25
Corporación Unificada Nacional (CUN)	55	0	0	20	0	25
Instituto Tolimense de Formación Técnica Profesional (ITFIP)	50	30	0	5	15	0
Universidad Santo Tomás Educación a Distancia/Presencial.	25	30	0	15	5	25
Uniminuto	5	0	0	20	10	80

Fuente. Elaboración propia

Con respecto a la tabla 3 las habilidades y competencias de los graduados en el área de administración en seguridad y Salud en el trabajo por destacar son Gerente de Administración de Riesgos laborales (85%), Empresario como generador de empleo directo o indirecto (95%), Gestor y administrador de la Seguridad y Salud en el trabajo (95%), Auditor de Sistemas de Gestión de SST (90%). Sin embargo, algunas habilidades y competencias por mejorar están enfocadas en Formador y capacitador en Seguridad y Salud en el Trabajo y Proponente y ejecutor de proyectos de investigación de Seguridad y Salud en el Trabajo en el sector productivo.

Tabla 3

Evaluación de las habilidades y competencias de los graduados en el área de administración en seguridad y Salud en el trabajo (%)

Habilidades y Competencias	Nivel de desempeño					
	Muy Bajo	Bajo	Medio	Alto	Muy Alto	NS/NR
Directores del Departamento de Talento Humano	0	0	10	20	70	0
Gerente de Administración de Riesgos laborales	0	0	0	15	85	0
Profesionales independientes con capacidad de investigar, diseñar, gestionar, evaluar y auditar sistemas, planes y proyectos en SG-SST en general.	0	0	0	35	65	0
Analista de gestión del riesgo en empresas grandes medianas o pequeñas.	0	0	0	40	60	0
Proponente y ejecutor de proyectos de investigación de Seguridad y Salud en el Trabajo en el sector productivo.	0	0	30	20	50	0

Empresario como generador de empleo directo o indirecto	0	0	0	5	95	0
Gestor y administrador de la Seguridad y Salud en el trabajo	0	0	0	5	95	0
Promotor de Sistemas integrados de Gestión	0	0	15	40	45	0
Auditor de Sistemas de Gestión de SST	0	0	0	10	90	0
Formador y capacitador en Seguridad y Salud en el Trabajo	0	0	45	40	15	0

Fuente. Elaboración propia

Competencias específicas del Administrador de Salud Ocupacional para el desempeño del cargo

Tabla 3

Competencias y percepción específicas del graduado en Administración de seguridad y salud ocupacional.

Habilidades y Competencias	Muy Bajo	Bajo	Medio	Alto	Muy Alto	NS/NR
Gerente de empresa de producción de bienes y/o servicios	0	0	30	55	15	0
Consultor y asesor en empresas que requieran alta competitividad y productividad.	0	0	15	25	60	0
Proponente de proyectos de inversión en empresas ya constituidas o por constituir	0	0	10	15	75	0
Analista de gestión en organizaciones grandes o pequeñas.	0	0	0	50	50	0
Proponente y ejecutor de proyectos de investigación en el sector productivo.	0	0	5	40	55	0
Empresario como generador de empleo directo o indirecto	0	0	35	25	40	0
Renovador de una empresa decadente basado en un espíritu empresarial moderno	0	0	0	20	80	0
Director de divisiones de personal, financiera, mercadeo, y otras áreas relacionadas con el área administrativa	0	0	0	20	80	0

Fuente. Elaboración propia.

CONCLUSIONES

De la misma forma, desde lo metodológico la investigación destaca la importancia de los métodos de recolección de información primaria. Más cuando en la ciudad de Ibagué (Tolima-Colombia), existen pocos estudios a nivel de investigación que den cuenta de la relación Universidad-Empresa.

La aplicación de las encuestas a los empleadores de la ciudad permitió identificar las competencias laborales y profesionales de los egresados del programa de administración de empresas de la Corporación Universitaria Minuto de Dios. Los rasgos comunes de cada uno de los actores inmersos en el proceso de investigación (la Corporación Minuto de Dios y el sector productivo).

Por otra parte, Es necesario realizar una revisión al proceso educativo, especialmente las competencias y habilidades de los egresados frente a las necesidades del sector productivo lo cual conlleva a un ajuste y mejoramiento con respecto a la siguiente reflexión: ¿Qué tipo de persona se va a formar? ¿Mediante cual concepción curricular?, ¿Cuáles serían los procesos de enseñanza/aprendizajes necesarios para contribuir a la solución de problemas regionales y del sector productivo?

El sector productivo de la ciudad de Ibagué reconoce al profesional en Administración de Empresas de la Corporación Universitaria Minuto de Dios con un potencial que les podría beneficiar a su quehacer productivo. Al mismo tiempo, ven al egresado con los elementos suficientes para hacerles transferencia de conocimiento a su fuerza de trabajadores.

Sin embargo, han considerado la necesidad de mejorar la articulación, mediante los mecanismos estatales, para que se interrelacione la academia con el sector productivo. Combatiendo en muchos casos la fuga de cerebros a partir de los procesos de transferencia de conocimiento y tecnología en donde la corporación juega un rol determinante.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Amado, J. (2013). Sistematización de experiencias y diagnóstico de estrategias y mecanismos usados por la Universidad Militar Nueva Granada para la vinculación Universidad-empresa-Estado (2010-2011). Tesis de maestría, Universidad Militar Nueva Granada, Bogotá, Colombia. <https://repository.unimilitar.edu.co/handle/10654/11859>
- Bedoya Hernández & Chávez Benítez. (2010). Evaluación de la pertinencia de la formación de pregrado. Pereira: Universidad Tecnológica de Pereira. <http://repositorio.utp.edu.co/dspace/bitstream/11059/2010/1/37071B412.pdf>
- Dávalos García, S. R. y Contreras Cueva, A. B. (marzo-agosto 2015). Estudio de Inserción e ingreso del capital humano en México (2005 al 2013) por áreas de desempeño profesional y género, Paakat: Revista de Tecnología y Sociedad, 5(8).
- Departamento Administrativo Nacional de Estadística. (2020). Boletín Técnico Gran encuesta integrada de hogares (GEIH), principales indicadores del mercado laboral. Recuperado de: https://www.dane.gov.co/files/investigaciones/boletines/ech/ech/bol_empleo_may_20.pdf
- Gibbons Michael. (1998). Pertinencia de la educación superior en el siglo XXI. Documento presentado como una contribución a la Conferencia Mundial sobre la Educación Superior de la UNESCO, en 1998. Consultado en la Web, el 21 de noviembre de 2006, en: http://www.humanas.unal.edu.co/contextoedu/docs_sesiones/gibbons_victor_manuel.pdf
- Jaramillo, M., González, O., Zamudio, L., Abello, R., Camacho, J., Gutiérrez, M., Barreto, E., Ochoa, J., Torres, G., Quintero, M. y Baeza, Y. (2005). Un análisis de la transferencia y apropiación del conocimiento en la investigación de universidades colombianas. Investigación y Desarrollo. 13 (1). Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/268/26813106.pdf>
- Leydesdorff, L. y Etzkowitz, H. (2001). The Transformation of University-Industry-Government Relations. Electronic Journal of Sociology, 5 (4), 23.

- Pico, L. (2016). La gestión del talento humano, recurso indispensable para la organización en el entorno competitivo actual. *INNOVA Research Journal*, Vol 1, No. 11, 97-104. ISSN 2477-9024. Recuperado de: <file:///D:/Usuario/Downloads/Dialnet-LaGestionDelTalentoHumanoRecursoIndispensableParaL-6183824.pdf>
- Peterson, A. & Roca, D (2015). Percepción del empleador: competencias del egresado de enfermería de la universidad popular del cesar. *advocatus | volumen 13 no. 26: 227 – 237*. Recuperado de: <file:///D:/Usuario/Downloads/Dialnet-PercepcionDelEmpleador-5621425.pdf>
- Sistema de Información del Observatorio Laboral. (2013). Apuestas nacionales para el desarrollo. Rescatado de la página <http://www.graduadoscolombia.edu.co/html/1732/w3-article-346745.html>
- UNESCO. (1998). La educación superior en el siglo XXI visión y acción. Conferencia mundial sobre educación superior. [Documento en línea]. Disponible: <http://unesdoc.unesco.org/images/0011/001163/116345s.pdf>

**LA VIOLENCIA EN MEXICO, LA
CONSTRUCCIÓN DE UN MARCO
INSTITUCIONAL Y EDUCATIVO
PARA LA CONVIVENCIA
DEMOCRÁTICA¹**

521

**VIOLENCE IN MEXICO, THE
CONSTRUCTION OF AN
INSTITUTIONAL AND EDUCATIONAL
FRAMEWORK FOR DEMOCRATIC**

Jorge Alberto Vidal Urrutia²

Pares evaluadores: Red de Investigación en Educación, Empresa y Sociedad – REDIEES.³

¹ Derivado del proyecto de investigación Estado y seguridad en México Contemporáneo.

² Licenciatura en Ciencias Políticas, Facultad de Derecho y Ciencias Sociales BUAP, Puebla, México. Correo electrónico: jorgeurrutia54@hotmail.com - vidalurrutiaj@gmail.com.

³ Red de Investigación en Educación, Empresa y Sociedad – REDIEES. www.rediees.org

29. LA VIOLENCIA EN MEXICO, LA CONSTRUCCIÓN DE UN MARCO INSTITUCIONAL Y EDUCATIVO PARA LA CONVIVENCIA DEMOCRATICA¹

Jorge Alberto Vidal Urrutia²

522

RESUMEN

La presente ponencia analiza el contexto de violencia que ha imperado en México en la última década, en concreto el estado de Puebla, explorando sus causas y consecuencias en el proceso de consolidación democrática. Se analizarán y explicaran los esfuerzos que en materia educativa se han buscado emprender desde programas federales hasta reforma de leyes. El objeto de este trabajo versara sobre las variables políticas, educativas e institucionales que buscan incidir en la mejora de las condiciones para la generación de un marco de convivencia social y democrática desde la política educativa e institucional, haciendo énfasis en la concepción del ámbito escolar y su comunidad en general, como ejemplo de estos esfuerzos institucionales se analizara la reforma a la Ley General de Educación Federal y recientemente a la del estado de Puebla, la metodología esta investigación es cualitativa con un enfoque exploratorio-explicativo, es a través del análisis de contenidos del plan nacional de desarrollo 2019- 2024, el plan estatal de desarrollo del estado libre y soberano de Puebla 2019-2024 y el análisis hermenéutico a las reformas de ley en educación. El análisis documental, de contenidos y hermenéutico nos permitirá evaluar los objetivos institucionales y de política pública apegados a derecho que tenga impacto en las estrategias y líneas de acción en la construcción de una cultura de paz y procesos socioformativos.

¹ Derivado del proyecto de investigación Estado y seguridad en México Contemporáneo.

² Licenciatura en Ciencias Políticas, Facultad de Derecho y Ciencias Sociales BUAP, Puebla, México. Correo electrónico: jorgeurrutia54@hotmail.com - vidalurrutiaj@gmail.com.

ABSTRACT

This presentation analyzes the context of violence that has prevailed in Mexico in the last decade, specifically the state of Puebla, exploring its causes and consequences in the process of democratic consolidation. The efforts that have been sought to undertake in educational matters from federal programs to law reform will be analyzed and explained. The object of this work will deal with the political, educational and institutional variables that seek to influence the improvement of the conditions for the generation of a framework of social and democratic coexistence from the educational and institutional policy, emphasizing the conception of the school environment and community in general, as an example of these institutional efforts, the reform of the general federal education law and recently that of the state of Puebla will be analyzed, the methodology of this research is qualitative with an exploratory-explanatory approach, it is through the analysis of contents of the national development plan 2019-2024, the state plan for the development of the free and sovereign state of Puebla 2019-2024 and the hermeneutical analysis of the law reforms in education. The documentary, content and hermeneutical analysis will allow us to evaluate the institutional and public policy objectives attached to the law that have an impact on the strategies and lines of action in the construction of a culture of peace and socio-formative processes.

523

PALABRAS CLAVE: violencia, instituciones, políticas, educación, leyes

Keywords: violence, institutions, policies, education, laws

INTRODUCCIÓN

Los grandes problemas a los que se enfrenta el Estado mexicano como son la pobreza, la desigualdad social, la impunidad, la corrupción y el combate al crimen organizado han llevado a evaluar la seguridad nacional un problema del orden político y de seguridad pública, por lo que urge redimensionar los temas en este orden y el de una discusión cada vez más necesaria sobre ¿qué es la seguridad nacional? y ¿Qué aspectos involucra ésta; ya algunos académicos han lanzado la interrogante si la seguridad nacional en México es ya una realidad o sigue siendo un proyecto (Piñeyro, 2006).

La primera década del siglo XXI estuvo caracterizada por el arribo al gobierno federal de una clase política identificada con la derecha y por tanto con una forma un tanto distinta de enfrentar los retos nacionales. Se observaron cambio en el régimen, pero no claramente de régimen.

Desde este contexto es que estudio de la seguridad nacional no debe conceptualizarse bajo un restringido enfoque analítico de tipo policiaco-militar, sino con una concepción más global, que también abarca un desarrollo económico social incluyente y auto sustentable y una democracia sustantiva y participativa, concebidos puntualmente en la discusión de la seguridad¹.

Es indispensable incentivar un debate teórico y político sobre la seguridad en México la violencia y un marco institucional que apoye acciones como la educación de las nuevas generaciones de mexicanos desde una perspectiva integral y multidisciplinaria e interdisciplinaria. Que lleve a evaluar además a los dirigentes públicos y a las organizaciones sociales interesadas en este tema.

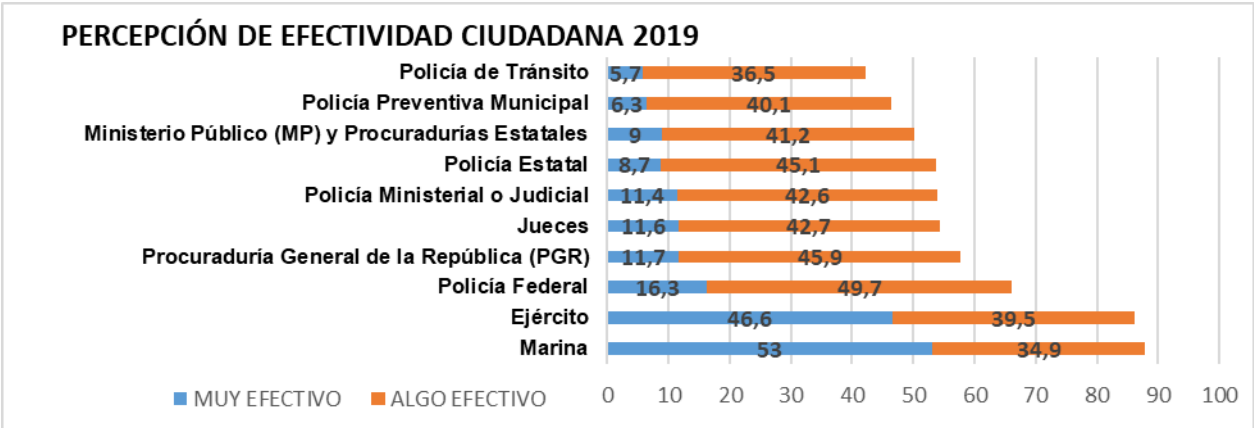
El marco institucional y legal contra la violencia. El plan nacional de desarrollo 2019-2024 nos puntualiza la necesidad de articular la seguridad, publica la seguridad nacional y la paz, pero esta articulación no estará ni siquiera cerca de empezar si antes no se logra lo que el propio plan refiere como una regeneración ética de las instituciones.

¹ A este respecto los propios militares han desarrollado sus ideas y conceptos modernos de la seguridad nacional, se aconseja ver el texto de Vega G. Gerardo, *Seguridad Nacional, concepto, organización y método*, México, Bibliotecas Daniel Cosío Villegas, 1988.

Y es que muchas las organizaciones encargadas de suministrar esta certeza de orden público y social sufrieron sistemáticamente la erosión de la corrupción por el crimen organizado de los últimos 15 años, dicho plan afirma que:

Entre 2006 y 2018 los gobernantes pretendieron resolver la inseguridad y la violencia delictiva mediante acciones de fuerza militar y policial y el llamado “populismo penal”, consistente en endurecer los castigos a las acciones delictivas. El resultado fue catastrófico y esa estrategia dejó un saldo pavoroso de muertos, desaparecidos, lesionados, una crisis de derechos humanos, una descomposición institucional sin precedentes y un gravísimo daño al tejido social. (P.N.D, 2019: 18)

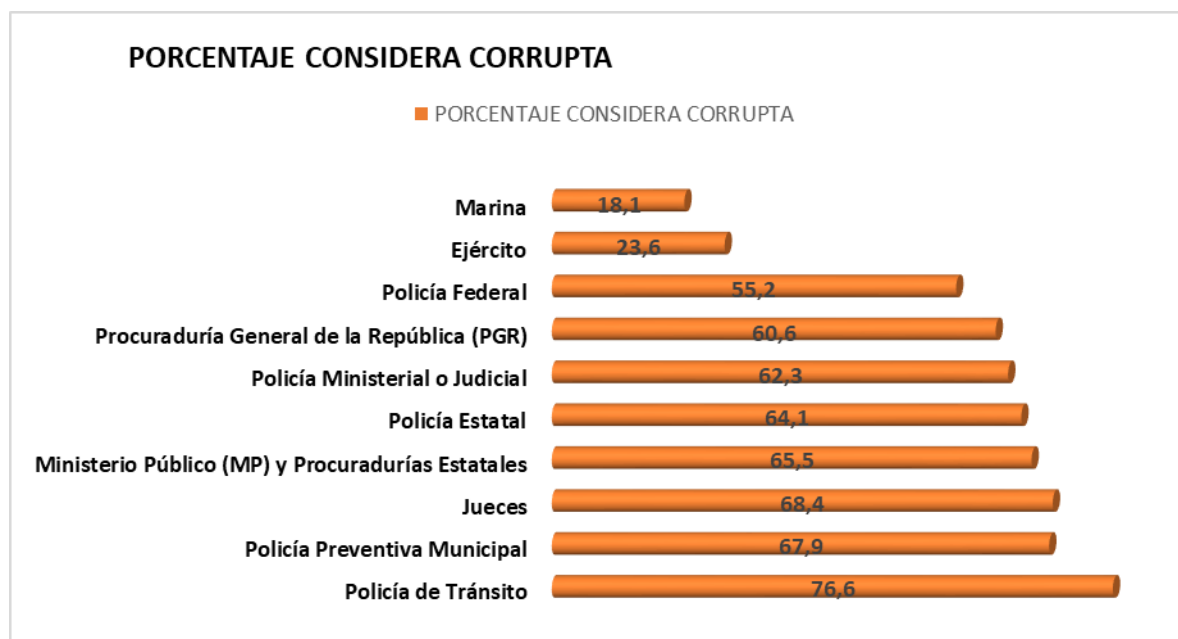
Este daño al tejido social es lo más preocupante de todo ya que la simple percepción del ciudadano a las instituciones que deben brindar este orden social está muy por debajo de las instituciones de carácter civil como se muestra en los siguientes gráficos:



Gráfica 1. Percepción de Efectividad Ciudadana 2019. Fuente. Elaboración propia con base en INEGI Encuesta Nacional de Victimización y Percepción sobre Seguridad Pública 2019.

En lo que toca a la percepción social sobre la efectividad del trabajo que realizan autoridades encargadas de la seguridad pública, seguridad nacional, procuración e impartición de justicia, 53% de la población de 18 años y más que identifica a la Marina manifiesta que su trabajo es muy efectivo o algo efectivo, seguido del Ejército con 46.6%, como se aprecia en la tabla 1 y gráfica 1. Muy por debajo de esta percepción del ciudadano esta las policías municipales y estatales, ministerios públicos y jueces.

En otro tipo de información recabada en esta encuesta población de 18 años y más, por tipo de autoridad que identifica y considera que es corrupta.



Gráfica 2. Porcentaje considera corrupta. Fuente. Elaboración propia con base INEGI Encuesta Nacional de Victimización y Percepción sobre Seguridad Pública 2019.

De igual manera el plan advierte que:

La crisis de valores y de convivencia que constituye uno de los componentes del estallido de violencia y criminalidad se origina, en buena medida, en el resentimiento social a causa de la pobreza, la marginación, la negación regular de derechos básicos y la falta de horizontes de realización, derivada de la supresión de 20 mecanismos de movilidad social. Ante este panorama, la regeneración moral es, al mismo tiempo, un medio y un propósito de la Cuarta Transformación. La regeneración ética es la intención ejemplificante de un ejercicio de gobierno austero, honesto, transparente, incluyente, respetuoso de las libertades, apegado a derecho, sensible a las necesidades de los más débiles y vulnerables y pendiente en todo momento del interés superior. En el ámbito de la seguridad pública y el combate a la delincuencia organizada, la regeneración ética se traducirá en la opción

preponderante por los métodos pacíficos y la confianza previa en el buen comportamiento de la gran mayoría de las personas. (P.N.D, 2019: 19-20).

Como se puede leer el tema de la violencia en el país a lo largo de las dos primeras décadas del presente siglo es multifactorial, temas como la pobreza, la exclusión, la falta de regulación de derechos básicos como acceso a la salud y educación, son temas aun presentes en la sociedad mexicana, después de más de un siglo de la primera revolución social del siglo XX.

Por ende, el plan puntualiza un eje y estrategia para reemprender la construcción de la paz social desde la base al afirmar que:

se promoverá la adopción de modelos de justicia transicional, la cultura de paz y la recuperación de la confianza en la autoridad. Ante la imposibilidad de derrotar las diversas expresiones delictivas por medios exclusiva o preponderantemente policiales y militares y frente al absurdo de querer pacificar con métodos violentos, resulta imperativo considerar la adopción de modelos de justicia transicional que garanticen los derechos de las víctimas y que, al mismo tiempo, hagan posible el desarme y la entrega de los infractores, a quienes se les respetará sus derechos legales y se les propondrá un cambio de vida... Se establecerá lo antes posible el Consejo para la Construcción de la Paz, que será una instancia de vinculación y articulación entre todas las instituciones y actores de México y del extranjero que trabajen por la paz. El gobierno federal invitará en todas estas acciones a representaciones de la CNDH y a observadores designados por la Organización de las Naciones Unidas (P.N.D, 2019:21)

Sobre el tema de ir generando una cultura de paz en este sexenio los planes y estrategias del gobierno 2019-2024, conceptualizan la cultura de la paz para el bienestar de todos en la nación

Cultura para la paz, para el bienestar y para todos...Desde esta perspectiva, nadie debe ser excluido a las actividades y los circuitos de la cultura, los cuales representan, en la actual circunstancia, factores de paz, cohesión social, convivencia y espiritualidad... Los recintos tradicionalmente consagrados a la difusión del arte

no deben centralizar y menos monopolizar la actividad cultural. Ésta debe poblar los barrios y las comunidades y hacerse presente allí en donde es más necesaria, que son los entornos sociales más afectados por la pobreza, la desintegración social y familiar, las adicciones y la violencia delictiva (P.N.D, 2019:46)

MATERIAL Y MÉTODOS

La investigación involucra información estadística del El Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI), el cual da a conocer anualmente los resultados de la Encuesta Nacional de Victimización y Percepción sobre Seguridad Pública (ENVIPE), dentro de los trabajos del Subsistema Nacional de Información de Gobierno, Seguridad Pública e Impartición de Justicia (SNIGSPIJ).

El propósito de la ENVIPE es recabar información a nivel nacional y por entidad federativa sobre el fenómeno de la victimización delictiva y la percepción social respecto de la seguridad pública y el desempeño de las autoridades, así como proporcionar elementos a los diferentes órdenes de gobierno que sirvan de apoyo en los procesos de política pública.

Es importante aclarar que el objeto de estudio de este trabajo es sobre seguridad nacional, no obstante la variable independiente amenazas y riesgos nacionales nos permiten ocupar datos que parecieran más de seguridad pública y que realmente deben ser atendidos por instancias tradicionales como la Secretaría de Seguridad Pública (SPP) o Procuraduría General de Justicia (PGJ) ya que simplemente se han vuelto temas de seguridad nacional y de la razón del Estado en el último sexenio.

La ENVIPE, permite hacer estimaciones sobre la victimización de los delitos más representativos del fuero común ocurridos durante cada año a los hogares y a las personas de 18 años y más.

Cabe aclarar que delitos como delincuencia organizada, narcotráfico, portación de armas exclusivas del Ejército, tráfico de indocumentados, entre otros; no son susceptibles de medirse en una encuesta de victimización como la que realiza el INEGI. En el caso de la

ENVIPE 2019, se captan únicamente delitos del fuero común ocurridos durante 2019 a hogares y a personas de 18 años y más.

Y algo muy importante es que esta encuesta si trata de medir el grado de confiabilidad de la gente en instituciones de seguridad pública y seguridad nacional. Y por otra parte se hace un análisis documentos como la misma constitución política de los estados unidos mexicanos, los planes nacionales de desarrollo 2013-2018 y 2019-2024, documentos de expertos, a los cuales se les da un tratamiento hermenéutico y heurístico explicativo.

RESULTADOS

La vulnerabilidad de los estudiantes, como bien sabemos es un problema de las condiciones de pobreza, de las familias mexicanas, con varias carencias y cada día que pasa, parece ser que las condiciones empeoran, a partir de la entrada del modelo neoliberal en 1983, a la fecha, se muestra un aumento de pobres en el país y la región, a la llegada del gobierno de izquierda, ha hecho algunos intentos, para apoyar los jóvenes de educación media, el programa prospera, fue remplazado por la Beca “ Benito Juárez” a casi todos los estudiantes, y digo casi todos, porque algunos estudiantes por su condición de alumnos irregulares que no asistieron a clases en tiempo y forma, no fueron beneficiados con esta beca, en términos monetarios son 800 pesos por familia en lugar de por estudiante y se eliminó el componente alimentario y de salud de prospera, por lo que la cobertura se reduce a hogares en pobreza extrema con hijos en escuelas públicas.

La revisión de las desigualdades sociales, a causa de la pobreza, ha habido informes oficiales, que esconden o muestran las verdaderas condiciones que vive el país, por el uso de sus metodología para interpretar los datos, aquí por eso propones dos fuentes de información del año 2018, el Coneval, señala una población nacional de pobreza del 41.9 %, mientras Evalúa-MMIP (Método de medición integrada de la pobreza), sus datos son a nivel nación de un 72 %, en el caso del estado de Puebla, Coneval señala un 58.9%.

El instituto de Evalúa-MMIP, IBERO (2018) midió la pobreza, con el 82.1%, de la población, y de acuerdo a los grupos de población del 2012, al año 2018, los hombres y mujeres con pobreza, fueron un 82%, y por grupo de edad de 15-30 años 83% son pobres,

como vemos, es preocupante, son datos que nos remiten a pensar del impacto que tiene la pobreza y las desigualdades en los jóvenes poblanos, en cuanto a otras dimensiones para el año 2018, la población con teléfono fijo es 9%, energía domestica 23%, bienes durables 38%, acceso a la educación 45%, salud 60%. Tiempo 64%, seguridad social 70%, ingresos 71%, espacios y calidad de la vivienda 73%, necesidades básicas insatisfechas 81%, adecuación sanitaria 86%. Puebla tiene un rezago social alto, ocupa el quinto lugar en el país, con relación a otras entidades federativas.

Gráfico 3 en



Gráfica 3. Consecuencias de la Violencia en México. Fuente. Elaboración propia con base en Índice de Paz México 2020: Identificar y medir los factores que impulsan la paz, Sídney, abril de 2020. Disponible en: indexdepazmexico.org.

DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

La escuela como Campo cultural y desarrollo de la cultura de paz. El desarrollo de las habilidades emocionales y de convivencia en México ha experimentado varias estrategias en diferentes sexenios de la educación en México, los programas construyeT y aprendizaje claves son las últimas estrategias que la secretaria de educación pública en el país se requiere que la escuela se convierta en un verdadero campo de convivencia y cultura.

El campo Cultural, es una aportación conceptual de Bourdieu (1996) es el mercado de bienes simbólicos o mercado de los mensajes culturales, para entender los elementos que implican este mercado de mensajes culturales, aporta el concepto de autonomía relativa que tiene cada sujeto, en la escuela, cuando dice:

Autonomía relativa del campo cultural, funciones de reproducción de las relaciones de clase existentes desarrolladas desde el campo cultural, escuela como principal instancia legítima de legitimación de lo arbitrario de cultural que contribuye a la reproducción de la estructura de la distribución del capital cultural entre las clases y, u tramite, a la reproducción de las relaciones de clase existente (...) la autonomía relativa del sistema escolar, gracias a la cual la enseñanza sirve de manera específica es insustituible a las estructuras sociales. La reproducción de las relaciones de clase, en realidad es también el resultado de una acción pedagógica, (...) ejerce sobre sujetos que recibieron de su familia o de las acciones pedagógicas precedentes (...) por un lado cierto capital cultural y por el otro un conjunto de posturas con respecto a la cultura (p.17).

La escuela como campo cultural, es un espacio donde se moldea la cultura de los jóvenes, la escuela lo hace con un reglamento escolar, que se impone como una medida de control, de estudiantes, docentes etc., se ponen en juego las reglas, normas, criterios, conductas, etc., en cuanto a los procesos de enseñanza aprendizaje, la convivencia en la escuela, las normas de convivencia en el aula, en las formas de interacción entre estudiantes, la falta o el logro de las llamadas competencias de conocimiento, habilidades y valores, los docentes, muestran exigencias del cumplimiento de estas, de manera estandarizada, de alguna manera, se pierde la expresión singular y la libertad para actuar como sujetos singulares producto de su cultura y del campo cultural, en la experiencia los docentes, por lo regular imponen criterios y normas que orientan su quehacer pedagógico, a través, de puntajes de ganar o perder, o de lograr puntos como una manera de lograr las exigencias del programas de los cursos, sin tomar en cuenta a lo que llama Bourdieu, los diferenciales culturales.

La escuela y los procesos de enseñanza aprendizaje son campos culturales restringidos, los estudiantes encuentran su marco de acción, condicionado por los marcos

de referencia cultural de los docentes, y además son predominantes en relación de las de los estudiantes, al respecto lo Bourdieu dice.

Cada acción pedagógica tiene pues, una eficacia diferenciada en función de las diferentes caracterizaciones culturales preexistentes de los sujetos y que son de naturaleza social. La escuela, al sancionar estas diferencias como si fueran puramente escolares, contribuye al mismo tiempo a reproducir la estratificación social y a legitimarla asegurando su interiorización y persuadiendo a los individuos de que esta no es social, sino natural

En el campo cultural que promueve la escuela, predomina la autoridad de sus actores principales los maestros, que gozan a la fecha de cierta autoridad académica, que la reproducen, se legitiman en los concesos o disensos de algunos, aunado los directivos, actores con la máxima investidura en la institución para imponer elementos de la cultura como la única y legitimada desde la autorización central, con poco margen de actuación de los estudiantes.

La escuela pues en su función de educación, propone los procesos de enseñanza aprendizaje emprendidos he institucionalizados por el hombre, en todos los momentos históricos socioculturales, entonces, la cuestión educativa, asume su papel histórico también, de socializar aquel orden comprendido como cultura, y contribuye e influye en la generación de la reproducción sociocultural, pues se establece en el proceso de enseñanza aprendizaje. Maestre J.(s.f.) citado por Herrera L. (2006) “una cultura es la consideración de la conducta aprendida y de los resultados de esa conducta cuyos elementos comparten y transmiten los miembros de una sociedad”. Es por eso dice Herrera, la cultura crea educación y la educación crea cultura.

Según Pierre Bourdieu, citado por Molina G. (2016) se hace “a través de complejos mecanismos, la escuela contribuye a la reproducir la distribución del capital cultural, y colabora con ello a la reproducción de la estructura del espacio social “. En este sentido bien sabemos, que la escuela como unos de sus mejores logros de su función educativa, al término de cada siglo escolar, a los egresados se les otorgan y legitiman sus logros académicos, se justifica a través del otorgamiento de certificados, como evidencia de su éxito escolar, en relación a los que abandonaron la escuela antes de este proceso, es un

evento cultural solemne, reconocido, legitimado, socializado, que reproduce la escuela en su quehacer cotidiano de cada ciclo escolar.

En la perspectiva de Monique de Saint Martin señalo “que la escuela, lejos de borrar las desigualdades sociales, tiende a transformarlas en castas escolares” (Bourdieu, p. xxi). En la obra de la reproducción de Bourdieu y Passeron (1996) expresaba:

En la medida en que el éxito de toda acción pedagógica es función del grado en que los receptores reconocen la autoridad pedagógica de la instancia pedagógica y del grado en que se dominan el código cultural de la comunicación pedagógica, el éxito de una determinada acción pedagógica en una formación social determinada está en función del sistema de relaciones entre la arbitrariedad cultural que se impone esta acción pedagógica, la arbitrariedad cultural dominante en la formación social considerada y la arbitrariedad cultural inculcada por primera educación en los grupos o clases de donde proceden los que sufren esta acción pedagógica (p.70)

Así los estudiantes, sus éxitos o fracasos en cada asignatura, depende de la adaptación de código cultural que se impone desde la cultura escolar, y sobre todo en el aula, en la interacción con la autoridad pedagógica, que se sustenta en la persona, en la figura docente, con sus códigos también culturales insertos en su función pedagógica, que se fusiona en los procesos de enseñanza aprendizaje, entre los dos actores principales docente-estudiante, el estudiante tiene que apropiarse de la arbitrariedad pedagógica, a través de estrategias y códigos culturales que empaten con la acción pedagógica siempre arbitraria, esto depende si se apropia o no, pues, depende del arsenal cultural inculcado como habitus desde la familia, entonces podrá lidiar en ese proceso y salir airoso, para apropiarse del reconocimiento legitimado, que es la certificación del nivel de estudios.

Los estudiantes visto como un grupo diferenciado en relación a los docentes o directivos, que está por demás abundar en cada uno, pero sí de los estudiantes, que es el tema en cuestión, y es estudiar a los jóvenes desde sus propios significados, sus sentimientos, actitudes, habilidades, ser reconocidos como sujetos activos, que sienten, piensan, actúan, deciden, con deseos, expectativas de futuro, con éxitos y fracasos en la escuela, con apoyo de la familia, en la adquisición de los uniformes escolares, tecnologías,

materiales didácticos, con actitudes de desafíos en la escuela, con una perspectiva frente a la pedagogía y estilos docentes, y frente a la tarea, como difícil o sencilla, con significados diferenciales en la percepción que tiene de la escuela, y es una diversidad de las percepciones de los estudiantes, porque son únicos y singulares.

Dice Vélez Sagaón (2007) “la juventud es comprendida como una construcción social dentro de un contexto sociocultural y económico-político específicos de cada momento histórico, el cual marca las opciones disponibles para el joven en su participación dentro de ese contexto”. En este sentido se hace necesario considerar al joven estudiante, y realizar el reconocimiento de la diversidad para la comprensión de este, el joven que se mueve en el campo escolar, que busca identidad, que participa no solo en el campo escolar, sino el cultural, social de manera dinámica, influido e influenciado por estas, a través de diálogo y la interacción, con su carga cultural heredada e incorporada por su entorno inmediato.

Los jóvenes aprenderán a relacionarse con la escuela, con actuaciones dentro y fuera de ella, formas muchas veces inconscientes, que lo colocan en cierto tiempo a disposiciones de asimilación de la cultura escolar y la cultura pedagógica docente, para percibir, juzgar, decidir, sentir, pensar de una forma específica para guiarse en su trayectoria académica, no siempre exitosa, aunado a persistencia de su proyecto de vida, muchas veces como anhelo real o ideal de este, por eso su actuación será de acuerdo a los esquemas culturales construidos y llevado a la praxis escolar (Velez,2007,p.254).

En caso de éxito o fracaso escolar, es un elemento cultural, traído de desde casa, tomado desde la convivencia en la escuela, con sus compañeros, construye su representación de escuela, su actuación, sus hábitos, y costumbres, que construye y reconstruye en la medida de sus posibilidades que su propio contexto y carga cultural, se mueve en ese esquema para crear sus expectativas.

Los jóvenes estudiantes, nos informa de la condiciones objetivas y subjetivas, a la persona de los jóvenes estudiantes, pues como plantea Astone y Maclanahan (1991) citado por Mayagoitia, que los estudiantes presentan, desencantamiento, falta de compromiso,

bajas aspiraciones, bajo rendimiento académico, absentismo escolar y actitudes negativas hacia la escuela.

Mayagoitia señala que la Secretaría de Educación Pública en el 2015, reconoce que los jóvenes en la actualidad tienen dificultades para manejar emociones, establecer y alcanzar metas, sentir empatía por los demás, instaurar y mantener relaciones positivas y tomar decisiones responsables.

En conclusión, este marco institucional, educativo y social es el caldo de cultivo para fenómenos de contracultura perjudicial para los jóvenes en México y la reconstrucción del tejido social que abone a una cultura de la paz.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ACEMOGLU, Daron y ROBINSON, James (2014) *Por qué fracasan los Países*, los orígenes del poder, la pobreza y la prosperidad. Madrid, Deusto ediciones.
- ALVARADO Arturo y SIGRID Artz. *El desafío democrático de México: seguridad y estado de derecho*. México, El Colegio de México, 2001, 234p. ISBN: 968-12-1025-5.
- Arriaga Irma y Lorena Godoy. (1999). *Seguridad ciudadana y violencia en América latina: diagnóstico y políticas en los años noventa*. Santiago de Chile, CEPAL-ONU,
- Argüello, Lemus, Jackelinne. (2011) El centro de investigación y seguridad nacional en México: a la espera de la transformación, en Fernández Rodríguez *Cuestiones de inteligencia en la sociedad contemporánea*. España, Ministerio de defensa.
- Arteaga, Suarez, Luis, Gustavo. (2007) El flujo de información como mecanismo para el fortalecimiento de los instrumentos de inteligencia y seguridad nacional. En *Inteligencia estratégica*, México, centro de estudios superiores navales, 2014.
- Astorga, Luís. *Seguridad, traficantes y militares*. “El poder y la sombra”. México, Tiempo de memoria Tus Quesos.
- _____ (2003) *Drogas sin fronteras. Los expedientes de una guerra permanente*. México, Grijalbo.
- Araiza Lozano Miguel A. (2018) Trayectorias escolares Universitarias, de acuerdo con el capital cultural de los estudiantes de licenciatura de la UPSIN. Disponible en: <https://www.redalyc.org/jatsRepo/270/27057946008/html/index.html>
- Bauman Zygmunt (2002). *La cultura como praxis*. Ed. Paidós. España.
- Bourdieu, P. (1979). Los tres estados del capital cultural. *Sociológica*, UAM. - Azcapotzalco, No. 5, pp.11-17 México
- Bourdieu, P. (1998). *Capital cultural, escuela y espacio social*. Siglo XXI. España.
- Bourdieu, P. (2007) *El sentido Práctico*. Siglo XXI. Argentina

Bourdieu, P. y Passeron, J. (1977). *La reproducción. Elementos para una teoría del sistema de enseñanza*. España.

Bourdieu, P. Passeron (2009) *Los herederos. Los estudiantes y la cultura*. Buenos Aires. Siglo XXI.

Brito, Rodríguez S. (2014) *Capital cultural y Educación Superior; una ecuación imperfecta*. Foro Educativo No. 23. Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/7232320.pdf>

Curzio, Gutiérrez, Leonardo. (2007) *La seguridad nacional en México*. Centro de investigaciones sobre américa del norte, Universidad nacional Autónoma de México.

Merino, José (2011): “Los operativos conjuntos y la tasa de homicidios: Una medición”, nexos, junio de 2011. Edición digital: <http://www.nexos.com.mx/?P=leerarticulo&Article=2099329>. 03/10/2013

Montemayor, Carlos. (2010) *Los movimientos guerrilleros y los servicios de inteligencia (notas reiteradas y nuevas conclusiones)*, en *los grandes problemas de México, Seguridad Nacional y seguridad interior, tomo XV*. México, el colegio de México.

Molina Garza Mercedes (2016) *La sociología del sistema de enseñanza de Bourdieu: reflexiones desde América Latina*. Cad. Pesqui. [Online]. 2016, vol.46, n.162, pp.942-964. Disponible en. https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0100-15742016000400942&script=sci_abstract&tlng=es

Sansó, Daniel-Pascual, Rubert. (2011) *Estrategias de seguridad, criminalidad organizada e inteligencia criminal: una apuesta de futuro*, en Fernández Rodríguez *Cuestiones de inteligencia en la sociedad contemporánea*. España, Ministerio de defensa.

Santos, Villareal, Gabriel, Mario. (2003) *seguridad nacional: un concepto ampliado y complejo*. México, cámara de diputados LX legislatura, en <http://www.diputados.gob.mx/sedia/sia/spe/SPE-ISS-13-09.pdf>

**DESAFÍOS DE LOS DOCENTES DE APOYO DE
DOS COLEGIOS DE LA LOCALIDAD 4 DE SAN
CRISTÓBAL, BOGOTÁ COLOMBIA FRENTE
AL DECRETO 1421 DE AGOSTO DE 2017¹**

538

**CHALLENGES OF THE SUPPORT TEACHERS
OF TWO SCHOOLS OF THE LOCALITY
NUMBER 4 OF SAN CRISTOBEL, BOGOTÁ
COLOMBIA IN FRONT OF THE DECREE
AUGUST 1421, 2017**

Hasbleydy Fonseca Viracacha²

Martha Isabel Puentes Rodríguez³

Yina Marcela Álvarez Restrepo⁴

Pares evaluadores: Red de Investigación en Educación, Empresa y Sociedad – REDIEES.¹

¹ Derivado del proyecto de investigación. Desafíos de los docentes de apoyo de dos colegios de la localidad 4 de San Cristóbal, Bogotá Colombia frente al Decreto 1421 de agosto de 2017 Financiado por: Recursos propios.

² Licenciatura en Educación Especial, universidad Iberoamericana con especialización en gerencia de proyectos, diplomado en necesidades educativas especiales y neuro didáctica, aspirante a magister en educación Docente de apoyo en IED Juana Escobar hfonsec2@ibero.edu.co.

³ licenciatura en Educación Especial, Universidad iberoamericana Docente de apoyo IED colegio Paraíso Mirador Bogotá Cundinamarca Colombia mpuentesr@iberoamericana.edu.co.

⁴ Trabajo Social, Universidad del Valle, Especialización en Gestión de Procesos Psicosociales, Corporación Universitaria Claretiana, Ocupación (Docente Orientadora), IE Nuestra Señora de la Consolación, Toro, Valle del Cauca, Colombia, correo electrónico: yina.alvarez017@gmail.com.

30. DESAFÍOS DE LOS DOCENTES DE APOYO DE DOS COLEGIOS DE LA LOCALIDAD 4 DE SAN CRISTÓBAL, BOGOTÁ COLOMBIA FRENTE AL DECRETO 1421 DE AGOSTO DE 2017²

Hasbleydy Fonseca Viracacha³, Martha Isabel Puentes Rodríguez⁴ y Yina Marcela Álvarez Restrepo⁵

539

RESUMEN

La presente investigación busca por medio de la descripción de las prácticas de implementación del Decreto 1421 de 2017 en dos Instituciones Educativas Distritales de Bogotá, identificar, analizar y comparar los procesos que se llevan a cabo desde las dificultades y desafíos que presentan los docentes de apoyo, buscando finalmente formular orientaciones que posibiliten optimizar la labor educativa en el marco de la inclusión y atención a la diversidad, que aunque no son nuevos, las escuelas aún requieren reflexionar en cuanto a los elementos y herramientas de transformación para lograr los ajustes razonables, con el fin de garantizar el acceso, la permanencia y promoción en el sistema educativo, adecuando las flexibilizaciones necesarias, eliminando barreras en un contexto diverso.

Paralelo a ello, se espera generar reflexiones en torno a la inclusión de manera que se pueda tener una visión más integral, posibilitando así espacios enriquecidos con la diversidad de pensamientos, cultura y humanidad desde la reflexión del proyecto de investigación Desafíos de los docentes de apoyo de dos colegios de la localidad 4 de san Cristóbal,

¹ Red de Investigación en Educación, Empresa y Sociedad – REDIEES. www.rediees.org

² Derivado del proyecto de investigación. Desafíos de los docentes de apoyo de dos colegios de la localidad 4 de San Cristóbal, Bogotá Colombia frente al Decreto 1421 de agosto de 2017 Financiado por: Recursos propios.

³ Licenciatura en Educación Especial, universidad Iberoamericana con especialización en gerencia de proyectos, diplomado en necesidades educativas especiales y neuro didáctica, aspirante a magister en educación Docente de apoyo en IED Juana Escobar hfonsec2@ibero.edu.co.

⁴ licenciatura en Educación Especial, Universidad iberoamericana Docente de apoyo IED colegio Paraíso Mirador Bogotá Cundinamarca Colombia mpuentesr@iberoamericana.edu.co.

⁵ Trabajo Social, Universidad del Valle, Especialización en Gestión de Procesos Psicosociales, Corporación Universitaria Claretiana, Ocupación (Docente Orientadora), IE Nuestra Señora de la Consolación, Toro, Valle del Cauca, Colombia, correo electrónico: yina.alvarez017@gmail.com.

Bogotá frente al Decreto 1421 de 2017, se pretende determinar los retos y desafíos del docente de apoyo bajo esta normatividad en dos contextos específicos de instituciones públicas, con la implementación, de dicho decreto los docentes de aula, como directivos y docentes de apoyo, presentan una postura heterogénea frente a la implementación del mismo.

ABSTRACT

This research seeks, through the description of the implementation practices of Decree 1421 of 2017 in two District Educational Institutions of Bogotá, to identify, analyze and compare the processes that are carried out from the difficulties and challenges that support teachers present, finally seeking to formulate guidelines that allow optimizing educational work within the framework of inclusion and attention to diversity, which, although not new, schools still have fewer reflections on the elements and tools for transformation to achieve reasonable adjustments, with the aim of problems, access, permanence and promotion in the educational system, the adaptation of the necessary flexibilities, the elimination of barriers in a diverse context.

Parallel to this, it is hoped to generate reflections on inclusion so that a more comprehensive vision can be had, thus enabling spaces enriched with the diversity of thoughts, culture, and humanity.

PALABRAS CLAVE: inclusión, política pública de discapacidad, docente de apoyo, Plan de Ajustes Razonables (PIAR)

Keywords: inclusion, disability public policy, support teacher, Reasonable Adjustment Plan (PIAR)

INTRODUCCIÓN

La educación en Colombia ha presentado importantes cambios a nivel epistemológico y conceptual que ha permitido potenciar y favorecer la atención a las diferentes poblaciones desde el marco de la atención a la diversidad y la Educación para Todos que plantea la UNESCO, que ha permitido ampliar el concepto teniendo una mirada integral.

En la educación colombiana está transitando de un modelo de integración a otro de inclusión de los estudiantes con discapacidad. Y ese concepto pretende que la escuela se transforme y que la gestión escolar se modifique para responder a sus condiciones particulares. La inclusión significa, entonces, atender con calidad, pertinencia y equidad a las necesidades comunes y específicas que estas poblaciones presentan. (MEN, 2007, párrafo 11)

Para lograrlo ha sido necesario que gradualmente el sistema educativo Colombiano considere la inclusión como un asunto de derechos y de valores, implementando así estrategias de enseñanzas flexibles e innovadoras que reconocen los diversos estilos de aprendizaje y capacidades diferentes de los estudiantes, ofreciendo múltiples alternativas de acceso, permanencia y graduación desde el entendimiento de los diferentes niveles de competencia que tiene el ser humano, desde allí la educación inclusiva:

da la posibilidad de acoger en la institución educativa a todos los estudiantes, independientemente de sus características personales o culturales. Parte de la premisa según la cual todos pueden aprender, siempre y cuando su entorno educativo ofrezca condiciones y provea experiencias de aprendizaje significativas; en otras palabras, que todos los niños y niñas de una comunidad determinada puedan estudiar juntos. (MEN, 2007, párrafo 13)

Acercándonos, al contexto donde se desarrolló la investigación encontramos que en Bogotá los procesos de inclusión en instituciones educativas distritales se vienen adelantando según las metas y propuestas desde el Decreto 1421 de 2017; en cuanto a la cobertura educativa, encontramos que en la capital del país “existen 2.242 instituciones educativas, 386 de estas distritales, 10 de régimen especial y 1.846 de carácter privado”

(Malaver, Carol, 2018), en donde nos topamos que de esas “386 IED el 74,8% cuentan con docente de apoyo” (Dirección de Poblaciones, 2019), logrando trabajar en el cubrimiento gradual para la adecuada atención educativa de las personas con discapacidad, lo cual hace parte del plan de desarrollo educativo territorial.

De acuerdo con el Decreto 330 de 2008, mediante el cual se reestructuran las Secretarías de Educación Distrital (SED), se establece que estas tienen como función principal “formular, orientar y coordinar las políticas y planes del Sector Educación, en concordancia con el Plan de Desarrollo Distrital, el Plan Sectorial de Educación, el Acuerdo 257 de 2006 y las demás normas legales del orden nacional” (Alcaldía Mayor de Bogotá., 2019) entre otras funciones que se dispongan para dicha dependencia.

Por otro lado, se identifica que la SED, se ha apoyado de las direcciones locales de educación (DILE), teniendo estas como función “participar en la inspección, vigilancia y supervisión de la educación, verificando que la prestación del servicio educativo se cumpla dentro del ordenamiento constitucional, legal y reglamentario” (Alcaldía Mayor de Bogotá., 2017, pág. 4) a su vez las demás funciones esenciales descritas en la resolución.

Consecuentes con ello, la resolución Número 2565 de 2003 brinda la directriz referente al docente de apoyo y su pertinencia y cobertura:

Por lo menos un docente o profesional de apoyo, en el establecimiento educativo donde haya un número igual o superior a diez (10) estudiantes con necesidades educativas especiales. Cuando el número de estudiantes sea menor se utilizarán estrategias como docentes o profesionales de apoyo itinerantes, programas en convenio intermunicipal, entre otros. (MEN, 2003, pág. 4)

A pesar de que se pretende facilitar todos los procesos, en ocasiones y dependiendo del diagnóstico, no es clara para la institución educativa y los docentes la ruta de atención o responsable de realizar la gestión, generando con ello desorientación a las familias a la hora de realizar un trámite, donde nadie se encarga y nadie soluciona, lo anterior se puede sustentar en los datos estadísticos extraídos de (Ministerio de Salud y Protección Social, 2019, pág. 17):

Reporta que de las 248.584 personas que se encuentran registradas en el registro de Localización y Caracterización de Personas con Discapacidad (RLCPD), se encontraban entre los 5 y 24 años. De ellas, 140.637 (57%) reportó asistir a alguna institución educativa al momento del registro, mientras 99.896 (40%) reportaron encontrarse desescolarizados. De quienes reportaron encontrarse desescolarizados, 64.964 (65%) refirió que la razón por la cual no estudia es por su discapacidad.

En el contexto, en el que se desarrolló la investigación, fue necesario visibilizar datos del 2018 del perfil de caracterización de la localidad de san Cristóbal en la que:

(...) se matricularon 845 estudiantes con algún tipo de discapacidad, (...) se observa que básica primaria concentra el 49,1% de los estudiantes con algún tipo de discapacidad, seguido de secundaria con 33,8%, media vocacional con 8,6% y preescolar con 8,4%. En este último nivel, el 54,9% presenta discapacidad cognitiva y el 16,9% discapacidad física. (Alcaldía Mayor de Bogotá, 2018, pág. 26).

En consecuencia, a lo anterior, se evidencio la necesidad de generar cambios en las dinámicas de inclusión como lo expone) (UNESCO, 2017, pág. 12):

(...) todos los estudiantes cuenten por igual (...) es probable que la implementación de este mensaje exija cambios en la teoría y la práctica del sistema educativo desde los docentes de aula y otras personas que trabajen en experiencias educativas directamente hasta los responsables de la política Nacional.

Por ello, dentro del proyecto se apropian los planteamientos de Melero, quien sostiene que:

La clave en los procesos de inclusión es el profesorado. Por un lado, sus creencias, sus actitudes y sus acciones pueden generar un contexto favorable o no hacia la inclusión. Por otro, si los modelos de enseñanza implican a todo el profesorado del centro o a la gran mayoría, o a unos pocos. El profesorado suele resistirse a cambiar sus procedimientos de enseñanza, pero cuando es un cambio en todo el profesorado, las resistencias son menores. (Melero, 2011, pág. 47)

Desde esta mirada se entiende que la educación inclusiva en Colombia, demanda grandes esfuerzos desde diferentes perspectivas, iniciando por la educación formal y la

generación de espacios de inclusión pertinentes y de calidad para las personas con discapacidad, tomando como referencia la Ley estatutaria 1618 de 2013; Artículo 11, que refiere que el estado debe garantizar el acceso, permanencia y promoción de todos en el sistema educativo.

Con relación a esto, el Decreto 1421 de 2017 refiere garantizar el derecho a la educación para las personas con discapacidad de forma pertinente, a través de la oferta educativa con ajustes razonables, inversión de recursos financieros, la no discriminación, formulación de herramientas de apoyo y el acceso a educación superior si tuviese las capacidades. A partir de él, la comunidad educativa enfrenta el arduo trabajo con los estudiantes con discapacidad; quienes presentan diferentes maneras de pensar, actuar, ver, escuchar, desde sus capacidades cognitivas, físicas, psicosociales y mentales.

Al hablar de inclusión, se da la necesidad de fusionar la educación desde múltiples miradas pedagógicas y sociales; esto implica la innovación del pensamiento docente y directivo; la transformación de los currículos, de las prácticas pedagógicas, respondiendo así, a las necesidades educativas, que nos dirige a imaginar una buena educación para todos y de calidad.

El presente trabajo busco identificar las prácticas de las Instituciones Educativas Públicas distritales Juana Escobar y Los Alpes, dichos colegios se encuentran ubicados en la localidad 4 de San Cristóbal, estas se caracterizan por acoger población en alta vulnerabilidad generando con ella espacios de educación inclusiva, en el marco del proyecto retomamos el planteamiento expuesto por (BURITICA, 2018, pág. 8), quien sostiene que:

La ausencia de sensibilidad (...) crean barreras y frustran la adaptación de los estudiantes hacia una educación de calidad, ya que se requiere más dedicación en la buena planeación de las clases, el desarrollo de las herramientas didácticas y pedagógicas, entre otros, teniendo en cuenta la diversidad de ritmos de aprendizaje, estilos, condiciones psicosociales y físicas, capacidades cognoscitivas de los jóvenes; factores que requieren de una mayor comprensión por parte de los docentes.

El proceso de investigación inicio con la búsqueda de referentes teóricos, en la construcción del estado del arte que será el fundamento principal para la comprensión de la temática, adicional a esto se desarrolló una fundamentación teórica y metodológica que aportaron un marco de referencia para la investigación, a partir de esto se generó la aplicación de instrumentos, posterior a la recolección y sistematización de información para el posterior análisis, que llevo a la construcción de conclusiones, orientaciones y recomendación pertinentes a cada dinámica institucional.



Figura 1. IED Los Alpes 2019. Fuente. Recuperada de. <https://www.facebook.com/pg/Colegio-Los-ALPES-IED-Pagina-Oficial-1060476963997637/posts/>

El PEI: *"Gestión académica y comercial para formación de personas agentes de cambio social"*. La misión y visión está diseñada desde un enfoque de desarrollo humano incluyente, con el propósito de materializar los derechos fundamentales, sociales y culturales, fortaleciendo habilidades y procesos de pensamiento, mediante proyectos institucionales transversales en innovación pedagógica, investigación y el trabajo conjunto de la comunidad educativa.

Dentro de los objetivos más importantes del Colegio Los Alpes encontramos los siguientes:

- Ejecutar procesos educativos para la atención de estudiantes con discapacidad, dificultades de aprendizaje y transitorias con un enfoque incluyente.
- Construir programas de educación acorde con las políticas de la Secretaría de Educación Distrital, que permita a los estudiantes potenciar sus habilidades y guiar su proyecto de vida.
- Promoción basada en las potencialidades y dimensiones humanas.

- El Proceso de Enseñanza y Aprendizaje es la organización de la actividad educativa desde la interacción entre el docente y el estudiante, teniendo en cuenta los ritmos de desarrollo, las diferencias de los sujetos y como resultado se obtienen determinados conocimientos, habilidades y actitudes, con el acompañamiento permanente familiar.

Tabla 1*Caracterización comunidad educativa colegio Los Alpes IED*

Sede	Jornada	Sección	Cantidad de				
			Estudiantes	Docentes	Docentes de apoyo	Directivos	Orientadores
A	Mañana	Primaria	438	60	2	2	1
		Bachillerato	725				2
	Tarde	Primaria	406	35	2	2	1
		Bachillerato	449				1
Noche	Ciclos	207	11	1	1	1	

Fuente. Tabla elaborada con datos aportados por la institución.

IED Juana Escobar

El Colegio Juana Escobar I.E.D. es una institución de carácter oficial mixto, calendario A que ofrece a la comunidad de la localidad de san Cristóbal, atención a estudiantes desde grado preescolar, básico primario, básico secundario y Media, con atención en jornada mañana y tarde.



Figura 2. IED Juana Escobar. Fuente. Recuperada de. Recuperado de: <https://www.facebook.com/ColegioJuanaEscobar/> 2019

El PEI: La misión y visión de la institución está diseñada desde un enfoque de educación formal, incluyente, en todos los niveles, fundamentada en la afectividad, la democracia y los valores para fortalecer el desarrollo integral del ser humano comprometidas con su proyecto de vida, el cuidado del medio ambiente y la transformación de su contexto.

Dentro de los Valores y principios institucionales encontramos: autonomía respeto, libertad, solidaridad, responsabilidad, amor, honestidad, justicia, estos se relacionan con la formación para el Desarrollo Humano, el respeto por la vida y la dignidad humana.

Uno de los objetivos del proyecto de inclusión es fortalecer la comunidad de IED Juana escobar en prácticas pedagógicas orientadas a estudiantes con discapacidad, reconociendo los derechos a la educación, igualdad de oportunidades y participación, permitiendo un aprendizaje continuo.

Sensibilizar la comunidad educativa sobre la importancia de la solidaridad con los demás, partiendo del respeto a la diferencia.

Identificar aspectos teóricos y marco legal que definen los lineamientos sobre discapacidad.

Promover estrategias pedagógicas con los docentes, que permitan fortalecer el proceso académico de los estudiantes que presentan discapacidad.

Generar espacios de participación que permitan la vinculación de la comunidad educativa con los procesos de apoyo pedagógico que se llevan a cabo en la institución, orientado hacia el respeto por las capacidades diversas de cada integrante.

Tabla 2
Caracterización comunidad educativa colegio Juana Escobar IED

Sede	Jornada	Sección	Cantidad de				
			Estudiantes	Docentes	Docentes de apoyo	Directivos	Orientadores
B Y C							

Mañana (B)	Primaria	320	14	1	2	1
Mañana (C)	Primaria	210	10	1	2	1
Tarde (B)	Primaria	300	14	1	2	1
Tarde (C)	Primaria	160	7	1	2	1

Fuente. Tabla elaborada con datos aportados por la institución.

De estas dos IED, es importante destacar que son pioneras en la localidad en procesos de inclusión y dentro de sus prácticas, se promueven el reconocimiento de la diversidad, como una oportunidad para mejorar los procesos académicos y las prácticas pedagógicas, realizando las adecuaciones necesarias que permitan atender a todos los estudiantes que presentan discapacidad.

La muestra quedó definida de la siguiente manera. Del consejo académico participaron el rector coordinador y los directivos, de las instituciones.

- docentes partícipes de la investigación en la institución educativa los Alpes y 11 docentes de la institución educativa Juana Escobar.
- 8 familias de jornada mañana IED los Alpes y 8 familias de jornada tarde. De la IED Juana Escobar.
- 8 estudiantes de jornada tarde IED los Alpes y 8 estudiantes de jornada mañana De la IED Juana Escobar.

RESULTADOS

Se realizaron diferentes instrumentos como análisis documental, trabajo en grupos focales, entrevista aplicados a profesores, directivos, estudiantes, padres y cuidadores para seguimiento recolección de los datos, y se sistematizaron los resultados de estas, lo cual permitió verificar el camino hacia el cumplimiento de los objetivos y oportunidades de mejora dentro de la investigación.

Por lo anterior para efectos de la investigación es importante definir cada uno de los instrumentos utilizados para la recolección de la información, los cuales son utilizados a

medida avance el proyecto y a su vez son tenidos en cuenta según la muestra y la población objeto de estudio.

Recopilación documental. Se refiere al acopio de información y antecedentes relacionados con la investigación que se realiza a través de documentos escritos, testimonios fonográficos, grabados, iconográficos, electrónicos o de páginas Web, sean formales e informales, en donde se plasma el conocimiento que es avalado por autores que realizaron una previa investigación. (Muñoz, Carlos, 2011, pág. 119) Por ende se revisaron el PEI, manual de convivencia y documentos institucionales.

Encuestas. Es un sistema que se emplea para la recopilación de información, cara a cara, para captar tanto las opiniones como los criterios personales, formas de pensar y emociones de los entrevistados. Mediante las Encuestas, se profundiza sobre los juicios emitidos para que el investigador realice más adelante las interpretaciones pertinentes. (Muñoz, Carlos, 2011, pág. 119)

Observación. La observación posibilita que se dé un acercamiento a la realidad desde la cotidianidad generando así reflexiones que permitirán una mayor comprensión de las dinámicas de esta. “Es la obtención de información a partir de un seguimiento sistemático del hecho o fenómeno en estudio, dentro de su propio medio, con la finalidad de identificar y estudiar su conducta y características”. (Muñoz, Carlos, 2011, pág. 119)

Grupo Focal. Como investigadores se debe estar atento a las interacciones de los participantes, el trabajar en grupo facilita la discusión y activa a los participantes a comentar y opinar aún en aquellos temas que se consideran como tabú, lo que permite generar una gran riqueza en los testimonios.

El estudio se realizó en las IED Juana Escobar y Colegio Los Alpes, dirigido a la comunidad educativa de básica primaria y bachillerato, la población objeto de estudio son docentes de la institución, directivos, padres y estudiantes que participan en los procesos de inclusión. Se trabajó con una muestra intencional no aleatoria, correspondiente a los docentes de la sede b y c de la IED Juana Escobar Jornada Mañana e IED institución Los Alpes Jornada Tarde. Se eligió este grupo, debido que las instituciones y sus padres son

participativos siendo corresponsables del proceso de sus hijos, por la accesibilidad, por la proximidad de los niños con las investigadoras y la cercanía entre instituciones.

El estudio trazo el análisis, de descripción y comparación en la implementación del Decreto 1421 de agosto de 2017 de inclusión educativa en las IED Juana Escobar y Los Alpes.

Tabla 3.
Muestra IED Los Alpes

POBLACIÓN IED LOS ALPES	TO TAL
Directivos	2
Docentes	11
Estudiantes	8
Familias	8

Fuente: Datos IED Los Alpes (2020)

Tabla 4. Muestra IED Juana Escobar

POBLACIÓN IED JUANA ESCOBAR	TO TAL
Directivos	2
Docentes	11
Estudiantes	8
Familias	8

Fuente. Datos IED Juana Escobar (2020)

Se desarrolló en tres fases descritas a continuación.

Fases del Proceso de Investigación. Para el desarrollo del proceso investigativo se estructuró el proceso en tres fases: Fase 1. Etapa de descripción, Fase 2. Etapa de explicación Fase 3. Etapa de formulación. A continuación, se presentan el progreso alcanzado en cada una de estas, así como las conclusiones obtenidas con el uso de los diferentes instrumentos.

Fase 1. Etapa de Descripción. Con el fin de describir las dinámicas de educación inclusiva en torno al Decreto 1421 de agosto de 2017 llevados a cabo en las instituciones,

se procedió a diseñar los instrumentos iniciales, generando para ello encuestas, bitácoras, y demás.

Fase 2. Etapa de explicación. En esta fase se realizó la explicación, teniendo en cuenta el impacto que causa en los estudiantes la implementación de la propuesta: ¿Cuáles son los desafíos de los docentes de apoyo frente a las prácticas e implementación del Decreto 1421 de 2017, en las IED Juana Escobar y Los Alpes en los procesos de inclusión?

A partir de los datos recolectados se procedió a la descripción de los procesos, para analizarlos y compararlos, generando así conclusiones y recomendaciones las IED Juana Escobar y la IED Los Alpes.

Fase 3. Etapa de formulación. A partir del análisis de la información recolectada se generaron orientaciones que posibiliten optimizar la atención a la población con discapacidad desde el marco del Decreto 1421 de agosto de 2017.

Diseño y aplicación de los instrumentos. Con el propósito de averiguar si los instrumentos diseñados son idóneos y generan información específica para la investigación, estos se sometieron a una evaluación de expertos.

- Para el diseño de instrumentos se definirán las categorías. **Categorías de Análisis**
- Prácticas Inclusivas: Flexibilización curricular, Formatos, aplicación seguimiento PIAR.
- Cultura Inclusiva: Clima institucional.
- Políticas: Inclusivas. Documentos maestros institucionales.

Se diseñarán los instrumentos y serán validados por pares externos quienes darán cuenta de la claridad y pertinencia, posteriormente se aplicarán y tabularán a través de una matriz de triangulación que dará como producto los resultados, las conclusiones y las recomendaciones.

Organización y tabulación de la información. Los resultados obtenidos a través de la aplicación de los instrumentos de recolección de datos se analizarán dentro de los

esquemas del nivel descriptivo. De acuerdo con el análisis descriptivo, este análisis se centrará en relacionar los datos que describen a las categorías de análisis.

Encuestas Semiestructuradas Visión de los Docentes respecto al proceso de inclusión educativa. Dicho instrumento está compuesto por preguntas cerradas y abiertas. Y serán sometidos a validación por expertos.

Anexo 1. Encuesta para docentes de aula regular.

Nombre: _____ Fecha: _____
I.E.: _____ Jornada: _____

Cordial saludo lo invitamos a leer y responder, marcando con una x según corresponda

1. ¿Cuenta con estudiantes del proceso de inclusión?
 Sí No
2. ¿Cómo califica el proceso de inclusión educativa en su institución educativa?
 Excelente Bueno Regular Mala
3. ¿Participa en la elaboración del Plan Individual de Ajustes Razonables – PIAR?
 Sí No
4. ¿Cómo califica formato del Plan Individual de Ajustes Razonables – PIAR?
 Excelente Bueno Regular Malo
5. ¿Cómo califica las acciones de la docente de apoyo a la inclusión en su institución educativa?
 Excelente Bueno Regular Malo
6. ¿Considera pertinente la elaboración del Plan Individual de Ajustes Razonables – PIAR?
 Sí No
¿Por qué? _____
7. ¿Considera que cuenta con las competencias profesionales para atender a estudiantes que hacen parte del proyecto de inclusión?
 Sí No
8. ¿Realiza usted algún ajuste razonable a las personas con discapacidad en su aula?
 Sí No Algunas veces
9. ¿Planea su práctica pedagógica para las personas con discapacidad bajo alguna directriz o insumo concreto?
Si su respuesta es afirmativa indique bajo qué directrices realiza en la actividad
 Sí No Algunas veces
¿Cuales? _____
10. ¿Sabe que es docente de apoyo y cuáles son sus funciones?
 Sí No Algunas veces
11. ¿Usted realiza trabajo articulado con el docente de apoyo de su institución?
 Sí No Algunas veces
12. ¿Cómo se realiza el trabajo de articulación y flexibilización curricular en su institución?
13. ¿Conoce las políticas y lineamientos institucionales a nivel de inclusión?
 Sí No Algunas

Figura 3. Encuesta para docentes de aula regular. Fuente. Elaboración propia.

Cumplimiento de objetivos y aportes. Dando cumplimiento al objetivo general, el cual es: Analizar prácticas de implementación del Decreto 1421 de agosto de 2017 en las IED Juana Escobar y los Alpes de la localidad 4 de san Cristóbal, Bogotá, Colombia. Se

realizó un estado del arte, marco teórico y metodológico; de terminándose como una investigación de enfoque cualitativo, *estudio fenomenológico – Descriptivo*, a partir de la aplicación de instrumentos validados por expertos e implementados con la comunidad educativa (docentes de apoyo a la inclusión, docentes de aula regular, directivos, padres, y estudiantes) de cada IE, con la aplicación de encuestas y encuentros de grupos focales, lo que permitió relacionar la información desde una matriz de triangulación desde las categorías de análisis que permitió, explicar dificultades y desafíos que presentan los docentes de apoyo de las IED Juana Escobar y los Alpes, frente al Decreto 1421 de agosto de 2017. Pues este es un aspecto fundamental para generar procesos de inclusión y formular orientaciones que precisen la implementación de un plan de mejora.

No obstante, hay que centrar los esfuerzos en mejorar las prácticas educativas, ya que los estudiantes se sienten en general comprometidos con las asignaciones escolares y disfrutan del entorno escolar, por tal razón vale la pena, implementar planes de mejora constante, pues los docentes consideran que hemos avanzado en los procesos de inclusión y así mismo que falta más esfuerzo de parte de diferentes actores por mejorar aún más como: la secretaría de educación, los padres y los mismos docentes. Por ejemplo, para la comunidad educativa hay un avance en como reconocen la inclusión, sin embargo, se espera que sea permanente, tanto para estudiantes como para docentes e inclusión de padres en estas dinámicas.

Por esta razón, la labor del docente de apoyo es importante pues es él quien realiza la adaptación del entorno, pruebas y evaluaciones con el fin de atender las necesidades de los estudiantes de inclusión educativa, pues esto permite un entorno flexible y acorde, como sostiene (Palacio, 2019) quien plantea la necesidad de que haya un diseño curricular adecuado para todos los estudiantes.

En efecto fortalecer la comunicación asertiva en toda la comunidad educativa con el fin de que se pueda engranar y articular entre el docente de apoyo, quién definitivamente es el actor representativo del proceso de inclusión.

Desde lo anterior, la investigación permitió describir los procesos que se llevan a cabo en la implementación del Decreto 1421 de agosto de 2017 en las IED Juana Escobar y los Alpes.

DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

El proyecto de investigación y la sistematización de datos dieron a conocer e identificar, si realmente la normatividad relacionada con el Decreto 1421 de inclusión educativa, se aplica de forma eficaz en el marco de derechos para las personas con discapacidad en las instituciones educativas distritales de Bogotá.

Dentro de la revisión e indagación teórica se considera pertinente que la comunidad educativa se comprometa de forma plena en los procesos de liderazgo y gestión, que impacten directamente las prácticas alrededor de las personas con discapacidad en procesos de inclusión, pues es responsabilidad de todos los actores inmersos en la educación.

Así mismo se espera que el docente de apoyo bajo el Decreto 1421, tenga características específicas y un perfil que aporte a los procesos de inclusión, teniendo en cuenta, que es quien lidera los procesos desde el área de inclusión educativa.

De igual manera es importante reconocer la gestión de liderazgo que realiza el docente de apoyo frente a los procesos de inclusión y la gran labor de articulación con toda la comunidad educativa y en especial con docentes de aula, quiénes son los encargados de ejecutar la mayoría de las acciones para favorecer los procesos de los estudiantes con discapacidad.

Esta investigación permitió descubrir que no hay, un manual de funciones que especifique y sea claro en cuanto al rol del docente en contextos educativos, o cuáles son las funciones que realiza el docente de apoyo en las instituciones educativas bajo el Decreto 1421 de 2017.

CONCLUSIONES

En cuanto a las prácticas de inclusión es importante destacar que se está fortaleciendo una labor frente a la inclusión educativa, frente a la investigación que se realizó en las dos IED, es notorio que estas se han preocupado por generar espacios de inclusión, aunque cabe resaltar, que a pesar de estar en el mismo contexto local se realizan acciones diferentes. A partir de los grupos focales los docentes indican que no hay una pauta, lo cual refiere que los procesos pese a contar con una normativa, no se llevan a la práctica de forma homogénea, lo cual sería más sencillo para ellos.

Los docentes de las dos instituciones adelantan labores para asumir los procesos de inclusión educativa ,unos con más disposición que otros según lo enunciado en los grupos focales donde se hizo énfasis en que no todos los docentes actúan de la misma forma ,debido a sus habilidades ,tiempo y cantidad de estudiantes ,retomando información de las encuestas : el 6% de los docentes de la IED LOS ALPES considera que no es pertinente la elaboración del plan de ajustes razonables, mientras que el 44% indica que si también la IED Juana Escobar el 6% de los docentes considera que no es pertinente la elaboración del plan de ajustes razonables, mientras que el 44% indica que si le parece importante y pertinente la elaboración del PIAR

En la mayoría de las ocasiones recurren al docente de apoyo, indicando que es mucho mejor trabajar colaborativamente con ellos, para hacer ajustes y adaptaciones en diferentes aspectos.

Por esta razón, se expresó en los encuentros de grupo focal que hay un afán de los directivos por permitir espacios de encuentros entre docente de apoyo y de aula, para lograr los acuerdos Lo cual representa claramente mayor nivel de compromiso de forma progresiva, el avance se ve sobre todo en las adaptaciones curriculares, guiadas y orientadas por el docente de apoyo a la inclusión.

Y, por último, con la información recopilada en encuestas y grupos focales se formularon orientaciones que posibiliten optimizar la atención a la población con discapacidad desde el marco del Decreto 1421 de agosto de 2017, como insumo principal se tuvo la formulación del plan de mejora, la cual surge desde la misma comunidad educativa y la praxis del Decreto de educación inclusiva.

Con respecto al Decreto 1421 de agosto 2017 de educación inclusiva, es importante analizar y mejorar las prácticas en educación inclusiva a través de nuevas estrategias que permitan brindar a los estudiantes los recursos necesarios para que se dé cumplimiento al Decreto, en cuanto al acceso, permanencia y la promoción para estudiantes con discapacidad, a partir de las acciones que se generan en el aula, pues ya estamos evolucionando del discurso y hoy día contamos con estudiantes que presentan muchas particularidades, cumpliendo así las funciones de las políticas.

Para finalizar es importante resaltar que la mayoría de los desafíos hallados van encaminados a la eliminación de barreras en el contexto educativo, pues se evidencian barreras actitudinales, institucionales, de comunicación, físicas y demás, que al ser superadas posibilitan entornos en los que se pueda trabajar desde la diversidad.

REREFENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Alcaldía Mayor de Bogotá. (29 de enero de 2019). Secretaría de Educación. Obtenido de Decreto 330. Obtenido de https://www.educacionbogota.edu.co/portal_institucional/nuestra-entidad/funciones-y-deberes

Alcaldía Mayor de Bogotá. (2018). *San Cristóbal Localidad 4*. BOGOTA. Obtenido de https://educacionbogota.edu.co/portal_institucional/sites/default/files/inline-files/4-Perfil_caracterizacion_localidad_San_Cristobal_2018.pdf

Alcaldía Mayor de Bogotá,. (ENERO de 2017). Alcaldía Mayor de Bogotá. Secretaría de Educación. *Obtenido de Resolución 1676 de 2016:*, 1-16. Obtenido de <https://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Normal.jsp?i=67977>

Alma del Cid, R. M. (2011). *Investigación. Fundamentos y metodología*. MEXICO: PEARSON EDUCACIÓN. Obtenido de <https://josedominguezblog.files.wordpress.com/2015/06/investigacion-fundamentos-y-metodologia.pdf>

Bogdan., S. J. Taylor y R. (1987). *Introducción a los métodos cualitativos*. Obtenido de <https://asodea.files.wordpress.com/2009/09/taylor-s-j-bogdan-r-metodologia-cualitativa.pdf>

BURITICA, R. A. (2018). *Practicas Pedagogicas De Los Docentes Que Dan Respuesta A La Diversidad En El Aula*. Obtenido de <http://ridum.umanizales.edu.co:8080/xmlui/bitstream/handle/6789/3361/Proyecto%20Rosa%20Andrea%20Bustamante%20B.%20pdf.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Malaver, Carol. (2018). ¿Por qué aumenta el número de colegios a las afueras de Bogotá? *Portafolio*. Obtenido de <https://www.portafolio.co/tendencias/aumenta-el-numero-de-colegios-a-las-afueras-de-bogota-517154>

Melero, M. L. (2011). Barreras Que Impiden La Escuela Inclusiva Y Algunas Estrategias Para Construir Una Escuela Sin Exclusiones. *Innovación Educativa*,, 40. Obtenido

de https://minerva.usc.es/xmlui/bitstream/handle/10347/6223/pg_039-056_in21_1.pdf?sequence=1&isAllowed=y

MEN. (2003). RESOLUCION 2565 DE OCTUBRE 24 DE 2003. págs. 1-5. Obtenido de https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-85960_archivo_pdf.pdf

MEN. (SEPTIEMBRE- DICIEMBRE de 2007). ALTABLERO N0 43. Obtenido de <https://www.mineduacion.gov.co/1621/article-141881.html>

MEN. (2017). DECRETO 1421. *Decreto Reglamentario*. Obtenido de <http://es.presidencia.gov.co/normativa/normativa/DECRETO%201421%20DEL%2029%20DE%20AGOSTO%20DE%202017.pdf>

Ministerio de Salud y Protección Social. (2019). Obtenido de <https://www.minsalud.gov.co/sites/rid/Lists/BibliotecaDigital/RIDE/DE/PS/sala-situacion-discapacidad.pdf>

Muñoz, Carlos. (2011). *Como elaborar elaborar y asesorar una investigacion de tesis*. (PEARSON EDUCACIÓN, ed.). México,. Obtenido de <http://www.indesgua.org.gt/wp-content/uploads/2016/08/Carlos-Mu%C3%B1oz-Razo-Como-elaborar-y-asesorar-una-investigacion-de-tesis-2Edicion.pdf>

Palacio, J. R. (2019). Cuadernos de Educación Inclusiva. Vol. III. *Repensando La Justicia Social Y La Educación Inclusiva*, 112.

UNESCO. (2017). *Guía para asegurar la inclusión y la equidad en la educación*. Obtenido de <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000259592>

**LA INCIDENCIA DE LA INTELIGENCIA
EMOCIONAL EN LAS MADRES
COMUNITARIAS COMO MODELO DE
CONSTRUCCIÓN DE SUJETOS SOCIALES
DESDE LA INFANCIA¹**

560

**THE INFLUENCE OF EMOTIONAL
INTELLIGENCE OVER COMMUNITY
MOTHERS AS A CONSTRUCTION MODEL
OF SOCIAL SUBJECTS FROM
CHILDHOOD**

Sonia Patricia Silva Vargas²

Pares evaluadores: Red de Investigación en Educación, Empresa y Sociedad – REDIEES.¹

¹ Derivado del proyecto de investigación. Semillero de metodologías participativas Universidad La Gran Colombia.

² Licenciatura en Filosofía y Letras, Universidad de la Salle, Especialización en Infancia, Cultura y Desarrollo, Universidad Distrital Francisco José de Caldas, Especialización en Pedagogía, Universidad Uniagustiniana. Candidata a Maestría en Educación, Universidad la Gran Colombia. Ocupación: docente, Colegio Agustiniانو Norte, Bogotá, Cundinamarca, Colombia. correo electrónico: soniapatricia80@gmail.com - sslvav@ulagrancolombia.edu.co.

31. LA INCIDENCIA DE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL EN LAS MADRES COMUNITARIAS COMO MODELO DE CONSTRUCCIÓN DE SUJETOS SOCIALES DESDE LA INFANCIA²

Sonia Patricia Silva Vargas³

561

RESUMEN

La construcción del conocimiento desde la emoción. A partir de la necesidad de proponer proyectos para la vida que trasciendan en lo social, surge el semillero de investigación de metodologías participativas de la Universidad la Gran Colombia y dentro de una de sus líneas de investigación se encuentra el brindar estrategias de formación pedagógica al grupo de 14 madres comunitarias de la localidad de Bosa, al sur occidente de Bogotá, quienes tienen a cargo 196 niños y niñas de la zona. Por tal motivo se propone la creación de un diplomado de formación de formadoras, de agentes educativas por parte del semillero, para brindar apoyo integral desde los cinco componentes que solicita el ICBF con el grupo de madres comunitarias y dando cumplimiento al objetivo 4 de la agenda 2030, a partir de la construcción de cinco módulos, así; 1. Componente de procesos pedagógicos, 2. Componente ambientes protectores. 3. Componente familia, comunidades y redes 4. Componente de talento humano y 5. Componente salud y nutrición.

Donde se resalta y fortalece el trabajo de la inteligencia emocional como elemento fundamental en la formación en primera instancia personal como mujeres transformadoras de los entornos sociales, para así, lograr una trascendencia en la formación de los niños y niñas de los hogares de bienestar, teniendo como referencia metodológica la etnografía

¹ Red de Investigación en Educación, Empresa y Sociedad – REDIEES. www.rediees.org

² Derivado del proyecto de investigación. Semillero de metodologías participativas Universidad La Gran Colombia.

³ Licenciatura en Filosofía y Letras, Universidad de la Salle, Especialización en Infancia, Cultura y Desarrollo, Universidad Distrital Francisco José de Caldas, Especialización en Pedagogía, Universidad Uniagustiniana. Candidata a Maestría en Educación, Universidad la Gran Colombia. Ocupación: docente, Colegio Agustiniانو Norte, Bogotá, Cundinamarca, Colombia. correo electrónico: soniapatricia80@gmail.com - ssilvav@ulagrancolombia.edu.co.

virtual, siendo una línea de participación en momentos de cuarentena social y la urgencia por aprender la utilización de herramientas virtuales de aprendizaje.

ABSTRACT

The construction of knowledge based on an emotional dimension. Based on the need of proposing projects of life that have a social incidence, the Participative Methodologies Research Area at Universidad La Gran Colombia emerges as an opportunity of providing pedagogic strategies to a group of 14 community mothers located in Bosa, at the south-west part of Bogota. These mothers take care of 196 boys and girls who lived in this part of the city. Consequently, the Participative Methodologies research area proposes the creation of a diploma course for community mothers, with the purpose of offering support grounded on the components established by ICBF (Instituto Colombiano de Bienestar Familiar) in the fourth objective of the agenda 2030. The diploma course presents the development of the following five modules: 1. Pedagogic Processes Component, 2. Protective Environments Component, 3. Family, communities, and Support Networks, 4. Human Talent Component, 5. Health and nutrition Component.

During the Diploma course, the emotional intelligence is strengthening as a key element to empower women to be agents of change in social environments, aiming to have a bearing on children's wellbeing and development. Moreover, the virtual ethnography methodology is regarded as a powerful means of participation during this sanitary contingency since it works as a vehicle of learning through digital tools.

PALABRAS CLAVE: inteligencia emocional, madres comunitarias, metodologías participativas, sujetos sociales.

Keywords: emotional intelligence, community mothers, participatory methodologies, social subjects.

INTRODUCCIÓN

Las personas que no son capaces de controlar su vida emocional pelean batallas internas que sabotean la habilidad de enfocarse en el trabajo y tener una mente ordenada. Daniel Goleman.

Reconocer la importancia de la inteligencia emocional en el proyecto del ser humano, ha durado siglos en manifestarse, o mejor en realizar ese giro significativo que fue propuesto por los filósofos antiguos, desde el término “conócete a ti mismo socrático”. Hoy lo relacionamos con esa necesidad de brindar a las emociones un lugar significativo dentro del proyecto de vida del ser humano en general, partiendo de la importancia de esta en la infancia, en la adolescencia, en la etapa adulta y abriendo caminos de reflexión profunda en la etapa del adulto mayor.

Es así, como se hace necesario resaltar la importancia de formar y de reconocer lo sensible y trascendente de lo humano en cuanto a sus emociones en lo cotidiano, y de la posibilidad de aportar desde la formación en los espacios institucionales. De esta forma, el equipo del semillero de investigación en metodologías participativas presenta el trabajo de campo con las Madres Comunitarias y en este trabajo resaltaremos la línea de inteligencia emocional como modelo de construcción de sujetos sociales, partiendo del análisis del trabajo en una primera instancia con ellas directamente como sujetos.

La experiencia surge del trabajo que se ha acompañado por parte del semillero de investigación, el Departamento de Proyección social, la maestría en educación y la licenciatura en ciencias sociales de la UGC, al revisar la incidencia de los procesos de formación en la comunidad, tanto estudiantil, como externa y reconocer la necesidad de proponer alternativas metodológicas que generen una intervención social, es decir, sacar la Universidad del aula de clase y generar los espacios de acompañamiento a comunidades. Es así, como se llega a trabajar con las Madres Comunitarias de la localidad de Bosa, con la propuesta de las metodologías participativas (MP)¹, como aporte a la propuesta de la agenda 2030 con los (ODS) Objetivos de Desarrollo Sostenible, numeral No 4, “Garantizar

¹ Manual Metodologías Participativas. Observatorio Internacional de Ciudadanía y Medio Ambiente Sostenible (CIMAS). Madrid 2010 (pp. 8,9)

una educación inclusiva y equitativa de calidad y promover oportunidades de aprendizaje permanente para todos”¹

A partir de esta propuesta se inicia la exploración desde la implementación de las MP, reconociendo las fundamentaciones teóricas a partir desde la IAP², como enfoque participativo de la población; en este caso, el de las madres comunitarias (MC), quienes entran a hacer parte de la experiencia, en una primera instancia de relación bilateral, entendiéndolas como micro instituciones educativas que parten inicialmente de la formación propuesta desde el proyecto pedagógico del Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (ICBF), y en otra instancia el reconocimiento de la experiencia pedagogía que por años han construido en apoyo a los Hogares infantiles, donde se propone que la universidad desde el semillero de investigación apoye los procesos pedagógicos de las MC.

Seguido a esto, se van construyendo las posibilidades de hacer que las ideas, se conviertan en realidad y que las herramientas que se tienen se apoyen y puedan llegar a ser significativas en el diario vivir tanto de las MC, como de los niños y sus familias, desde la propuesta de la creación de un diplomado de formación por parte de la universidad para las MC.

Construyendo un sueño que permitirá una mejor realidad. Es increíble de cuantas realidades estamos compuestos, cuando se trata de interpretar la importancia del acompañamiento en la primera infancia y el reconocer el trabajo silencioso y abnegado de las Madres Comunitarias en la construcción social de nuestro País. Es así, como encontramos un muestra de la realidad, una comunidad que hace parte de un gran todo que conocemos como el ICBF, donde participan 69.000 madres comunitarias, entre ellas algunos padres, atendiendo una población de 1 millón 77 mil, niños y niñas participantes de los hogares comunitarios en todas sus formas: dentro de ellos encontramos los Hogares Comunitarios de Bienestar HCB, con una capacidad de atención entre 12 y 14 niños y niñas, a partir del año de 1986 y consiguiendo ser reglamentado en el 1989 en la presidencia de Virgilio Barco Vargas.

¹ <https://www.undp.org/content/undp/es/home/sustainable-development-goals.html>. Documento ODS

² <https://sites.google.com/site/tecninvestigacionsocial/temas-y-contenidos/tema-5-las-tecnicas-dialecticas-iap-y-tecnicas-de-creatividad-social/la-investigacion-accion-participativa-iap>

En este sentido es necesario indagar cuales fueron los antecedentes que llevan a la creación de los Hogares Comunitarios, que de acuerdo a un informe de educación inicial, desde experiencias no escolarizadas de la Organización de Estados Iberoamericanos (OEI), se evidencia que dentro de los programas existentes de esa época existía un programa de hogares infantiles (CAIP) el cual llego a su decaimiento institucional en 1987, ya que requería una inversión en infraestructura, de personal muy calificado y altos costos de funcionamiento, de acuerdo a lo que menciona el informe.

En esa época se encontraba en auge el Programa de Erradicación de la Pobreza Absoluta, dando en alguna medida respuesta a la baja cobertura de la atención al menor, y teniendo la experiencia del modelo de cuidado del menor de 2 a 7 años de edad (CAIP) se propone que la comunidad se encargue de este cuidado, convocando a madres o personas de la misma comunidad, de ahí el nombre de Hogares Comunitarios de Bienestar, como un servicio no formal, siendo uno de los programas específicos desde la generación de bienestar y la seguridad social, proponiendo unos elementos estratégicos, así: a) Apoyarse en la organización y participación comunitaria, para mejorar la vida diaria de la población y mejorar la relación entre adultos y niños. b) Motivar la participación de los padres en el programa con miras a favorecer su propio desarrollo. c) Buscar la coordinación con organismos gubernamentales y no gubernamentales. D) Introducir la capacitación, asesoría y seguimiento permanentes¹.

Recogiendo este contexto histórico que acompaña el caminar de las MC, desde la intencionalidad de su creación, lo confrontamos, con la manual operativa modalidad comunitaria, para la atención a la primera infancia, propuesta por el ICBF, donde es evidente que las estrategias propuestas en esa época siguen siendo los mismos derroteros veinte años después. Para este caso, tomaremos la estrategia de capacitación, asesoría y seguimiento permanente de las MC.

Se inicia la aventura de acompañar la vida, y tratar de sacar lo mejor de cada una, en su historia. A partir de la propuesta de las metodologías participativas, se hace la convocatoria a la Maestría en Educación de participar en el semillero de investigación de la

¹<https://www.oei.es/historico/inicial/colombiane.htm#:~:text=Es%20entonces%20cuando%2C%20dentro%20del,la%20modalidad%20de%20atenci%C3%B3n%20al>

UGC, generando un reto en cuanto a la interpretación metodológica en los modelos de investigación tradicionales en los esquemas de lo cuantitativo y cualitativo y explorando otras alternativas que involucran el sentido y la proyección social, desde esta dinámica y resignificando las nociones ya establecidas por los imaginarios que como seres humanos creamos y desestructurando las nociones pedagógicas ya instauradas, se abre la posibilidad del encuentro con las Madres Comunitarias de la localidad de Bosa, donde se realiza la convocatoria a dos asociaciones de la zona centro con 24 integrantes, una de ellas la asociación mi edad feliz: La propuesta inicial se da desde la presencialidad con la asistencia a los espacios de formación en las instalaciones de la universidad, posteriormente y asumiendo la situación de la pandemia, se cambian las opciones de acompañamiento y se inicia una propuesta virtual, donde las metodologías participativas involucran el componente de etnografía virtual en el proceso de la investigación.

Las MP tienen como fundamentación la construcción conjunta del conocimiento, es decir, el permitir la participación de todas las instancias asistentes dentro del mismo nivel, con un punto de partida, auto reflexión o auto crítica¹ en el reconocimiento de las problemáticas y la elaboración de un plan de trabajo con las más significativas; de tal forma se convoca la primera reunión en el primer semestre del 2020. Es así, como en la primera reunión virtual, se realizó la presentación el grupo base del semillero, compuesto por estudiantes de la Licenciatura de Ciencias Sociales, la Maestría en Educación y la coordinadora del proyecto, al encuentro llegaron 14 MC interesadas en la construcción de una propuesta que permitiera encontrar las problemáticas, pero a su vez generar estrategias de apoyo.

La reunión inicia con el saludo fraterno y la acogida para los y las participantes del evento, acompañan la reunión 14 MC integrantes de la Asociación Mi Edad Feliz, del barrio La Paz de la localidad de Bosa, haciendo un ejercicio de reflexión sobre los acontecimientos de la pandemia que acompañan los procesos sociales y personales de cada uno y por consecuencia los procesos de formación propuestos por la UGC. De esta forma se propone generar por medio de la empatía, la cercanía y la confianza para la construcción

¹ Observatorio internacional de ciudadanía y Medio Ambiente sostenible. CIMAS (2010) Manual de metodologías participativas (pp. 8).

del proyecto de investigación un espacio de diálogo abierto, por medio de unas preguntas orientadoras, que son encausadas hacia la orientación pedagógica. Cada integrante del semillero establece una guía de acompañamiento, para ir explorando los elementos presentes en la formación de las MC, por parte de las instancias correspondientes, donde asumimos que debe ser el ICBF. Se inicia con la pregunta ¿Cuál es la función de una MC?, Ellas mencionan que el “Cuidar” como palabra relevante y presente. Dentro de la charla, surgen varios elementos significativos sobre las problemáticas presentes, así:

Dificultad en la planeación de actividades pedagógicas para realizar con los niños (herramientas didácticas).

- Dificultad en la organización como asociación para unificar criterios de trabajo común.
- Falta de apoyo por parte del ICBF para la capacitación y formación de las MC.
- Falta de garantías laborales.
- El poco reconocimiento social que tienen en su sector como agentes educadoras.
- El maltrato por parte de algunos padres de familia, etc.
- El cobro de la cuota de participación ya que no es un recurso obligatorio de los padres de familia.
- El cumplimiento de los requerimientos por parte de ICBF para el mantenimiento de los HCB.

Seguido a esto, ellas profundizaron y coincidieron en las dificultades con los representantes del ICBF para la verificación de los requerimientos solicitados en cada uno de los HCB, a partir del documento de verificables¹ en cinco componentes, los cuales se convierten en una tensión emocional, ante el generar las estrategias que permitan la conservación del empleo y el cumplimiento de los requisitos solicitados, para el funcionamiento de estos. Dentro del dialogo y evaluación de la problemática, se inicia el

¹11in2.mo13.pp_instrumento_de_verificacion_de_condiciones_de_calidad_a_los_servicios_de_atencion_a_la_primera_infancia

diseño participativo, generando el empoderamiento de la situación a las MC, por medio del reconocimiento de sus argumentos y puestas en común de las problemáticas generales. De este ejercicio se profundiza en los requerimientos que hace el ICBF, los cuales están compuestos por cinco (5) componentes: 1. Familia, comunidad y redes. 2. Salud y nutrición. 3. Procesos Pedagógicos. 4. Ambientes protectores. 5.

Para finalizar el encuentro, se realizó una recopilación de los elementos significativos tratados y las conclusiones para que el equipo del semillero, a partir de la recolección de información, diseñará la propuesta del plan de trabajo¹ para posteriormente, presentarlo en otra reunión a las MC.

En esta instancia surge la propuesta de la creación del Diplomado Formación de calidad para madres comunitarias de la localidad de Bosa, “Formación de Formadoras”, por parte del semillero de investigación desde el aporte de los estudiantes de la Maestría en Educación para el diseño de este y el acompañamiento a las MC por parte de los estudiantes de la Licenciatura de Ciencias Sociales. Posteriormente se inicia el análisis que propone el ICBF, como son: el proyecto pedagógico, el formato de verificables que está compuesto por 186 requerimientos y los anexos correspondientes como cartillas de apoyo.

De este análisis, se presenta la propuesta de la realización de tres (03) módulos, compuestos por diez (10) talleres de formación:

Modulo No 1 Procesos Pedagógicos. Recogiendo la importancia de brindar herramientas de planeación a las MC de acuerdo con los requerimientos y la posibilidad de proponer objetivos de formación desde las experiencias propias a partir de la analogía del árbol de la vida y la noción “Somos tierra” con cuatro talleres de trabajo.

Modulo No 2 Ambientes Protectores. En este módulo se propuso transformar la intencionalidad propuesta por ICBF, ya que, de acuerdo con el listado de verificables, se entienden ambientes protectores como los espacios físicos y el cumplimiento logístico que cada Hogar Comunitario de Bienestar debe tener, siendo uno de los componentes más extensos por cumplir.

¹ Observatorio internacional de ciudadanía y Medio Ambiente sostenible. CIMAS (2010) Manual de metodologías participativas (pp. 8)

De esta forma y en búsqueda de brindar herramientas de formación de vida y para la vida de las Madres Comunitarias, en su reconocimiento en las dimensiones de su ser mujer. Madres de familia la gran mayoría, profesionales y agentes educadoras dentro de un entorno participativo social. Y se propone el trabajo de tres talleres, con fundamentación en inteligencia emocional, reconocimiento de la inteligencia intrapersonal e interpersonal, en este módulo se trabaja a partir de la noción “somos ramas” comprendiendo la trascendencia del acompañamiento a los niños y familias que hacen parte de los Hogares de Bienestar de esta asociación, siendo este sentido la fundamentación de esta ponencia, al reconocer la importancia y la necesidad de la formación en la inteligencia Emocional en las MC, de igual forma se presentaron actividades que brindaron nociones del manejo de los objetivos virtuales de aprendizaje OVAS, que permitían orientar sus dinámicas desde la implementación de sus prácticas pedagógicas y la noción de micro economía, la cual se centró, en el reconocer esos mecanismo de apoyo económico que deben desarrollar, frente al salario mínimo que devengan como MC, desde diversas actividades y oferta de servicios.

Modulo No 3. Componente Familia Comunidad y Redes, en este módulo tiene como objetivo el reconocer las diferentes redes de apoyo que se constituyen desde el reconocimiento de los núcleos familiares propios de las MC y como desde su ser agentes educadoras tienen una incidencia social significativa frente a interpretar el uso de los mecanismos de participación dentro de su sector como búsqueda de bienestar tanto propio como de la comunidad que tienen a cargo.

La Inteligencia Emocional, como estrategia de bienestar en las Madres Comunitarias desde las metodologías participativas. Los módulos de formación propuestos en el Diplomado de Educación para las MC, tiene el componente transversal de la Inteligencia Emocional, teniendo en cuenta que el objetivo principal es la formación directamente de la MC, dentro de su proyecto de vida, lo cual debe ser tan significativo que trascienda en los espacios de formación en los Hogares Comunitarios de Bienestar, garantizando los procesos de formación posteriores en los niños y niñas que hacen parte del programa y seguido a esto el acompañamiento a las familias correspondientes.

De esta forma la metodología participativa brinda el reconocimiento de los sujetos participantes como activos en la construcción del conocimiento, lo que llevaría a una

educación popular, en ese sentido, la participación cobra sentido desde la necesidad humana en la conexión con el ser tener y estar de las personas, como lo refiere Abarca A. Flor. (Metodología Participativa para la intervención social) "... si se promueve la participación, se fortalece las posibilidades de transformación social", En este sentido la importancia de resignificar el quehacer de las MC, pero desde la conciencia de la implementación de la estrategia de razonamiento inductivo, el cual parte del análisis particular en este caso, ellas como mujeres y llega a lo general dentro del contexto social.

En ese sentido se propone presentar la educación emocional como elemento constructor de bienestar, ¿para qué quiero sentirme?, ¿para qué quiero reconocer las emociones que habitan?, ¿Qué emociones controlo?, ¿Qué emociones contagio a los que me rodean? Estas y muchas otras preguntas abrieron la posibilidad de buscar e ir hallando sentido, al proceso de formación que no solo parte del brindarles recursos para intervenir el bienestar de otros, manteniendo el imaginario que primero son los niños y obviando el deber ser de preocuparnos por la persona que acompaña y su estructura emocional que permitirá orientar mejores procesos en la primera infancia, es aquí donde se pregunta por la felicidad, aquella que dentro del espacio laboral de ser MC no está presente, de acuerdo a lo expresado por ellas en las sesiones virtuales donde manifiestan emociones como la frustración, el desamparo, el desánimo y en muchas ocasiones la nostalgia por no haber podido realizar otro tipo de labor, en algunos casos para las más mayores.

Noddings (2003), en un libro titulado *Happiness and Education*, menciona la importancia de que los centros educativos y en nuestro caso los HBF, preparen para la vida y no solamente para una educación instrumentalizada, de igual forma menciona, como la educación tiene que asumir muchas funciones que antes habían pertenecido a la familia. En este sentido son los retos que deben asumir las MC, desde una herramienta que deben partir del contexto de vida propio y reconociendo los contextos sociales que las acompañan.

El Diplomado se presenta desde la estructura de las MP en cuatro momentos para el desarrollo de los talleres; el primero se denomina la auto reflexión, la segunda la planeación conjunta, la tercera cartografía social y la cuarta la devolución creativa.

A continuación, se relata la experiencia con el Módulo No 2 y las actividades propuestas. El espacio de formación de “Somos Tierra” inicia con una sensibilización en la autorreflexión con la pregunta ¿Quiénes somos? Y un video acompañando el análisis desde el reconocimiento de la sensibilidad femenina y protectora, que acoge y cuida. Seguido a esto se propuso un espacio de auto reconocimiento, desde un ejercicio manual de elaboración de la silueta personal en plastilina a fin generar y se presentan unas preguntas orientadoras: ¿Qué observo mientras hacia el ejercicio?, ¿la escultura iba tomando forma de lo que cada una querida?, ¿se sienten satisfechas con el resultado final? Y se realiza un ejercicio de yoga para integrar al espacio la actividad física y el reconocimiento del cuerpo como parte fundamental del ser.

En la planeación conjunta se inicia un ejercicio de construcción de la casa interior, desde la realización de una casa en origami y a partir de pregunta orientadoras desde cada espacio, se realizó un recorrido por las emociones de cada una de ellas, desde los proyectos personales, hasta llegar a la comprensión de las relaciones interpersonales con las personas cercanas a ellas. Luego se hace la reflexión de la casa común, aquella que se construye con los otros, pero interpretando la importancia del reconocimiento propio.

Por medio de preguntas orientadoras se realizó una ruleta de participación con el nombre de cada una de las MC, desde el ejercicio de proteger y el reconocimiento de los ambientes tanto internos como exteriores que protegen, de esta forma llegamos al reconocimiento de la cartografía social, la cual determina el reconocimiento del entorno, desde la propuesta de Freire y la interpretación que realiza Alfonso Torres desde la interpretación de la Educación Popular, brindándoles una visión diferente de reconocer la labor social que ellas en su acompañamiento realizan y seguido cada una realiza un mapa de la zona donde se encuentra ubicada su casa y su HCB, ubicando los espacios más importantes de la zona, haciendo un semáforo de clasificación de protección, las zonas de miedo y las zonas de tranquilidad. Y por último encontramos la devolución creativa y es el ejercicio de ¿Que hago con ese conocimiento que ya me habita?, cada una de las MC realiza la exposición de sus hallazgos y las emociones que le genera este reconocimiento, como se evidencia en la plataforma de Wix.Com13 y en el registro fotográfico en el wasap del Diplomado.

De esta forma se desarrollaron tres talleres desde el enfoque de ambientes protectores, presentando los elementos básicos de la teoría de la inteligencia emocional desde la relación intrapersonal, a partir de los tres componentes el autoconocimiento, la autorregulación y la motivación y desde la inteligencia interpersonal, como lo es la empatía, habilidades sociales y liderazgo, todas presentes en la experiencia de vida de las MC, pero poco conocidas e interiorizadas por las mismas.

RESULTADOS

La propuesta del diplomado de educación con calidad para las madres comunitarias, en el marco de apoyo a los ODS, permite la posibilidad de ampliar las estructuras de apoyo de los espacios de formación universitarios en actividades de transformación social, desde los Estudios críticos del discurso, en poblaciones concretas desde las MP, las cuales amplían los elementos de interpretación con las comunidades, permitiendo un reconocimiento del aporte práctico, tanto para los que acompañan como estudiantes y la beneficiarias en este caso MC, buscando una formación integral. El Diplomado en su esencia, busca acompañar a las mujeres que le apuestan al cuidado y formación de la primera infancia, siendo ellas las segundas formadoras de los sujetos sociales después de los núcleos familiares.

En esa medida el fortalecimiento y empoderamiento de la labor de las MC, debe tener un reconocimiento social más importante, pero que debe partir del empoderamiento de cada una de ellas, por tal motivo la importancia de trabajar con estos grupos sociales, la Inteligencia emocional en la construcción de un modelo de sujetos sociales, siendo ellas las primeras en reconocerse. Una de las evidencias del Diplomado de Educación es la creación de la plataforma de wix.com¹, estrategia que se creó mientras se daba la gestión de un MOOC institucional por parte de la universidad, de esta forma, todas las MC tuvieron acceso tanto desde sus celulares como desde sus equipos a las actividades de cada taller. De tal forma se establecen como resultados los siguientes elementos.

¹ <https://bili351.wixsite.com/tejiendoesperanza>

Uno de los resultados significativos es la creación del Diplomado como herramienta de construcción de conocimiento participativo.

La ampliación el contexto metodológico de investigación, a partir de la formación en la maestría en educación desde las metodologías participativas y la vinculación al semillero de investigación.

La implementación de estrategias virtuales para el desarrollo de los módulos de trabajo.

El cumplimiento del objetivo general del diplomado al brindar herramientas que permiten la adquisición de conocimientos y habilidades, gestionan estrategias de formación que dan razón a los estándares de cumplimiento de los Hogares Comunitarios de Bienestar Familiar, cumpliendo el objetivo No 4 de la agenda 2030 a las madres comunitarias de la localidad de Bosa.

El fortalecimiento de los procesos pedagógicos de la MC para mejorar la planeación conjunta entre ellas como asociación, promoviendo el trabajo cooperativo, desde el reconocimiento de las habilidades sociales y el reconocimiento de las fortalezas propias de cada una de ellas.

El reconocimiento de la inteligencia emocional como elemento fundamental del proyecto de vida personal, y puesto al servicio y apoyo para que los niños y niñas participantes de los HCB tengan la posibilidad de fortalecer la inteligencia emocional propia por medio de las MC.

El diplomado genera la base de investigación para futuros proyectos que beneficien los procesos de formación de los estudiantes en la universidad la Gran Colombia y directamente al grupo de las madres comunitarias.

DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

Dentro del análisis de los hallazgos se evidencian los siguientes, a partir del reconocimiento de las emociones expuestas por las MC, por medio del análisis de la

etnografía virtual y el estudio crítico del discurso, en las diferentes actividades de los talleres de formación:

Se evidencia una dificultad inicial en las relaciones con los funcionarios del ICBF, los cuales se presentan como personas que solo exigen y no construyen conocimiento, "...ellos solo quieren buscarnos las cosas malas, para cerrarnos el jardín" (Monika), situación que les genera una confrontación emocional, ante la ausencia de una institución de apoyo, donde solo se resaltan los aspectos negativos.

Ausencia de trabajo personal y acompañamiento por parte de la institución desde un bienestar para las MC, de esta forma se construyen los imaginarios de marginalización de la labor y el no reconocimiento de este ante los contextos sociales circundantes a los Hogares Comunitarios.

Se evidencia la necesidad de fortalecer la formación en didácticas y metodologías que permitan una reorientación del proyecto pedagógico del ICBF, que, aunque existe no se retroalimenta con las MC, generando esta situación una desorientación en los procesos de formación que necesariamente trascienden en el acompañamiento de los niños y niñas.

La necesidad de fortalecer la Inteligencia emocional en las MC, permitiendo de esta forma, la toma de decisiones y mejor participación en los procesos participativos, trascendiendo esto en una mejor autoestima, en mujeres felices y consecuentes con el ejercicio tan importante de acompañar a la primera infancia y el manejo con los padres de familia, siendo ellas las acompañantes de los procesos familiares y la resolución de conflictos, tanto propios como de las familias que acompaña.

La importancia de abrir espacios de formación universitarios que llevan a determinar el trabajo de investigación dentro de las transformaciones sociales. Generando esto la programación de acciones integrales sustentables desde las metodologías participativas.

La posibilidad de brindar las bases para proyectos de investigación que profundicen los procesos de acompañamiento.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Bisquerra R. Educación emocional propuesta para educadores y familias. Editorial Desclee de brouwer s.a 2011.

Gardner H. Inteligencias Múltiples, La teoría en la práctica. Paidós. Barcelona 2003.

Manual Metodologías Participativas. Observatorio Internacional de Ciudadanía y Medio Ambiente Sostenible (CIMAS). Madrid 2010.

Instrumento de verificación ICBF:

in2.mo13.pp_instrumento_de_verificacion_de_condiciones_de_calidad_a_los_servicios_de_atencion_a_la_primera_infancia.

Web

<https://www.undp.org/content/undp/es/home/sustainable-development-goals.html>.

<https://www.undp.org/content/undp/es/home/sustainable-development-goals.html>.

<https://bili351.wixsite.com/tejiendoesperanza>.

<https://sites.google.com/site/tecninvestigacionsocial/temas-y-contenidos/tema-5-las-tecnicas-dialecticas-iap-y-tecnicas-de-creatividad-social/la-investigacion-accion-participativa-iap>

<https://www.oei.es/historico/inicial/colombiane.htm#:~:text=Es%20entonces%20cuando%20dentro%20del,la%20modalidad%20de%20atenci%C3%B3n%20al>.

**ANÁLISIS DE LA INTENCIÓN
EMPREDEDORA EN LOS ESTUDIANTES
DE LA I.U. ESCUELA NACIONAL DEL
DEPORTE.COMPARATIVO ENTRE
FACULTADES¹**

577

**ANALYSIS OF THE ENTREPRENEURIAL
INTENTION IN THE STUDENTS OF THE
I.U. NATIONAL SCHOOL OF SPORTS**

Luis Enrique David Tenorio²

Natali Cruz González³

Pares evaluadores: Red de Investigación en Educación, Empresa y Sociedad – REDIEES⁴

¹ Derivado del proyecto de investigación. Análisis De La Intención Emprendedora En Los Estudiantes De La I.U. Escuela Nacional Del Deporte. Comparativo Entre Facultades

² Magister en Mercadeo, Universidad de Manizales, Docente, IU Escuela Nacional del Deporte, Cali, Valle del Cauca, Colombia. correo electrónico: luis.david@endeporte.edu.co

³ Magister en Educación, Universidad Javeriana, Docente, IU Escuela Nacional del Deporte, Cali, Valle del Cauca, Colombia. correo electrónico: natali.cruz@endeporte.edu.co.

⁴ Red de Investigación en Educación, Empresa y Sociedad – REDIEES. www.rediees.org

32. INTENCION EMPRENDEDORA EN LOS ESTUDIANTES DE LA I.U. ESCUELA NACIONAL DEL DEPORTE.COMPARATIVO ENTRE FACULTADES¹

Luis Enrique David Tenorio², Natali Cruz González³

578

RESUMEN

El presente trabajo se basa en la información recopilada dentro del marco del estudio GUESSS University Entrepreneurial Spirit Students Survey y su principal objetivo es comparar los factores que influyen en la intención emprendedora de los estudiantes de cada una de las tres facultades de la institución, Ciencias económicas y de la administración, Ciencias de la educación y el deporte y Salud.

La presente investigación se desarrolló con un estudio cuantitativo exploratorio y descriptivo, Se utilizo la encuesta diseñada por el estudio GUESSS, la cual se aplicó a 240 estudiantes de la institución, para el procesamiento de los datos se utilizó el paquete SPSS V.26 y se usó comparación de medias independientes y pruebas de Chi-cuadrado de independencia con intervalo de confianza de un 95%, con un análisis uni y bivariado, con resultados similares al reporte GUESSS global.

Al iniciar la investigación se planteó una hipótesis de manera empírica, en la cual se manifestaba que los estudiantes de la facultad de ciencias económicas y de la administración tenían más fortalezas frente al emprendimiento, por ende la intención emprendedora debería ser superior en esta facultad, después de un análisis cuantitativo mediante la prueba Chi-cuadrado y la diferencia de medias significativas se pudo

¹ Derivado del proyecto de investigación. Análisis De La Intención Emprendedora En Los Estudiantes De La I.U. Escuela Nacional Del Deporte. Comparativo Entre Facultades

² Magister en Mercadeo, Universidad de Manizales, Docente, IU Escuela Nacional del Deporte, Cali, Valle del Cauca, Colombia. correo electrónico: luis.david@endeporte.edu.co.

³Magister en Educación, Universidad Javeriana, Docente, IU Escuela Nacional del Deporte, Cali, Valle del Cauca, Colombia. correo electrónico: natali.cruz@endeporte.edu.co.

corroborar la hipótesis inicialmente planteada, como verdadera, para lo anterior influía su entorno universitario en el desarrollo de la intención emprendedora

ABSTRACT

The present work is based on the information collected within the framework of the GUESSS University Entrepreneurial Spirit Students Survey and its main objective is to compare the factors that influence the entrepreneurial intention of the students of each of the three faculties of the institution, Economic Sciences and Administration, Education and Sport Sciences and Health

The present investigation was developed with an exploratory and descriptive quantitative study, the survey designed by the GUESSS study was used, which was applied to 240 students of the institution, for the processing of the data the SPSS V.26 package was used, and a comparison of independent means and Chi-square tests of independence were used. with a 95% confidence interval, with a univariate and bivariate analysis, with results like the global GUESSS report.

When starting the research, an empirical hypothesis was proposed, in which it was stated that the students of the faculty of economic sciences and the administration had more strengths compared to entrepreneurship, therefore the entrepreneurial intention should be higher in this faculty, after From a quantitative analysis using the Chi-square test and the difference of significant means, the hypothesis initially proposed, as true, could be corroborated, for the above, its university environment influenced the development of entrepreneurial intention.

PALABRAS CLAVE: estudiantes universitarios, universidad, empresa, emprendimiento

Keywords: university students, university, company

INTRODUCCIÓN

Hablar de emprendimiento siempre nos remitirá a tratar de entender porque se genera o como puede impulsarse, algunas veces las crisis económicas conllevan a poner el tema en la mesa buscando como motivarlo (Goyanes, 2015), teniendo presente que los emprendimientos traen consigo generación de empleo y crecimiento económico (Murphy et al, 2006), como respuesta a lo anterior las instituciones de educación superior incluyen dentro de sus contenidos programáticos cursos enfocados a su impulso, pero los resultados no son los mejores, comprando el número de graduados vs la creación de empresas, generando varias incógnitas alrededor de estos resultados, se podría afirmar que aspectos inertes al entorno del estudiante y su personalidad influyen en la decisión de emprender, en ocasiones el tener una familia emprendedora o alguien cercano emprendedor puede conllevar a imitar el ejemplo de este y replicarlo en la creación de empresa (Loli et al, 2010), se puede pensar que el estudiante no necesita de la generación de conocimiento para emprender, conllevando a cuestionar el papel de la academia en la generación de emprendimiento o en el impulso del espíritu emprendedor.

Es común encontrar que la academia fortalezca la capacitación en emprendimiento en los programas de índole administrativo o económico, programas como el deporte no ven al emprendimiento como un curso principal, relegando este a optativas, los estudiantes de estos programas toman el curso para aprender las habilidades necesarias para la creación y gestión de empresa (Borgese, 2010), el estudiante además de tener esa intención de emprender debe adquirir los conocimientos necesarios para la gestión empresarial, en este aspecto las instituciones de educación superior deben gestionar el emprendimiento como parte del conocimiento indiferente de la naturaleza de la carrera, la educación enfocada a la salud no puede ser indiferente del emprendimiento teniendo presente que los profesionales en esta área tienen características y disposiciones que motivan a este a emprender (Krauss et al, 2018).

Esta investigación se basó en el aporte realizado por la institución universitaria escuela nacional del deporte con sede en Cali – Colombia al proyecto Guesss en el año 2018, a partir de la información recolectada en las tres facultades de la institución (Salud, Ciencias Económicas, Educación y Deporte) se identificó la pertinencia del contexto

universitario en la intencion emprendedora, identificando como el estudiante quiere y desea emprender pero el entorno y la naturaleza de su carrera impide el desarrollo del emprendimiento en carreras con diferente vocacion a la economica y administrativa.

MATERIAL Y MÉTODOS

La presente investigación se desarrolló con un estudio cuantitativo exploratorio y descriptivo, el cual se encuentra alojado en la web del estudio GUESSSS. La realización de la recolección de datos se centralizo en la facultad de ciencias económicas y de la administración, la cual direcciono a las facultades de ciencias de la educación y el deporte y salud de la institución.

Se obtuvo una muestra de 240 estudiantes donde el 53,75% corresponde a la facultad de ciencias económicas y de la administración, 25,42% a la facultad de ciencias de la educación y el deporte, la facultad de salud con el 20,83% de la misma. Para el procesamiento de los datos se utilizó el paquete SPSS V.26 y se usó comparación de medias independientes y pruebas de Chi-cuadrado de independecia con intervalo de confianza de un 95%, con un análisis uni y bivariado, con resultados similares al reporte GUESSSS global.

RESULTADOS

La investigación tuvo una muestra representada en un 77,5% de estudiantes de pregrado, en concordancia con la investigación mundial que tuvo una participación del 78% en este rango, respecto a las edades de los estudiantes el 46% de los participantes estaban en el rango de los 20 a 24 años, con gran asombro solo el 11% pertenecía al rango de 17 a 19 años, donde el 59% de los encuestados son de género masculino, presentando una diferencia frente al informe para Colombia del Guesss (Martins, 2019) donde la participación es menor.

Dentro de las preguntas realizadas a los estudiantes acerca de la intención de emprender, se cuestionó su necesidad de emprender después de terminar sus estudios y

cinco años después, existiendo una marcada tendencia la búsqueda de empleo por parte de los estudiantes la cual llega a un 65%, al observar las tres facultades, se observa una tendencia muy alta en la facultad de ciencias económicas la cual lidera esta intención con un 35%, la discriminación de cada ítem por facultad se puede observar en tabla 1.

Tabla 1

Intención emprendedora al terminar sus estudios y cinco años después por facultad

	Facultad de Salud	Facultad de Ciencias Económicas	Facultad de Educación y Deporte
Empleado	14%	35%	17%
Fundador	5%	13%	6%
Sucesor	1%	3%	1%
Otros	1%	3%	1%

Fuente Elaboración Propia

Al analizar la intención emprendedora por facultad y género, se observa una mayor tendencia emprendedora en el género masculino con un 39,54% concentrando la participación en la facultad de ciencias económicas, es importante mencionara que las mujeres presentan un menor porcentaje en la intención negativa emprendedora, la tabla 2 presenta la información de una manera más detallada.

Tabla 2

Intención emprendedora al terminar sus estudios y cinco años después por facultad y género

	Facultad de Salud		Facultad de Ciencias Económicas		Facultad de Educación y Deporte	
	Hombre	Mujer	Hombre	Mujer	Hombre	Mujer
Emprendedor Naciente	6,14%	4,27%	15,86%	11,02%	7,51%	5,22%
Emprendedor Activo	2,09%	1,45%	5,39%	3,75%	2,55%	1,77%
No Tiene Intención	4,06%	2,82%	10,47%	7,27%	4,96%	3,44%

Fuente. Elaboración Propia

Al observar la tabla 3, la intención emprendedora a partir de múltiples ítems, según lo planteado por (Liñán and Chen, 2009), presenta valores netos para las tres facultades

mostrando una gran diferencia de la facultad de ciencias económicas frente a las otras facultades, fenómeno similar en los promedios de las tres facultades.

Tabla 3*Promedios y saldos netos de intención emprendedora*

Afirmación	PROMEDIO			NETO		
	Facultad de Salud	Facultad de Ciencias Económicas	Facultad de Educación y Deporte	Facultad de Salud	Facultad de Ciencias Económicas	Facultad de Educación y Deporte
He pensado seriamente en comenzar un negocio	2,02	2,56	3,45	3%	13%	9%
Estoy listo para hacer cualquier cosa para ser emprendedor	4,13	5,35	4,92	9%	12%	12%
Estoy decidido a crear un negocio en el futuro	1,78	2,44	4,82	14%	34%	13%
Hare todo lo posible para comenzar y administrar mi propio negocio	4,63	5,09	3,76	3,60%	21%	4,20%
Mi objetivo profesional es ser emprendedor	3,23	5,9	3,23	2,30%	23%	3,40%

Fuente. Elaboración Propia

A pesar de lo demostrado por las cifras plasmadas en el cuadro, no podemos ligar variables como género o edad a la intención emprendedora, esta se asocia más al programa de estudio, en este caso la facultad de ciencias económicas tiene un contenido programático más enfocado al emprendimiento que las otras facultades, corroborando la hipótesis planteada inicialmente.

Buscando identificar los emprendedores nacientes y activos, se planteaban preguntas enfocadas a su intención de carrera, basadas en la búsqueda de empleo o la creación de empresa.

Las preguntas por realizar fueron:

- ¿Estás actualmente iniciando tu propio negocio/convertirte en autoempleado?
- ¿Estás actualmente generando/gestionando tu propio negocio o ya estas autoempleado?

La primera pregunta demostró una tendencia estadística positiva frente al área de estudio (sig. 0,0287) en facultades como ciencias económicas, salud y educación la relación fue de (sig. 0,018) asociado a otros factores como edad o género, siendo una necesidad su análisis. Lo anterior facilita asociar la intención emprendedora con los rangos de edad de los participantes, como se observa en la tabla 4.

Tabla 4
Intención emprendedora al terminar sus estudios y cinco años después por facultad y rangos de edad

	Facultad de Salud	Facultad de Ciencias Económicas	Facultad de Educación y Deporte	Facultad de Salud	Facultad de Ciencias Económicas	Facultad de Educación y Deporte	Facultad de Salud	Facultad de Ciencias Económicas	Facultad de Educación y Deporte	Facultad de Salud	Facultad de Ciencias Económicas	Facultad de Educación y Deporte
	17 a 19 años			20 a 24 años			25 a 29 años			30 a 50 años		
Emprendedor Naciente	1,15%	2,96%	1,40%	5,52%	14,24%	6,74%	2,19%	5,64%	2,67%	1,56%	4,03%	1,91%
Emprendedor Activo	0,39%	1,01%	0,48%	1,88%	4,84%	2,29%	0,74%	1,92%	0,91%	0,53%	1,37%	0,65%
No Tiene Intención	0,76%	1,95%	0,92%	3,64%	9,40%	4,45%	1,44%	3,72%	1,76%	1,03%	2,66%	1,26%

Fuente. Elaboración Propia

La tendencia sigue marcándose por la facultad de ciencias económicas y en este caso en el rango de 20 a 24 años, fenómeno que se evidencia en la facultad de salud y la de deporte donde este rango de edad es el de mayor intención emprendedora , asociando un nueva variable a la intención emprendedora , la edad, aunque se encuentre mayor intención emprendedora en la facultad de ciencias económicas , la edad también podría influir en esta intención emprendedora, como se observa a la facultad de ciencias económicas en rangos de edad de 25 a 29 años y de 30 a 50 años, esta intención es muy inferior al rango donde encontramos la mayor cantidad de la muestra.

Tabla 4
Cursos y servicios que ofrece la Universidad enfocados a emprendimiento

	PROMEDIO				NETO	
Afirmación	Facultad de Salud	Facultad de Ciencias Económicas	Facultad de Educación y Deporte	Facultad de Salud	Facultad de Ciencias Económicas	Facultad de Educación y Deporte

Los cursos y servicios...Aumentaron mi entendimiento de las actitudes, los valores y las motivaciones emprendedoras	4,2	6,12	4,96	4%	23%	7%
... Aumentaron mi entendimiento de las acciones que una persona tiene que llevar a cabo para iniciar un negocio	4,7	5,9	3,9	7%	34%	14%
... Aumentaron mis habilidades prácticas Administrativas de gestión para iniciar un negocio	4,7	6,6	3,1	16%	25%	18%
.... Aumentaron mi habilidad para desarrollar redes	4,9	4,6	4,56	4%	21%	6%
..... Aumentaron mi habilidad para identificar una oportunidad	3,73	6,2	4,9	3%	26%	7%

Fuente. Elaboración Propia

En el cuadro número 5 se puede observar la calificación positiva que los estudiantes de la facultad de ciencias económicas imponen a la instrucción recibida frente a su intención emprendedora, lo anterior no ocurre con las otras facultades que generan calificaciones muy bajas frente a la instrucción dada frente a la intención emprendedora.

DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

Hablar de emprendimiento es referirnos a un aspecto fundamental para el desarrollo y crecimiento económico de un país, por lo anterior existe un interés especial en su impulso, como factor clave de éxito de la economía (Hornaday, 1992), es interesante que puede conllevar a una persona a emprender, que lo impulsa, cuáles son las intenciones que lo llevan a emprender y como estas se pueden configurar (Shane and Venkataraman, 2000).

Es así que se puede definir a la intención emprendedora, como el deseo de una persona para el alcance de un objetivo, lo anterior enmarcado dentro de un estado mental, más concretamente a la creación de una empresa o negocio, teniendo en cuenta que la misma tiene injerencia dentro de las actividades del individuo para el alcance del mismo (Prodan and Drnovsek, 2010), dentro de esta conducta emprendedora se pueden identificar algunos aspectos que conlleva a la intención emprendedora, dentro de estos se puede encontrar la auto eficacia, factores personales y contextuales, por mencionar algunos (Küttim et al, 2014), es interesante verificar si los anteriores son solo los aspectos que podrían desarrollar la intención emprendedora, siendo los estudiantes una población interesante, debido al desarrollo de sus profesiones y las decisiones que se enmarcan dentro de las mismas (Krueger and Carsrud, 1993).

Adicional no se puede descartar a los estudiantes como potenciales emprendedores según su formación (García et al, 2005), la educación juega un papel importante, teniendo en cuenta que el éxito de un país frente a su desarrollo económico recae sobre una mano de obra bien distribuida junto con los recursos, frente a lo anterior una característica de los emprendedores, es tener un alto nivel de educación (Cruz et al, 2005), los estudiantes universitarios son un motor del emprendimiento en nuestro país, generando la necesidad de identificar los aspectos que inciden en el momento de emprender, que van más allá de las competencias desarrolladas en su formación de pregrado, aspectos como la edad se identificaron como aspectos influyentes en la intención de emprendedora.

Al analizar el desarrollo de emprendimientos entre la población estudiantil se encuentran que la misma se puede concentrar en algunas áreas de estudio, pero al realizar un análisis más específico en cada área de estudio, no todos los estudiantes son emprendedores o desean emprender, lo anterior puede conllevar a entender que el emprender la personalidad del emprendedor, la que debe contener ciertos rasgos o características específicas (Korunka et al, 2003), generalmente estos rasgos son relacionados con la necesidad de logro, creatividad e imaginación, confianza, habilidad de negociación y alta propensión al riesgo (Green et al 1996), al realizar el comparativo de las tres facultades se observaba un mayor intención emprendedora en la facultad de ciencias

economicas, lo anterior va en la misma direccion a la hipotesis inicialmente planteada sobre las competencias diferenciadoras que desarrollan los estudiantes de esta facultad.

Dentro de las características específicas al analizar la orientación al logro , podría definirse como un actuación individual por la cual se adquieren cualidades y características determinadas (McClelland, 1961), siendo una fortaleza en el momento de emprender , la orientación al logro genera que las personas tengan un mayor control interno, mostrando un estilo de trabajo más enfocado al emprendimiento que a la gestión, logrando la mayor generación de ideas de negocio innovadoras (Ong & Hishamuddin, 2008), una persona con alta necesidad al logro , se caracterizan por querer solucionar problemas para el alcance de sus metas propuestas, luchan por conseguirlas con su propio esfuerzo (Gürol and Atsan, 2006).

La creación de empresa siempre será la toma de riesgo, teniendo en cuenta que lo anterior conlleva el destinar recursos para ser invertidos a futuro con la correspondiente incertidumbre que esto conlleva, la toma de decisiones bajo riesgo conlleva el afrontar situaciones inciertas (Gürol and Atsan, 2006), es importante recalcar que la propensión riesgo influye en la toma de decisiones, (Korunka et al, 2003), para que se pueda generar empresa se debe tener la capacidad para afrontar situaciones de incertidumbre , valorando el riesgo que le permita tomar las mejores decisiones, para lo anterior se hace necesario poder analizar aspectos relacionados a la personalidad, hasta qué punto el estudiante estará decidido a la toma de riesgos en la creación de empresas, lo anterior se convierte en un limitante de la actual investigación y el punto de partida para nuevos trabajos

Pero a pesar de las investigaciones que se han realizado sobre el tema , no existe un consenso claro de cuales factores determinantes para que una persona decida emprender (Liñán et al, 2011), algunos autores citan adicional a los factores que puedan determinar las características personales, se enfocan a otros aspectos contextuales como las socioeconómicas y demográficas (Jaimes-Millán et al, 2017), otros aspectos de las intenciones emprendedoras , que se pueden analizar dentro del contexto del mismo , se constituyen dentro de los antecedentes y factores demográficos (Liñán et al 2015), los elementos contextuales se consideran antecedentes de la actitud personal (Tran et al 2018)

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Ajzen, I. (2002). Perceived behavioral control, self-efficacy, locus control, and the theory of planned behavior. *Journal of applied social psychology* , 665 - 683.
- Ajzen, I. (1991). The Theory of Planned Behavior. *Organized Behavior and Human Decision* , 179 - 211.
- Borgese, A. (2010). Educating sports entrepreneurs: matching theory to practice. *The sport journal* , 13(3).
- Cruz, N. M., Barahona, J. J. H., & Escudero , A. I. R. (2005). Análisis de la formación y la experiencia laboral como determinantes del espíritu emprendedor de los estudiantes universitarios. *RAE: Revista Asturiana de Economía* , 131 - 145.
- Fisftein, M. and. Ajzen, I. (1977). Belief, attitude, intention, and behavior. *An introduction to theory and research*, 177 - 188 .
- García, J. C. S., Carrizo, A. L., & Yurrebasco, A. (2005). Variables determinantes de la intención emprendedora en el contexto universitario. *Revista de psicología social aplicada* , 37 - 60.
- Goyanes, M. (2015). Apoyo estructural en la intención emprendedora de estudiantes de periodismo y comunicación audiovisual en españa. *El profesional de la información*, 55 - 61.
- Green, R., David, J., Dent, M., & Tyshkovsky, A. (1996). *The russian entrepreneur: a study of psychologycal characteristics. International journal of entrepreneurial behavior & research*, 49 - 58.
- Gürol, Y., & Atsan, N. (2006). Entrepreneurial characteristics amongst university students. *Education+ Training*, 25 - 38 .
- Hornaday, R. W. (1992). Thinking about entrepreneurship: A fuzzy set approach. *Journal of small business management* , 12 – 23
- Jaimes-Millán, F., Jaramillo-Jaramillo, M. & Pérez-Chavez, M. A. (2017). Factores que inciden en la intención emprendedora de estudiantes del Centro Universitario Temascaltepec. *Revista Venezolana de Gerencia* , 210 - 231.
- Korunka, C. Frank, H., Lueger, M., & Mugler, J. (2003). The entrepreneurial personality in the context of resources, environment, and the startup process—A configurational approach. *Entrepreneurship theory and practice* , 23 - 42.

- Krauss, C. Franco, J. P., Bonomo, A., Mandirola, N., & Platas, A. (2018). Intención emprendedora en estudiantes de ciencias de la salud. *Enfermería: Cuidados Humanizados* , 88 - 101.
- Krueger, N. F., & Carsrud, A. L. (1993). Entrepreneurial intentions: Applying the theory of planned behaviour. *Entrepreneurship & Regional Development* , 315 - 330.
- Küttim, M. Kallaste, M., Venesaar, U., & Kiis, A. (2014). Entrepreneurship education at university level and students' entrepreneurial intentions. *Procedia-Social and Behavioral Sciences* , 658 - 668.
- Liñán, F. & Fayolle, A. (2015). A systematic literature review on entrepreneurial intentions: citation, thematic analyses, and research agenda. *International Entrepreneurship and Management Journal* , 907 - 933.
- Liñán, F., Rodríguez-Cohard, J. C., & Rueda-Cantuche, J. M. (2011). Factors affecting entrepreneurial intention levels: a role for education. *International entrepreneurship and management Journal* , 195 - 218.
- Liñán, F., & Chen, Y. W. (2009). Development and cross-cultural application of a specific instrument to measure entrepreneurial intentions. *Entrepreneurship theory and practice* , 593 - 617.
- Loli, A. E., Jara, E. T. D., Del Carpio, J., & Elsa La Jara, G. (2010). Actitudes de creatividad y emprendimiento en estudiantes de la Universidad Nacional de Ingeniería y su relación con algunas variables socio demográficas. *Revista de investigación en psicología* , 139 - 151.
- Martins, I. A.G. (2019). El espíritu emprendedor de los estudiantes en Colombia . *Resultados del proyecto GUESSS 2018* .
- McClelland, D. C. (1961). *Achieving society*. Simon and Schuster, New York, N.Y.
- Murphy, P. J., Liao, J. , & Welsch, H. P. (2006). A conceptual history of entrepreneurial thought. *Journal of management history*. 12 – 35
- Ong, J. W., & Hishamuddin, B. (2008). Revisiting personality traits in entrepreneurship study from resource-based perspective. *Business Renaissance quarterly* , 97 - 114.
- Prodan, I., & Drnovsek, M. (2010). Conceptualizing academic-entrepreneurial intentions: An empirical test. *Technovation* , 332 - 347.

- Shane, S., & Venkataraman, S. (2000). The promise of entrepreneurship as a field of research. *Academy of management review* , 217 - 226.
- Sieger, P., Fueglistaller, U., & Zellweger, T. (2011). Entrepreneurial intentions and activities of students across the world. *International report of the GUESSS Project* , 38.
- Tran, D. G. T., Bui, T. Q., Nguyen, H. T., & Mai, M. T. T. (2018). The antecedents of entrepreneurial intention a study among graduate students in Ho Chi Minh City. *IFMBE Proceedings* , 403 - 410.

HUMANIDAD: REVISIÓN DEL CONCEPTO EN JÓVENES PRE- UNIVERISTARIOS Y UNIVERSITARIOS¹

593

HUMANITY: CONCEPT REVIEW ACROSS SECONDARY AND TERTIARY STUDENTS

Miriam Herrero-Martín²

Celia Martín-Sierra³

Óscar Díaz Chica⁴

Pares evaluadores: Red de Investigación en Educación, Empresa y Sociedad – REDIEES¹

¹ Derivado del proyecto de investigación: Humanity Organizational Studies: Universidad Europea Miguel de Cervantes

² Graduada en Psicología, Universidad Complutense de Madrid, máster y doctorando en Psicología Social, Universidad Complutense de Madrid, orientadora, Universidad Europea Miguel de Cervantes, Valladolid, Centro de Empleo y Carrera Profesional, España. Correo electrónico: mherrerom@uemc.es

³ Licenciada en Ciencias Económicas y Empresariales, Universidad de Valladolid, máster en Dirección de Recurso Humanos, Cámara de Comercio de Valladolid, experto en Dirección de Recursos Humanos, Universidad Nacional de Educación a Distancia, doctora en Organización de empresas y Recursos Humanos, Universidad de Valladolid. Personal docente e investigador, Universidad europea Miguel de Cervantes, Valladolid, Departamento de Ciencias Sociales, España. Correo electrónico: cmartin@uemc.es

⁴ Licenciado en Publicidad y RRPP y licenciado en Humanidades, Universidad Europea de Madrid, máster en Educación Socioemocional, Universidad de Zaragoza, doctor en Psicología, Universidad de Valladolid, personal docente e investigador y coordinador académico, Universidad europea Miguel de Cervantes, Valladolid, Departamento de Ciencias Sociales, España. Correo electrónico: odiaz@uemc.es

33. HUMANIDAD: REVISIÓN DEL CONCEPTO EN JÓVENES PRE-UNIVERSITARIOS Y UNIVERSITARIOS²

Miriam Herrero-Martín³, Celia Martín-Sierra⁴ y Óscar Díaz Chica⁵

594

RESUMEN

El concepto de humanidad es susceptible de diferentes interpretaciones en función de la perspectiva o ámbito desde el que se pretenda definir. Desde el enfoque positivista que lo entiende como “concepción ilusionante y esperanzadora del ser humano” (Niethamer, 1808 citado por Acebedo y Velasco, 2015) a “la mirada orientada a la mejora de las condiciones del ser humano en el mundo del trabajo” (González, 2007). El objetivo de este trabajo es apoyar la clarificación y relación de humanidad con otros conceptos y actitudes atribuidas a las personas percibidas como poseedoras de “humanidad”. Para ello se analizan los principales indicadores y atribuciones relativas al concepto de humanidad desde la perspectiva de una muestra de población joven (hombres y mujeres con edades comprendidas entre los 16 y 22 años) a través de un cuestionario combinado de respuestas cualitativas y escala *Likert*, que permite explorar la percepción que alumnos pre-universitarios y universitarios tienen sobre el concepto de humanidad y su relación con 9 categorías afines: respeto, afecto, confianza, tolerancia, empatía, amabilidad, desarrollo personal de otros, sentido vital y mediación. Los resultados mostraron puntuaciones altas en todas las categorías, destacando especialmente respeto y empatía. Estos matices del concepto de humanidad pueden servir de base para orientar investigaciones futuras en

¹ Red de Investigación en Educación, Empresa y Sociedad – REDIEES. www.rediees.org

² Derivado del proyecto de investigación: Humanity Organizational Studies

³ Graduada en Psicología, Universidad Complutense de Madrid, máster y doctorando en Psicología Social, Universidad Complutense de Madrid, orientadora, Universidad Europea Miguel de Cervantes, correo electrónico: mherrerom@uemc.es

⁴ Licenciada en Ciencias Económicas y Empresariales, Universidad de Valladolid, máster en Dirección de Recurso Humanos, Cámara de Comercio de Valladolid, experto en Dirección de Recursos Humanos, Universidad Nacional de Educación a Distancia, doctora en Organización de empresas y Recursos Humanos, Universidad de Valladolid. Personal docente e investigador, Universidad europea Miguel de Cervantes, correo electrónico: cmartin@uemc.es

⁵ Licenciado en Publicidad y RRPP y licenciado en Humanidades, Universidad Europea de Madrid, máster en Educación Socioemocional, Universidad de Zaragoza, doctor en Psicología, Universidad de Valladolid, personal docente e investigador y coordinador académico, Universidad europea Miguel de Cervantes, correo electrónico: odiaz@uemc.es

busca de organizaciones y contextos “más humanos” que ofrezcan una respuesta al creciente sentimiento de deshumanización derivado de las actuales sociedades digitales.

ABSTRACT

The concept of humanity is susceptible to different interpretations depending on the perspective from which it is intended to be defined. From the positivist approach that understands it as an "exciting and hopeful conception of the human being" (Niethamer, 1808 by Acebedo & Velasco, 2015) to "the labor conditions improving of the human being" (González, 2007). The objective of this work is to support the clarification and relationship of humanity with other concepts and attitudes attributed to people perceived as “humanity holders”. For this, the main indicators and attributions related to the concept of humanity are analyzed from the perspective of a sample of the young population (men and women aged between 16 and 22 years) through a combined questionnaire of qualitative responses and *Likert* scale, that allows to explore the perception that secondary and tertiary students have about the concept of humanity and its relationship with 9 related categories: respect, warmth, confidence, tolerance, empathy, kindness, personal development of others, vital sense and mediation. The results showed high scores in all categories, highlighting respect and empathy. These approaches could be useful to guide future research in the field of “more humane” organizations and contexts that offer an answer to the incoming thinking of dehumanization derived from today's digital societies.

PALABRAS CLAVE: humanismo, organizaciones, respeto, empatía, competencias

Keywords: humanism, organizations, respect, empathy, skills

INTRODUCCIÓN

“Humanidad” es un concepto sumamente polimórfico y polisémico. Sus diferentes interpretaciones y connotaciones son necesarias, pues sirven para hacer preguntas, generar reflexiones y revisar construcciones y modelos en busca de organizaciones y contextos “más humanos”, generadores de recursos y estrategias apropiadas para la realización humana de todos sus integrantes.

En este trabajo realizamos inicialmente una revisión histórica del concepto a través de diferentes ámbitos con especial mención al contexto organizacional, para posteriormente explorar la relación entre humanidad y otros conceptos y actitudes atribuidas a las personas percibidas como poseedoras de “humanidad” a través de la perspectiva de una población joven (16-22 años)

La palabra “humanismo” se utilizó por primera vez en 1808 por el pedagogo Friedrich Immanuel Niethammer (Niethammer 1808, citado por Acebedo y Velasco, 2015) aunque como movimiento ya se había registrado tiempo atrás, en el Renacimiento, entre mediados del siglo XIV y del XVI. Surgió “desde la necesidad de establecer una concepción ilusionante y esperanzadora del ser humano” en respuesta al oscurantismo heredado en las culturas occidentales de la Edad Media. Se trataba de un momento histórico en el que ya empezaba a preocupar la idea de que “el progreso supone o contiene el riesgo de originar servidumbres como consecuencia de la primacía del sistema sobre la persona” (Calleja, 1992, p. 12).

En el Renacimiento, con devoción hacia la antigüedad clásica por ser culturas más centradas en el hombre que en la religión, nace la primera acepción de la palabra “humanismo”: “como estudio admirado de las humanidades o letras y artes del período grecolatino”. Actualmente el término se asocia a disciplinas que muestran un rasgo común: “la preocupación por el hombre” (Martínez, 1988, pp. 3-5).

Como corriente de pensamiento no es homogénea. El humanismo es definido (Acebedo y Velasco, 2015) como un movimiento que se desarrolla en Europa, entre los siglos XIV y XVI, dentro del marco del Renacimiento. En este movimiento aparece una nueva manera de comprender al ser humano y a la sociedad. Hay una fuerte confrontación

con los principios religiosos del conocimiento y del arte y aparecen nuevas alternativas ligadas al ser humano en la medida de su propia humanidad

En el ámbito empresarial, siendo claramente deudores de la modalidad existencialista, es posible entender el humanismo como una “mirada orientada al mejoramiento de las condiciones del ser humano en el mundo del trabajo” (González, 2007, p. 43). O, con mayor concreción jerárquica, una actuación que implica una primacía de las personas sobre las superestructuras organizativas” (Llano, 1992, p. 76). También se puede concebir como una forma de dirigir en la que se asume que cada trabajador “no es una mera fuerza de trabajo, ni un mero sujeto inalienable de derechos, sino, pura y simplemente un hombre” (Alvira, 1989, p. 15).

En definitiva, es una manera de gestionar las organizaciones donde las personas son el eje central. Algo que, en última instancia, podría conducir, desde las propias organizaciones, a “la revolución social más pacífica y profunda de la historia de la humanidad” (Calleja, 1990, p. 17). ¿O no es en la empresa donde el ser humano se halla el mayor tiempo de su vida hasta que se retira? ¿No es un lugar idóneo para que germine, florezca y se expanda la visión de la persona como algo prioritario respecto al resto de cuestiones en la vida?

De algún modo ya se encontraban antecedentes de esta manera de actuar en las propuestas de Taylor, quien buscaba la armonía entre todos los integrantes de los equipos de trabajo y el incremento de los beneficios de los obreros, y mucho más en E. Mayo y sus colegas cuando accidentalmente descubrieron que los aspectos sociológicos y psicológicos incidían en la satisfacción y el nivel de productividad de los trabajadores (Dessler, 1979).

En cualquier caso, quien sienta las primeras bases del humanismo empresarial como una forma diferente de contemplar a los trabajadores en el ámbito industrial fue McGregor en los años 60 del siglo XX. En su teoría organizacional ya plantea el respeto por la dignidad humana, así como el reconocimiento de la libertad, autonomía de las personas, su potencial y su responsabilidad en la construcción de lo humano en sus vidas (González, 2007).

Planteamientos más cercanos del humanismo en las organizaciones defienden la incorporación de la idea de oficio para que los trabajadores se identifiquen con el producto que realizan y con sus herramientas, así como con la calidad de las relaciones que establecen con aprendices, proveedores y clientes (Chanlat y Moreno, 2011). También sostienen que las culturas organizacionales se construyan y sustenten sobre el compartir con objeto de que las empresas unifiquen las visiones de los dirigentes y los dirigidos con apertura, cercanía y ausencia de control entre otros aspectos (Aktouf y Chrétien, 1995).

Las relaciones más actuales entre gerencia y humanismo han sido denominadas de diferentes maneras desde los enfoques teóricos que han estudiado este vínculo, a veces con resultados de investigación contradictorios. Aunque la lista es larga algunos de estas denominaciones son: Gerencia Participativa, Gerencia Humanista, Gerencia de las Relaciones Humanas, Psicología Humanista, Comportamiento Organizacional, Gerencia Compleja o Cuántica, Gerencia de la Tercera Fuerza, Organizaciones Inteligentes, Gerencia Amigable con la Familia o Gerencia de Grupos de Trabajo Auto-Liderados-SDWT, entre otras. Se trata de corrientes de pensamiento vinculadas al *management* que muestran al ser humano como un ser complejo y a la organización como un sistema social (Lagarcha-Martínez, Pinzón y Velásquez, 2015).

Cuidar este aspecto social en las organizaciones resulta esencial para no dañar la dignidad de las personas. Por su carácter de totalidad, cada ser humano tiene necesariamente que ver con el resto de la humanidad. Pues, efectivamente, “uno sólo puede hacer real su totalidad con la ayuda de los demás. Los demás le completan. Tanto más rica en posibilidades desarrolladas es una sociedad, tanto más dignas son las personas que de esos inmensos beneficios se lucran.

Por eso aquí la clave está en el intercambio, en el diálogo, y no sólo en la información". Pues el diálogo enriquece también interiormente al ser humano, mientras que la mera información no le da más que poder sobre los demás (Alvira, 1989, p. 12). Desde el ámbito del *management* las tendencias actuales de gestión más centradas en las personas, como las indicadas en el párrafo anterior, también se orientan en esta dirección. Persiguen potenciar la energía humana de las organizaciones, poniendo al ser humano como el fin y no como el medio. Decisión estratégica que incide con relevancia además en el aprendizaje

organizacional y la sostenibilidad de la empresa como sistema social (Largacha-Martínez et al., 2015).

Desde esta perspectiva y a través de los diferentes enfoques, el concepto de humanidad frecuentemente se ha vinculado al desarrollo en paralelo de otras categorías afines. De entre la larga lista de conceptos y actitudes posibles, y por su relevancia y significación bibliográfica, se seleccionaron 9 como las categorías principales a través de las cuales explorar el concepto de humanidad: respeto, afecto, confianza, tolerancia, empatía, amabilidad, desarrollo personal de otros, sentido vital y mediación.

MATERIAL Y MÉTODOS

Se diseñó un cuestionario combinado con respuestas cualitativas exploratorias y con una escala ordinal tipo *Likert* de 5 puntos para cada categoría seleccionada (respeto, afecto, confianza, tolerancia, empatía, amabilidad, desarrollo personal de otros, sentido vital y mediación). En cada una de las categorías se preguntaba por la relación entre una persona humana o poseedora de humanidad y la categoría objetivo, donde 1 significa “nada presente en una persona con humanidad” y 5 significaba “totalmente presente en una persona con humanidad”. El cuestionario, además, permitía al encuestado incluir hasta 3 rasgos o características de una persona percibida como “poseedora de humanidad”, y 1 sola palabra que relacionara directamente con el concepto “humanidad”.

El cuestionario fue cumplimentado por diferentes grupos de jóvenes de entre 16 y 22 años durante los meses de octubre y noviembre de 2019, todos ellos estudiantes de bachillerato y universitarios, que participaron voluntariamente en el estudio.

Posteriormente, se realizó un análisis descriptivo de los datos arrojados por la escala ordinal, así como un análisis temático de las respuestas cualitativas al objeto de identificar y agrupar los temas o conceptos subyacentes, para lo que se utilizó la herramienta ATLAS.ti.

RESULTADOS

Cumplimentaron el cuestionario un total de 51 sujetos. De ellos el 51% eran mujeres y el 49% hombres, con una edad media de $17,7 \pm 1,3$ años.

La siguiente tabla (tabla 1) muestra las valoraciones de los sujetos en referencia a la posesión o ausencia en las personas “humanas” o “poseedoras de humanidad” de 9 categorías seleccionadas por los investigadores.

Tabla 1
Valoraciones de los encuestados en las 9 categorías afines a las personas humanas

	Media
Respeto	4 ,5±0,7
Empatía	4 ,5±0,7
Tolerancia	4 ,3±0,8
Amabilidad	4 ,1±0,8
Desarrollo personal de otros	4 ,1±1,7
Mediación	4 ,0±0,7
Afecto	3 ,8±0,8
Confianza	3 ,7±1,0
Sentido vital	2 ,1±1,0

Fuente. Elaboración propia.

En la siguiente tabla (tabla 2) se muestra el resultado del análisis temático de las respuestas cualitativas que se obtuvieron al preguntar a los sujetos por una palabra o concepto que relacionasen directamente con “humanidad”. Se identificaron 9 nodos temáticos: Ser humano, fue el nodo temático más frecuente, englobando diferentes conceptos como “persona” o “humano” en antagonismo a las características propias de los no-humanos, como pudieran ser los animales o los robots; humanismo, expresado en términos de corriente filosófica, artística o cultural; respeto, expresado como consideración y valoración de las opiniones y formas de ser de otros; afecto, expresado como sentimiento

de amor o cariño hacia otras personas a las que se les desea el bien; empatía, haciendo referencia a la capacidad para percibir, identificar y actuar en función de las emociones, sentimientos y pensamientos de otros; Sociedad, expresado como conjunto de seres humanos o el lugar en el que éstos se relacionan; generosidad, haciendo referencia a la capacidad para compartir, ayudar o ser solidario con otros; libertad o capacidad para obrar según la propia voluntad; muerte, en contraposición al propio concepto de lo humano.

Tabla 2

Recuento e identificación de los temas relacionados con la palabra humanidad

	Frecuencia	Porcentaje
Ser_humano	8	33,3
Humanismo	4	16,7
Respeto	3	12,5
Afecto	2	8,3
Empatía	2	8,3
Sociedad	2	8,3
Generosidad	1	4,2
Libertad	1	4,2
Muerte	1	4,2
Total	24	100,0

Fuente. Elaboración propia.

La tabla que se muestra a continuación (tabla 3) muestra los resultados del análisis temático de las respuestas cualitativas que arrojaban hasta 3 rasgos o características que según el criterio de los encuestados poseen las personas “humanas”. Se identificaron 11 nodos temáticos, algunos de los cuales ya aparecieron también relacionados con el concepto de “humanidad”: Bondad fue el nodo temático más frecuentemente nombrado, expresada como la tendencia a procurar el bien a los demás desinteresadamente, a través de conductas de ayuda, generosidad o solidaridad; empatía, haciendo referencia a la capacidad

para percibir, identificar y actuar en función de las emociones, sentimientos y pensamientos de otros.

Respeto, expresado como consideración y valoración de las opiniones y formas de ser de otros; Valores, en referencia a valores éticos y morales que guía la conducta del ser humano, con especial representación de la libertad, justicia y lealtad; amabilidad, expresada como la persona cordial y de trato afable y cercano con los demás; sensibilidad, haciendo referencia a la capacidad del ser humano para sentir y expresar emociones y sentimientos o para guiar su conducta en función a ellos; afecto, expresado como sentimiento de amor o cariño hacia otras personas a las que se les desea el bien; habilidades sociales, expresadas como las conductas y estrategias que permiten al ser humano relacionarse; humildad, expresada como el autoconocimiento de las propias virtudes y debilidades y en contraposición de la soberbia y los tratos despectivo o despreciativos hacia otros; confianza, en referencia a seguridad o compromiso hacia otros. Razonamiento, entendida como la capacidad de pensar y obra con lógica y de forma consecuente; positividad o capacidad para juzgar personas o acontecimientos de forma favorable; sabiduría expresada como sensatez, prudencia o acierto en el obrar.

Tabla 3

Recuento e identificación de los nodos temáticos percibidos en las personas humanas

	Frecuencia	Porcentaje
Bondad	38	27,9
Empatía	31	22,8
Respeto	21	15,4
Valores	13	9,6
Amabilidad	7	5,1
Sensibilidad	7	5,1
Afecto	6	4,4
Habilidades_sociales	4	2,9
Humildad	3	2,2
Confianza	2	1,5

Razonamiento	2	1,5
Positividad	1	,7
Sabiduría	1	,7
Total	136	100,0

Fuente. Elaboración propia.

DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

Según las valoraciones de los sujetos encuestados, el concepto “humanidad” se construye en jóvenes preuniversitarios y universitarios en relación a los constructos ser humano, humanidad y respeto, representando estos más del 60% de las respuestas obtenidas.

En relación con el significado que los jóvenes atribuyen a las personas consideradas como “humanas” o “poseedoras de humanidad”, cabe destacar la importancia que los jóvenes atribuyen a las categorías respeto, empatía, tolerancia, amabilidad y desarrollo personal de otros y con relación a los nodos temáticos relacionados principalmente con el concepto bondad y valores.

Con base en los resultados arrojados por el estudio, podemos concluir que tanto el concepto “humanidad” como su adjudicación a personas, tienen en sí mismo una valoración positiva, que implica la mejora de la calidad de vida y el bienestar humano en el ámbito intrapersonal y especialmente en el interpersonal. Así, este concepto corresponde a una visión humanista y ética de las personas, ligada indiscutiblemente al impacto que nuestras propios valores, actitudes, habilidades y conductas tienen sobre otros o sobre el conjunto de la sociedad.

La humanidad se refleja, por tanto, como un elemento sustancial al propio ser humano y las sociedades en las que convive, que no puede ser observado sino en relación a los otros y al beneficio que sobre estos produce.

Futuras investigaciones en esta línea podrían orientarse a la identificación y medición de variables “humanas” en busca de organizaciones y contextos que promuevan el desarrollo humano de las personas que participan de ellas.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Acebedo Afanador, M. J., & Velasco Abril, M. (2015). Prolegómenos al sentido de la responsabilidad social: en búsqueda de una concepción humanista. *Revista Temas*. <https://doi.org/10.15332/rt.v3i9.1359>
- Aktouf, O. & Chrétien, M. (1995). Antropología de la Comunicación y Cultura Empresarial: El Caso Cascades. *Cuadernos de Administración*, 14 (20), 120-144.
- Alvira, R. (1989). ¿Qué es el humanismo empresarial? (serie de monografías). *Cuadernos Empresa y Humanismo*, 17, 1-15.
- Calleja, T. (1990). La revolución social del management (serie de monografías). *Cuadernos Empresa y Humanismo*, 22, 1-18.
- Chanlat, A., & Moreno Bustos, E. (2011). Carta a Richard Déry: el Occidente, enfermo de sus dirigentes. *Cuadernos de Administración*. <https://doi.org/10.25100/cdea.v14i20.252>
- Dessler, G. (1979). *Organización y administración*. Madrid: Dossat.
- González, L. (2007). Humanismo y gestión humana: una perspectiva de interpretación para el trabajo social aplicado al campo laboral. *Rev. Eleuthera*.
- Largacha Martínez, C., Pinzón, A. J., & León Velásquez, E. (2015). La fusión de la gerencia humanista y el aprendizaje organizacional producen organizaciones sostenibles y de excelencia. *Revista EAN*. <https://doi.org/10.21158/01208160.n78.2015.1191>
- Llano, A. (1992). Actualidad del humanismo empresarial. En A. Llano, R. Alvira, T. Calleja, M. Bastons y C. Martínez, *El humanismo en la Empresa* (pp. 69-83). Madrid: Rialp (Colección Empresa y Humanismo).
- Martínez, C. (1988). Humanismo y empresa (serie de monografías). *Cuadernos Empresa y Humanismo*, 6, 1-18.

DESCRIPCIÓN DE LA TEORÍA DEL FRAUDE EN EL CASO SALUDCOOP DE COLOMBIA¹

606

DESCRIPTION OF THE THEORY OF FRAUD IN THE SALUDCOOP CASE OF COLOMBIA

Yuly Andrea Rodríguez Rivera²

Ginneth Alejandra Perea Portilla³

Jhon Edinson Acuña Pinto⁴

Sandra Marcela Espitia González⁵

Pares evaluadores: Red de Investigación en Educación, Empresa y Sociedad – REDIEES⁶

¹ Derivado del proyecto de investigación: Estudio de caso de fraudes en Colombia

² Universidad Santo Tomás, estudiante de IX semestre facultad de Contaduría Pública, aspirando a obtener título de Contador Público, Bucaramanga, Colombia. Correo electrónico: yuly.rodriguez@ustabuca.edu.co.

³ Universidad Santo Tomás, estudiante de VII semestre facultad de Contaduría Pública, Bucaramanga, Colombia. Correo electrónico: ginneth.perea@ustabuca.edu.co

⁴ Universidad Santo Tomás, estudiante de IX semestre facultad de Contaduría Pública, aspirando a obtener título de Contador, Bucaramanga, Colombia. Correo electrónico: john.acuna@ustabuca.edu.co

⁵ Universidad Santo Tomás, Docente de Contaduría Pública, Docente de Contaduría Pública UTS, Docente de Contaduría Pública UCC y Docente Colegio Cooperativo Comfenalco semilleros Bucaramanga, Colombia, correo electrónico: sespitia@correo.uts.edu.co

⁶ Red de Investigación en Educación, Empresa y Sociedad – REDIEES. www.rediees.org

34. DESCRIPCIÓN DE LA TEORÍA DEL FRAUDE EN EL CASO SALUDCOOP DE COLOMBIA¹

Yuly Andrea Rodríguez Rivera², Ginneth Alejandra Perea Portilla³, Jhon Edinson Acuña
Pinto⁴ y Sandra Marcela Espitia González⁵

607

RESUMEN

Con la crisis económica actual y según el informe de *Fraude al descubierto* por PWC, se reflejó un aumento en Colombia que, para el año 2016 fue del 32% y para el 2018 ascendió a 39%. Presentando un efecto proporcional a la demanda de servicios de auditoría forense, con el fin de identificar los colapsos financieros y mitigar los posibles indicios de fraude en las compañías. Pero ¿Las causas del fraude se pueden identificar antes que ocurra?

El presente artículo permite identificar los componentes de la teoría del fraude aplicados en el caso SaludCoop, en Colombia a finales del 2011, también, se incluirá la extensión de esta teoría formulada por Dana Hermanson y David Wolfe en 2004. Logrando describir cómo opero el fraude, y determinar si a través de ello puede evitarse.

Para el desarrollo fue seleccionado uno de los casos más representativos, bajo un diseño cuantitativo-descriptivo y correlacional, respondiendo a los momentos de SaludCoop, por ello, empleamos la teoría del Triángulo del fraude de Cressey Donald (1973) y la Teoría del Diamante del Fraude de Hermanson y Wolfe (2004), técnica de investigación diagnóstica, por fuentes secundarias como el CSJ, Superintendencia de salud y CGN.

¹ Derivado del proyecto de investigación: Estudio de caso de fraudes en Colombia

² Universidad Santo Tomas, estudiante de IX semestre facultad de Contaduría Pública, aspirando a obtener título de Contador Público, Bucaramanga, Colombia. Correo electrónico yuly.rodriguez@ustabuca.edu.co.

³ Universidad Santo Tomas, estudiante de VII semestre facultad de Contaduría Pública, Bucaramanga, Colombia. Correo electrónico: ginneth.perea@ustabuca.edu.co

⁴ Universidad Santo Tomas, estudiante de IX semestre facultad de Contaduría Pública, aspirando a obtener título de Contador, Bucaramanga, Colombia. Correo electrónico: john.acuna@ustabuca.edu.co

⁵ Universidad Santo Tomas, Docente de Contaduría Pública, Docente de Contaduría Pública UTS, Docente de Contaduría Pública UCC y Docente Colegio Cooperativo Comfenalco semilleros Bucaramanga, Colombia, correo electrónico: sespitia@correo.uts.edu.co

Se logró concluir que no es predecible, ya que se producen por que existen las oportunidades, es decir, la motivación, racionalización y capacidad son influencias internas al sujeto que no se pueden controlar frente al fraude.

ABSTRACT

With the current economic crisis and according to the Fraud report uncovered by PWC, an increase was reflected in Colombia which, for 2016 was 32% and for 2018 it amounted to 39%. Presenting an effect proportional to the demand for forensic auditing services, to identify financial collapses and mitigate possible signs of fraud in companies. But can the causes of fraud be identified before it occurs?

This article allows us to identify the components of the fraud theory applied in the SaludCoop case, in Colombia at the end of 2011, it will also include the extension of this theory formulated by Dana Hermanson and David Wolfe in 2004. Managing to describe how the fraud operated and determine if this can be avoided.

For the development, one of the most representative cases was selected, under a quantitative-descriptive and correlational design, responding to the SaludCoop moments, therefore, we used the theory of the Triangle of fraud by Cressey Donald (1973) and the Diamond Theory of the Fraud by Hermanson and Wolfe (2004), diagnostic research technique, by secondary sources such as the CSJ, Superintendency of health and CGN.

It was concluded that it is not predictable, since they occur because there are opportunities, that is, motivation, rationalization and capacity are internal influences to the subject that cannot be controlled against fraud.

PALABRAS CLAVE: teoría del fraude, desviación de fondos, Saludcoop, estudio de caso.

Keywords: fraud theory, diversion of funds, SaludCoop, case study.

INTRODUCCIÓN

Tratar de descifrar los impulsos que arrastran a materializar un fraude, resulta demasiado confuso, comprender cuando no se tiene claro la serie de elementos que motivan a cualquier individuo a incurrir en prácticas indebidas, por ello se destaca un modelo aceptado que explica el por qué un sujeto comete fraude. Este reconocido modelo es denominado El Triángulo del fraude, surge en la mente del criminólogo Donald Cressey y Edwin Sutherland, quienes ingeniosamente diseñaron y desarrollaron esta impresionante teoría que hoy en día sirve para detectar o determinar los factores principales que inducen a cometer fraudes y posteriormente delitos.

Tomando el modelo del triángulo del fraude, y su posterior expansión al diamante del fraude, se plantea analizar los factores que incidieron en los directivos de la prestadora de servicios de salud reconocida como SaludCoop, quienes perpetraron un gigantesco desfalco al sistema de salud colombiano.

Existen tipos de fraude y el llevado a cabo, permitió desarrollar el delito de la corrupción, la manera como sacudió el sector de la salud en Colombia por la escandalosa pérdida de cuantiosas sumas de dinero, dejó perjudicados a un grueso número de afiliados que dependían específicamente del servicio que ofrecía esta entidad, lo cual generó distintas reacciones de diferentes sectores populares como los medios periodísticos, la ciudadanía en general y los organismos competentes para aclarar el caso.

A raíz de este caso, especial de SaludCoop, impulso el reto de analizar a través de triángulo del fraude una serie de interrogantes donde requieren ser reflexionados, como el hecho de, ¿Que provocaron las iniciativas en los directivos de SaludCoop para desviar y apropiarse de los dineros que el estado colombiano destinaba para cubrir los servicios en salud a una gran capa de la población colombiana? ¿Qué razones alegan los implicados del fraude para defenderse de las acusaciones? Así mismo se logró identificar el valor de los recursos que se perdieron

Mediante los tres factores que exponen Donald Cressey y Edwin Sutherland en el triángulo del fraude, definidos en su teoría como: Presión, justificación o racionalización, oportunidad; es agregado un último componente, la capacidad, presentada en el 2004 por

Dana Hermanson y David Wolfe como el diamante del fraude. Por medio de estos elementos se evidencio la respuesta a los interrogantes planteados anteriormente. Al mismo tiempo se analizó los actos para orquestar el grave plan con el cual asaltaron el presupuesto de la salud y, también vulneraron la dignidad de los usuarios pertenecientes a esta entidad. En el mismo sentido se abordó el tema con información detallada que ayudo a concebir la magnitud de los daños irreversibles provocados por las desastrosas decisiones en esta institución y donde fue cuestionado el actuar de los organismos de control por la negligencia de decisiones a la hora de evitar el detrimento de los recursos públicos de forma oportuna.

MATERIAL Y MÉTODOS

En primer lugar, es importante indicar que el presente artículo es de tipo no experimental, ya que se va a describir las relaciones que existen entre distintas variables.

La investigación no experimental es aquella que se realiza sin manipular deliberadamente variables. Es decir, es investigación donde no hacemos variar intencionalmente las variables independientes. Lo que hacemos en la investigación no experimental es observar fenómenos tal y como se dan en su contexto natural, para después analizarlos” (CEO – UDEA, Agudelo, Aignerren & Ruíz, 2010).

Esta investigación es un estudio descriptivo y explicativo, el tipo de investigación es cuantitativa, es decir los métodos que hacen parte de la investigación no experimental y correlacional; la investigación descriptiva se puede definir también como un diagnóstico que se realiza a una situación específica (objeto de estudio) ya que consiste principalmente en tomar un fenómeno o acontecimiento y se resaltan los aspectos más relevantes, característicos y/o diferenciadores.

El objetivo de la investigación descriptiva consiste en llegar a conocer las situaciones, costumbres y actitudes predominantes a través de la descripción exacta de las actividades, objetos, procesos y personas. Su meta no se limita a la recolección de datos, sino a la predicción e identificación de las relaciones que

existen entre dos o más variables” (La investigación descriptiva, Deobold B. Van Dalen y William J. Meyer, 2006).

Según lo mencionado anteriormente por el autor (Meyer, 2006), y teniendo en cuenta los datos recolectados referente al caso SaludCoop, se analizó las diferentes variables sobre todo el desfaldo de los dineros girados por el país a esta EPS, a través del Fosyga, y así se pudo analizar el comportamiento y el actuar de esta EPS de acuerdo con las teorías del triángulo y el diamante del fraude, con el fin de poder extraer conclusiones significativas y válidas.

La información recolectada a través de esta investigación será expresada en términos cuantitativos, ya que los datos fueron analizados bajo distintas variables.

La investigación cuantitativa trata de determinar la fuerza de asociación o correlación entre variables, la generalización y objetivación de los resultados a través de una muestra para hacer inferencia a una población de la cual toda muestra procede.”. (Fernández, Díaz, Investigación Cualitativa y Cuantitativa, 2002).

Además del método descriptivo fue utilizado el método de investigación correlacional, ya que a través de este método se pretende hacer una inferencia causal que permite explicar por qué los sucesos estudiados sucedieron o no de una forma determinada.

Es importante resaltar que el método descriptivo da una imagen de los sucesos que principalmente están sucediendo en la actualidad o que sucedieron en el pasado, por tanto, es relevante ir más allá de describir cómo sucedieron los hechos, y permitirnos a través del método correlacional analizar la relación entre las variables.

Uno de los puntos más importantes respecto a la investigación correlacional es que examina relaciones entre variables, pero de ningún modo implica que una es la causa de la otra. En otras palabras, la correlación y la predicción examinan asociaciones, pero no relaciones causales, donde un cambio en un factor influye directamente en un cambio en otro (Métodos de Investigación, University of Kansas, Salkind, 1999).

Por último, es preciso resaltar que, con el tipo de investigación ya antes mencionada, se realizó un estudio de caso (SALUDCOOP), con el cual se recopiló toda la

información concerniente al caso, desde los inicios de esta EPS, así como todas las situaciones en las que se vio involucrada, y que finalmente estalló en un gran escándalo de corrupción en Colombia, adicionalmente se analizó las conductas de sus directivos, quienes jugaron un papel trascendental en el caso estudiado.

RESULTADOS

La materialización de las malas prácticas empresariales, como lo es el fraude, de acuerdo con lo abordado a lo largo de la investigación es una unión de varios factores que se simplifican en la capacidad que tiene el sujeto de aprovechar la oportunidad que se le está presentando para apropiarse de algo o buscar algún beneficio económico, esta característica es el cuarto elemento del diamante del fraude (explicada anteriormente); por consiguiente, se puede decir que las acciones fraudulentas de cierta forma no se pueden prever ni detectar antes de que ocurran, sin embargo, se pueden interpretar las señales que emanan de las personas involucradas, además de leer ciertos comportamientos que generen alerta, todo esto, apoyado en un monitoreo constante y ejerciendo supervisión de las actividades y decisiones que se toman, con el fin de mitigar el riesgo.

Los hechos realizados en el Grupo Empresarial Saludcoop, por la alta gerencia cumplen con la definición explícita del fraude,

en un sentido amplio, se entiende como fraude: 1. Las acciones impropias resultantes en una declaración incorrecta o falsa de los estados financieros y que hace daño a los accionistas o a los acreedores; 2. Las acciones impropias resultantes en la defraudación del público consumidor (tales como una publicidad falsa); 3. Las Malversaciones y desfalcos cometidos por los empleados contra los empleadores; y 4. Otras acciones impropias tales como sobornos, comisiones, violaciones de las reglas de las agencias reguladoras y las fallas para mantener un sistema adecuado de control interno. (ROZAS FLORES, 2009)

Es importante destacar que, de acuerdo con el Código Penal de Colombia, el fraude por sí solo no es considerado un delito, como lo menciona (Márquez, 2015) “El fraude no es un delito común, es un delito de inteligencia, requiere de las mentes agudas y es

prácticamente imposible de evitar”, ya que para llevarlo a cabo pasa por varias acciones que si es encuentran típicas, estas, divididas en tres grupos: Corrupción, apropiación indebida de activos y Declaraciones fraudulentas. No obstante, los delitos desarrollados para cometer fraude en SaludCoop, y por la cual se encuentran procesados varios de los personajes ya mencionados, son: corrupción, soborno, apropiación indebida de efectivo por reembolsos, fraude procesal y falsedad en documento privado, por mencionar algunos.

Quienes desempeñan cargos de aseguramiento de la información ven en la implementación de controles una ayuda, sin conocer de fondo su verdadera problemática, por ende, la ausencia de un control interno dentro de las empresas permite que malas prácticas en la gestión de la gerencia y el desempeño individual de los colaboradores generen afectaciones económicas que se ven repercutidas en este caso en déficit en la atención de los afiliados de SaludCoop y por supuesto, el detrimento patrimonial de los recursos del estado.

A raíz, las grandes crisis económicas, son consecuencias de actividades indebidas cometidas por los directivos y/o toma de malas decisiones; es necesario manifestar la importancia de unas buenas políticas empresariales, de gestión de riesgo y de control interno dentro de las organizaciones;

Teniendo en cuenta la falta de control interno que existió, esta herramienta de prevención se puede describir como: “aquellas acciones que realice una organización para ayudar a aumentar las probabilidades de que se alcancen los objetivos marcados por la dirección”. (Blanco, 2008)

En la actualidad existen varios sistema de control interno, que son implementados en las empresas de acuerdo a las necesidades y características que esta posea; dentro de los sistemas se encuentra el modelo COSO, que es un modelo estadounidense que se enfoca principalmente a la identificación de riesgos, y hoy día se considera el mayor marco de referencia, el modelo COCO, que se basa en modelo anterior, pero de una forma más simple y fácil de interpretar, enfocado a los procesos de mejora; por otra parte, están los modelos TURNBULL, CADBURY, COBIT, MECI, MICIL, por nombrar algunos.

“El sistema de control interno debe estar interrelacionado con todas las actividades de la organización, debido a que debe incluir las medidas necesarias para que la gerencia pueda realizar un seguimiento eficaz a todos sus recursos” (VILORIA, 2005).

De acuerdo con lo anterior, el control interno es un engranaje de todo el personal de la empresa, desde la gerencia se evalúan los riesgos, y se pueden ejercer actividades de control que permitan mitigar los riesgos detectados, y a través de todo el personal se creen ambientes de control que ayuden a establecer supervisión sobre ciertas actividades y poder tener seguridad dentro de la entidad, para evitar situaciones de fraude como las llevadas a cabo en Saludcoop.

Los nexos que el señor Palacino mantenía con funcionarios parlamentarios para que estos, aprobaran o modificaran los decretos del régimen de la salud a su favor, trae a referencia el termino conocido como *intercambio político*, en la cual se satisfacen necesidades individuales públicamente, dicho concepto se encuentra enmarcado por la teoría de J.M Buchanan – Teoría de la elección publica, averiguando que enlaces existen entre la economía y las decisiones políticas. En el caso de estudio el poder de decisión que tienen estos funcionarios se encuentra movido por intereses particulares, llamados comisión por colaboración en el senado, si fuese estudiado bajo el principio de individualismo metodológico.

Saludcoop EPS nació como una cooperativa de servicios de salud por iniciativa de empresas del sector cooperativo para prestar los servicios del plan obligatorio de salud el día 10 de octubre de 1994. Después de una serie de trámites como la personería jurídica, entre otros, finalmente empieza a prestar sus servicios en el año 1995. (Ricardo P Diaz, Mireya López Chaparro, 2011) Al frente de la institución se pone al señor Carlos Palacino Antia, quien había comenzado como auxiliar de contabilidad en seguros la EQUIDAD y llego a ser vicepresidente comercial y financiero de la misma (El espectador, 2011)

Después de dar este gran paso, la institución promotora de salud empieza su gran escalada y expansión en el sector, en 1998 se inició la apertura e inauguración de la primera clínica de alta complejidad en Bogotá (El espectador, 2011) Ya para el año 2000, Saludcoop incursionó en el campo de la educación al adquirir el GYMNASIO LOS PINOS

DE BOGOTA, con el ánimo de posicionarlo entre los mejores colegios del país, tanto en tecnología, formación humanística, entre otros (Mauricio R, Mónica molano, 2018).

Ya para el año 2001, Saludcoop lidera el emprendimiento al impulsar una variedad de empresas con enfoque cooperativo complementarias al servicio de la salud, tales como: confecciones hospitalarias, lavandería, seguridad, informática, etc. (Mauricio R, Mónica Molano, 2018)

En 2002, adquiere a CRUZ BLANCA EPS, el ascenso era vertiginoso en el sector, un año después, es decir, para el 2003 la federación nacional de cafeteros pone en venta a CAFESALUD EPS que es adquirida en 2,5 millones de dólares por Saludcoop, al igual que la participación que tenía en Esimed, Epsipharma, Epsiclínicas y promotora las Américas, a esto se sumaron cuantiosas inversiones en empresas de salud en Ecuador, México, República Dominicana y Panamá. (López, Ulahy, 2014)

Hasta ese momento de gran apogeo y crecimiento desbordado empezaron a surgir los primeros inconvenientes para el conglomerado SaludCoop, la superintendencia de salud en el año 2004 les realizó la primera investigación y les prohibió usar recursos de la salud para fines distintos a los que correspondía, sin embargo la astucia, el poder y las influencias con las que contaba el Sr. Palacino fueron suficientes para contratar un poderoso equipo de abogados que defendieran los intereses de la institución, de los cuales hacia parte Eduardo Montelaegre que años después terminaría siendo el fiscal de la nación, así mismo acudió a la oficina del ministro de salud en compañía de varios congresistas para explicar la posición frente al informe (López, Ulahy, 2014)

Otro sacudón polémico que recibió la entidad promotora de salud obedeció a razones tributarias con la Dian, en un inicio la Dian impuso una sanción a SaludCoop por evasión de pago en la declaración de renta a los años correspondientes de 2001 y 2002, la Dian argumentó en primera instancia que la evasión era de 32.799 millones, después de alegatos y recursos interpuestos por la entidad promotora de salud, en 2004 después de corregir y rectificar la sanción que impuso la Dian se corroboró que la evasión solo había sido de 4.046 millones sobre la cual se le debería aplicar la multa. (TIEMPO, 2004)

Para el año 2011 después que la superintendencia de salud recibiera múltiples quejas por parte de los usuarios y se confirmara el suministro de datos falsos de parte de la EPS, la resolución con la cual dio a conocer la superintendencia de salud sobre la intervención fue la siguiente y con la que se siguió una serie de resoluciones parciales.

Resolución N° 00801 del 11 de mayo de 2011, emitida por la Supersalud para la intervención forzosa a la entidad de Saludcoop, al emitir esta resolución se empieza con la fase prometedora de salvar la entidad intervenida, posteriormente con la Resolución N° 01644 del 12 de Julio de 2011 de la Supersalud, prorroga la primera resolución emitida por un año más.

En este punto aparece una Sentencia del 17 de noviembre de 2011 de la Sala Civil del Tribunal Superior de Distrito Judicial de Bogotá, revocó la tutela de suspensión a las dos resoluciones anteriores que emitió la Supersalud.

Con la siguiente Resolución N° 2099 del 9 de Julio de 2012 de la Supersalud, prorroga la intervención hasta el 12 de mayo de 2013, A partir de este continuó proceso sale por parte del gobierno nacional la Resolución Ejecutiva 128 del 8 de mayo de 2013 con la cual prorroga la intervención hasta el 11 de mayo de 2014, luego para prorrogar la intervención hasta el 11 de mayo de 2015 el gobierno nacional expide la Resolución Ejecutiva 120 de 2014.

La Supersalud con Resolución N°.000899 del 27 de mayo de 2013, designó como Agente Especial Interventor de Saludcoo al doctor GUILLERMO ENRIQUE GROSSO SANDOVAL. (SUPERINTENDENCIA NACIONAL DE SALUD, 2017)

Ya con la Resolución Ejecutiva 070 del 7 de mayo de 2015, del presidente de la Republica, la intervención iba hasta el 11 de enero de 2016, poco después con la Resolución N°. 002414 del 24 de noviembre del 2015, emitida por Supersalud. Se tiene en cuenta el informe por el contralor designado Baker Tilly Colombia Ltda sobre la situación financiera a corte de 30 de septiembre de 2015.

Después de una intensa y ardua investigación que lideraron las distintas entidades competentes para esclarecer los hechos que rodearon la enigmática EPS SaludCoop durante el largo tiempo que estuvo activa en el sector se relacionan algunos detalles relevantes.

- Año 2004, el sr Darío Mejía Villegas como Secretario General de la Defensoría, se convierte en informante de Palacino.
- Año 2008, Everardo Mora bajo el contralor Julio Cesar Turbay, firma auditoria que certifica a Saludcoop con buen funcionamiento
- Entre el año 2004 y 2010, se realiza el recobro por servicios al FOSYGA, llamado el “Cartel del Fosyga”
- Entre 2005 y 2010, se destinaron bonificaciones a directivos de saludcoop por un valor de 6.016 millones de los cuales Palacino recibió 3.541 millones
- En 2010 Supersalud impone una sanción a Saludcoop ordenándole devolver 300 mil millones del dinero de la salud que la entidad prestadora de servicio destino a otros rubros.
- Año 2011, la DIJIN involucra a Holguer Diaz por pagos en la IPS a la cual representaba, relacionados con intervenciones en el congreso para favorecer a SaludCoop.
- Durante intervención 2011 a 2013 la procuraduría dejo fallo en firme de responsabilidad fiscal por 91.133 millones contra tres exagentes interventores, dos ex superintendentes de salud y la EPS en liquidación.
- Para los años 2013 a 2015 Guillermo Grosso fue puesto al frente de la entidad prestadora de servicio para salvarla del abismo y la termino de hundir, a raíz de los malos manejos en ese *tiempo enfrenta un grave proceso contra los organismos disciplinarios y judiciales.*

DISCUSIÓN

Para conocer de fondo la magnitud del daño ocasionado por la desviación de fondos y la liquidación del gigante de la salud en Colombia, es necesario señalar sus antecedentes. La entidad promotora de Salud abrió su primera clínica de alta complejidad en Bogotá D.C, Colombia; la autorización para su funcionamiento fue otorgado por la Superintendencia de Salud en la Resolución N° 0973 del 29 de diciembre de 1994.

Para el año 2000 adquirió el Gimnasio Los Pinos de Bogotá, institución educativa, “dos años más tarde Cruz Blanca EPS con 557.000 afiliados, y la creación de varias empresas de origen cooperativo, permitiéndole conseguir el suministro de bienes y servicios de alta calidad a sus clínicas y centros de atención a bajo costo” (PEREZ & POLO, 2009).

Un año después, en el 2003 compran a la Federación Nacional de Cafeteros, la EPS CafeSalud, convirtiéndose en un Grupo Empresarial. Hasta el año 2009 la empresa y sus filiales se posicionaron como líderes en el sector.

Saludcoop EPS mantuvo su liderazgo como la EPS número uno del ranking de participación en el mercado, con el 23,35% de la población activa. En este ranking, CafeSalud EPS y Cruz Blanca EPS tenían una participación del 4,76% y 3,78% respectivamente, consolidando la participación como Grupo en el orden del 31,89%. (El Nuevo Siglo, 2020)

Pero fue desde el año 2004, donde empezaron sus irregularidades; según la revista semana (2004) fue la División de Fiscalización tributaria de la Dirección de Impuestos y Aduanas Nacionales DIAN, quien los puso bajo la lupa, pese que no presentaron la declaración de renta de los años 2001 y 2002, y cuya sanción sería de 40.681 millones de pesos con un plazo de tres meses para justificar su incumplimiento, de lo contrario la suma a pagar ascendería a 66.000 millones.

Bajo estos hechos, había recibido varias visitas de la Superintendencia de Salud, donde se presentaron casos como,

El usuario de Migración migrante MIGRAC, un señor de 24 años, con cedula de ciudadanía N° 1.111, afiliado a una de sus EPSs y que presento 15 beneficiarios dependiente de él. El incremento drástico del número de sus afiliados en tan poco

tiempo, la denuncia de varias clínicas y hospitales por las altas tarifas y el nivel de cartera vencido, era desorbitante. (Molano & Rodríguez, 2018).

Tras realizar controles más exhaustivos la Superintendencia de Salud tomó la medida de intervenir forzosamente la administración para liquidarla, esto con el fin de recuperar el Grupo Empresarial y acomodar sus miles de usuarios para seguir recibiendo la atención médica, ante la deuda al sistema FOSYGA por cobros de salud que no fueron prestados, por consiguiente, se detallada en el elemento de oportunidad.

La liquidación del reconocido Grupo SaludCoop fue un largo proceso de ocho resoluciones y una sentencia desde los años 2011 y hasta el 2015 detalladas así:

1. Resolución N° 00801 del 11 de mayo de 2011, de la Supe salud, por la cual se ordenó la toma de posesión inmediata de los bienes, haberes y negocios y la intervención forzosa administrativa para administrar a Saludcoop entidad Promotora de Salud Organismo Cooperativo por el termino inicial de dos meses prorrogables.
2. Resolución N° 01644 del 12 de Julio de 2011, de la Supersalud, por la cual prorrogó por doce (12) meses la resolución 801/2011 a partir del 13 de Julio de 2011 hasta el 12 de Julio de 2012.
3. Sentencia del 17 de noviembre de 2011 de la Sala Civil del Tribunal Superior de Distrito Judicial de Bogotá, por la cual es revocada la tutela de suspensión inmediata y provisional de las resoluciones 801 y 1644 del 2011 de la Supersalud.
4. Resolución N° 2099 del 9 de Julio de 2012, de la Supersalud, por la cual dispuso prorrogar el término de la intervención hasta el 12 de mayo de 2013, de conformidad con lo dispuesto en el numeral 2 del artículo 22 de la Ley 510 de 1999, modificatoria del artículo 116 del Decreto Ley 663 de 1993.
5. Resolución Ejecutiva 128 del 8 de mayo de 2013, del Gobierno Nacional, por el cual prórroga la intervención, hasta el 11 de mayo de 2014, de conformidad con lo dispuesto en el inciso 3 del numeral 2 del artículo 22 de la Ley 510 de 1999, modificatoria del artículo 116 del Decreto Ley 663 de 1993.

6. Resolución Ejecutiva 120 de 2014, del Gobierno Nacional, por el cual prorroga el término de la intervención hasta el 11 de mayo de 2015.
7. Resolución N°.000899 del 27 de mayo de 2013, de la Supersalud, por el cual designo como Agente Especial Interventor de Saludcoop entidad Promotora de Salud Organismo Cooperativo, al doctor Guillermo Enrique Grosso Sandoval, identificado con la cedula de ciudadanía No. 79.436.836 de Bogotá, quien tomó posesión del cargo el día 27 de mayo de 2013, según acta S.D.M.E 15 de 2013. (Superintendencia Nacional de Salud, 2017)
8. Resolución Ejecutiva 070 del 7 de mayo de 2015, del presidente de la Republica, por el cual autoriza la prórroga de la intervención hasta el 11 de enero de 2016, y ordena que, durante este término, se deben tomar las decisiones definitivas y ejecutar las acciones correspondientes para garantizar la oportuna y adecuada prestación de los servicios de salud.
9. Resolución N°. 002414 del 24 de noviembre del 2015, de la Supersalud, por la cual se detallan los riesgos legales, operativos y financieros; y se tiene en cuenta el informe sobre la situación financiera a corte de 30 de septiembre de 2015, por el contralor designado Baker Tilly Colombia Ltda., para resolver: (Superintendencia Nacional de Salud, 2015)



Figura 1. Resolución. Fuente. Superintendencia Nacional de Salud, 2015

Sin embargo, ¿Que existió en la mente de los altos mandos del grupo Empresarial SaludCoop, para que las anteriores decisiones judiciales fueran llevadas a cabo?

Para el análisis específico del caso SaludCoop, se recalca la importancia de abordar la teoría del Triángulo del Fraude desarrollada por los criminólogos Donald Cressey y Edwin Sutherland, en la que se “explica las razones por las que una persona puede cometer un fraude y determina tres factores que están presentes en ese momento: presión, oportunidad, y justificación o racionalización” (INCP,2015).

El primer momento es conocido como **La presión**, es lo que “motiva el crimen en primera instancia. El individuo tiene problemas y no es capaz de resolverlos a través de acciones legítimas, por ello, empieza a considerar el cometer un acto ilegal, como robar dinero o falsificar estados financieros y ve en ellos una salida para resolver su problema” (Ríos, 2016)

Como ejemplo de lo anterior, se destaca que los “motivos para cometer fraude pueden ser: alcanzar metas de desempeño (como volúmenes de venta), obtener bonos en función de resultados (incremento en las utilidades o rebaja en los costos), mantener el puesto demostrando ficticios de buenos resultados, deudas personales” (Nahun Frett, 2013)

Lo que se pretendió dimensionar con las posturas asumidas anteriormente es reflejar a gran profundidad las causas que impulsan al sujeto a incurrir en el fraude. De cierta forma los influenciadores en este tipo de panorama son múltiples, debido a las circunstancias que ofrece la situación para resolver el problema son confusas y las salidas rápidas y urgentes para combatir la necesidad que existe en ese momento son ilícitas.

Los Supuestos que más impulsan este tipo de proceder inadecuado en este componente del triángulo del fraude son los que se relacionan a continuación:

La situación económica de algunos empleados dado su estilo de vida superior a sus posibilidades reales; el deficiente manejo de su presupuesto personal y familiar; la pobre remuneración salarial que dificulta mantener un estatus de vida deseado o necesario, las deudas, entre otras. Todo ello provoca variaciones de la actitud de estos empleados hacia la institución donde laboran, y llegan a constituir poderosos

motivos que los llevan a involucrarse en hechos ilícitos. (Ortiz, Joya, Gámez, & Tarango, 2018)

Los motivos expuestos se concentran básicamente en una necesidad generada, en un contexto tanto externo como interno.

En el *contexto externo* el actor quien tomó la decisión de incurrir en una práctica indebida obedece principalmente a los conflictos que pueda tener en su vida personal, y aquí entra a participar los problemas cotidianos que pueda tener dicho sujeto al ver que la situación en su vida necesita de otras maniobras económicas diferente a los ingresos que recibe como remuneración a su trabajo, que le ayuden a respaldar los gastos surgidos por el estilo de vida llevado o por problemas financieros que adquieren en el tiempo y los abruma por el compromiso con dichas transacciones.

Por otra parte aparece el *contexto interno*, son todos aquellos motivos que se derivan por razones a la labor prestada, es decir, las razones que motivan a un sujeto dentro de la empresa a incurrir en un hecho indebido y fuera de lo legal, son los que se producen por la inconformidad y el descontento en el empleado y que terminan siendo básicamente por demostrar grandes resultados o valerse del hecho de ser un excelente trabajador para obrar de manera abusiva, así mismo el querer desquitarse por considerar que la remuneración que recibe por el desempeño en la empresa no compensa o corresponde en realidad al esfuerzo y al trabajo que desarrolla.

Necesidades legítimas o circunstanciales personales, que le imponen una gran presión psicológica, tales como el acceso de sus hijos a instituciones educativas, enfermedades de la familia donde el seguro no cubre los gastos (o no lo poseen); entonces se sientes acorralados y sin posibilidad de una salida honrada al problema. (Ortiz, Joya, Gámez, & Tarango, 2018)

Este apartado nos remonta al hecho de interpretar los *motivos de fuerza mayor* que provocan los problemas domésticos y que juegan un papel crucial en la parte mental y emocional de cualquier individuo. Al momento que surjan este tipo de dificultades en un empleado se va a ver intencionado en buscar la manera de solucionar los apuros y las urgencias que lo preocupan, el hecho de que lo persiga este tipo de dificultades, los

cambios psicológicos en la persona propician impactos negativos, a tal punto se pueden originar las siguientes situaciones: frustración, impotencia, incertidumbre, desánimo e intriga por salir del tempestuoso pensamiento causado por la situación, cuando la circunstancia no se ve con amplias posibilidades el individuo se ve tentado a ubicar la oportunidad y la salida rápida para rescatar la tranquilidad que esta golpeada por no tener resuelta la dificultad vivida, es por ello que se mentaliza en actuar arriesgado e indebidamente con tal de encontrar la salida a corto plazo para solventar, resguardar y cumplir con la responsabilidad que tiene a cargo en su vida doméstica y personal hasta tal punto de ir desapareciendo el compromiso de obedecer a su correcta conducta.

Soportados en el primer componente de la teoría el triángulo del fraude descrito anteriormente, se analizó el comportamiento de los directivos salpicados en este caso bajo el factor de incentivo/presión desarrollado por Donald Cressey y Edwin Sutherland en su teoría.

Al respecto la Contraloría general de la nación, menciono que según las actas revisadas:

El detrimento encontrado entre los años 1998 y 2010 suma \$1,4 billones. Por ejemplo, se invirtieron \$30.000 millones en la llamada ciudadela de la salud; en construcción y remodelación de bienes otros \$49.057 millones; en honorarios de asesoría jurídica \$914 millones y asesoría técnica \$5.983 millones; gastos de viaje \$1.544 millones, amortización de crédito \$29.849 millones y hasta se compraron entidades fuera del país

El mismo presidente de SaludCoop, Carlos Palacino, avalaba bonificaciones para él y algunos directivos, en la mayoría de los casos por valores de \$40 millones. (Contraloría General de la Nación (CGN), 2011).

En entrevistas realizadas por noticias caracol al señor Carlos Palacino y presididas por los periodistas Gustavo Gómez y María Camila Orozco, se abordó el tema del desfalco que se produjo en cabeza del señor Palacino a SaludCoop y quien respondió a una serie de interrogantes formulados por su gestión al frente de esta EPS

Ante la pregunta formulada por Gustavo Gómez sobre los beneficios adicionales que recibía y el sueldo que ganaba en esta entidad, el señor Palacino es enfático en responder que “ganaba un sueldo más o menos de \$90.000.000 de pesos por las gestiones de grandes retos para sacar adelante la institución y que de su sueldo pagaba los impuestos, todos los impuestos que tenía que pagar”. (Caracol Televisión, 2018)

En este sentido las presiones que ejerció en sus labores como alto directivo de SaludCoop eran un gran reto por demostrar las capacidades de gestión y reflejar la excelencia en los resultados, permitiendo el crecimiento en gran manera de la EPS.

Por su parte, María Camila Orozco le formulo una pregunta sobre el hecho de que se encontraron bonificaciones por \$3.541.000.000 de pesos por gestiones y bonificaciones para él como también para el círculo cercano del señor Palacino, ante esto responde “es increíble que se esté cuestionando una bonificación por productividad a los empleados”. (Caracol Televisión, 2018)

Lo anterior produce la gran sensación que, para el señor Palacino no era admisible que se reprochara el hecho de que grandes cantidades de dinero fueran destinadas a compensar el gran desempeño que puede desarrollar una persona en la entidad, por lo que existió una poderosa motivación o actitud desconsiderada para acceder a ese dinero sin importar las graves repercusiones que pudieron surtir en la entidad a causa de las gruesas sumas de dinero que se desviaban sin tener claro los verdaderos propósitos por los cuales se le aplicaba al presupuesto de la salud esas grandes cantidades.

En la W Radio, en cabeza de Julio Sánchez Cristo, se entrevistó al señor Carlos Palacino para contextualizar el tema del fraude en SaludCoop, con el directamente implicado en el caso de la apropiación indebida de recursos, y la forma ilícita con la que actuaron en este caso tan indignante para la población colombiana.

En un apartado de la entrevista se le formuló una serie de preguntas relacionadas a las distintas anomalías encontradas en los hallazgos por parte de los organismos de control y autoridades competentes, a las cuales él defiende enfáticamente la gestión hecha en su administración a cargo; en una de las preguntas se le pide responder si,

la venta de la reconocida EPS CAFÉ SALUD, fue comprada por personas que resultaron involucradas en el enredo, que llevaron al desfalco en SaludCoop, ¿se corre el riesgo de que vuelva a caer en manos nocivas este sector de la salud?, y cuya respuesta fue: “a mí solo me compete decir que lo único importante es destacar la administración que estuvo bajo mi cargo fue manejada transparentemente, la institución fue absolutamente sólida y se logró abordar un mercado de más usuarios y no comparto la intervención por parte del estado y su posterior liquidación. (W Radio, 2017)

Como conclusión, se deja expuesta que la gran presión del señor Palacino, era cumplir con grandes indicadores de liquidez y de expandir a grandes proporciones SaludCoop, de tal forma que la evolución y transformación que le pronostico a la entidad era prometedora por lo que consolidarla en el punto más alto de popularidad en el sector cooperativo de salud, fue el principal desafío.

El segundo momento del triángulo del fraude es la **oportunidad**, definida como “La percepción que tiene una persona para cometer el fraude, el individuo debe tener alguna manera en la que su posición de confianza le pueda facilitar el cometer un abuso y así poder solucionar su problema” (RIOS, El triángulo del fraude en la cotidianidad, 2016)

La oportunidad es presentada por Cressey como el momento perfecto y preciso para llevar a cabo el fraude, por tanto, se convierte en el segundo componente, ya que, como lo menciono (RIOS, El triángulo del fraude en la cotidianidad, 2016) es la facilidad medioambiental con la que puede solucionar su problema el individuo, esto, sin lograr ser detectado y abusando de su posición de confianza.; previamente a encontrar el punto débil para cometer el acto, debió existir una motivación, cualesquiera de las explicadas en el segmento anterior.

Es importante resaltar que esta oportunidad se presenta muy gravemente cuando, la persona tiene el acceso, conocimiento y tiempo para realizar sus irregulares acciones. Las debilidades del control interno o la posibilidad de ponerse de acuerdo con otros directivos o empleados para cometer fraude (colusión) son ejemplos de oportunidades para comportamientos irregulares. (FRETT, 2013)

Para ampliar un poco más lo enunciado por Freet, y teniendo en cuenta el concepto principal, se plantean los siguientes postulados que permiten percibir su posición como una oportunidad de cometer fraude:

1. El **exceso de confianza**, relacionado con las atribuciones o facultades que le otorgan los dueños o jefes a determinados empleados sin que exista supervisión, responsabilidad y rendición de cuentas.
2. El **acceso privilegiado**, que se le otorga a algunos empleados —por el dueño o los jefes— para acceder a lugares restringidos, como archivos, base de datos, registro de firmas, almacenes, entre otros, que le posibilita acceso a información y activos de alta sensibilidad y confidencialidad.
3. **Conocimiento del lugar de trabajo**, relacionado con la cognición que por sus propias actividades pueden tener los empleados, del proceso administrativo, operacional y financiero de la entidad, el cual les permite valorar los riesgos, organizar y planificar el fraude
4. Faltas, fallas, desconocimientos, ignorancia, incompetencia y **debilidades de control interno**: se relaciona con las insuficiencias y ausencias de los sistemas de control interno, que al no detectar en tiempo las irregularidades administrativas, operacionales y financieras, crean las condiciones para que se realicen actividades ilícitas, juntamente con la percepción de inmunidad o que no van a ser detectados o que será difícil probar los hechos y ser procesados.
5. **Ausencia de controles de seguridad**, congruente con las fallas del personal y de la infraestructura de seguridad, con el deficiente control del personal, entre otros que posibilita la comisión de actos fraudulentos en la entidad.
6. Faltas, fallas, desconocimientos, se vincula con la ignorancia, incompetencia y **debilidades del personal encargado de supervisar y controlar**, por falta de capacitación y adiestramiento especializado. Se crean entonces las condiciones para que el empleado deshonesto pueda cometer actos ilícitos impunemente. (Ortiz, Joya, Gámez, & Tarango, 2018, págs. 244-245)

Lo expuesto, recalca que en la mayoría de los casos, el fraude se origina a nivel interno, y entes externos a la empresa como auditores o revisores fiscales aunque logran detectarlo, su esfuerzo queda en vano; la dirección no toma en cuenta las recomendaciones ofrecidas, y luego de que ocurre el fraude y es acompañado por un delito financiero, cuya afectación se ve reflejada en la capacidad que tiene la empresa para continuar con la operación en el corto y mediano plazo, decide analizar sus orígenes, encontrando que debe iniciar por medir su riesgo interno.

La oportunidad en el caso SaludCoop se presentó por la estrecha relación con la oficina de vigilancia de la contraloría, entidad encargada de revisar el grupo empresarial, y el amplio conocimiento en una de sus operaciones más representadas, el cobro de servicios prestados a los afiliados al régimen de excepciones (Cotizantes o beneficiarios de: La Fuerza militar, La Policía Nacional, Ecopetrol, profesores del magisterio y Universidades Públicas). Explícitamente el señor Carlos Palacio ordeno ejecutar 20 “millonarios recobros” al Fondo de Solidaridad y Garantías bajo concepto: de atención prestada, medicamentos y procedimientos médicos que no fueron llevados a fin.

El modus operandi, consistía en girar cheques a las IPS SaludCoop, y posteriormente anular la operación, dando como resultado el soporte de cobro al FOSYGA.

Para no levantar sospechas por el rápido crecimiento de la entidad, se encargó al señor Everardo Mora, jefe de la oficina de Vigilancia Fiscal de la Contraloría en la época del ex contralor Julio Cesar Turbay Quintero, de certificar el funcionamiento normal de la operación de SaludCoop para evitar el inicio de responsabilidades fiscales. Es por ello, por lo que la senadora Sandra Morelli no titubea al afirmar que existió una conducta de subordinación por parte de la Contraloría al grupo Empresarial.

En conformidad con el (ACFE ASSOCIATION OF CERTIFIED FRAUD EXAMINERS). Palacino, no sólo fue capaz de robar fondos, de ahí que, fue capaz de hacerlo sin ser descubierto, ni el delito en sí mismo fue detectado en sus inicios.

En mayo de 2011, la Dirección de Policía Judicial DIJIN, logro evidenciar que el señor Palacino no ejecutaba el fraude solo, ya que tenían fuertes pruebas halladas en decenas de computadores, con correos electrónicos y chats; en las cuales se resalta la alta

función de Darío Mejía Villegas, secretario general de SaludCoop, o mejor dicho la mano derecha del alto funcionario para eliminar cualquier obstáculo en el crecimiento del grupo o destruir pruebas que los involucran en alguna investigación.

El señor Mejía se convierte en informante desde el año 2004, cuando ocupaba el cargo de Secretario General de la Defensoría, e informa a Palacino sobre las prontas intervenciones que se están tramitando en contra de la entidad para ese entonces, pero es Mejía quien interviene como acción defensorial varias ocasiones por medio del Ministerio de Salud y Protección social para evitarlas. Así mismo, era Darío Mejía quien buscaba a personajes como Holguer Díaz, un peón más, para diseñar a su medida las reformas al régimen de salud que se aprobaban en la comisión séptima del congreso cumpliéndose la teoría de la elección pública de las finanzas del autor James McGill Buchanan, puesto que se evidenció el abuso de las mayorías parlamentarias. (Villamizar, 2015)

Actualmente Holguer Díaz tiene en firme la pérdida de investidura declarada por el alto tribunal, por tráfico de influencias, ya que existió mala conducta y violación al artículo 180 de la constitución, pero la condición de impedimento del congresista para no intervenir a SaludCoop fue su esposa, contratista de la EPS; y la IPS Salud con Calidad servía para recibir las comisiones abonadas por Palacino.

En lo concerniente al contralor Mora, queda claro que este abuso de sus funciones, movido por intereses económicos, exactamente \$425 millones de pesos, para mejorar su calidad de vida; igualmente salpico al contralor Turbay quien dio instrucciones para favorecer los ideales de SaludCoop y posteriormente se declaró impedido, debido a que la EPS realizó varios negocios con Equilibrium Consulting Group S. A., firma de la que son propietarios Miguel Alejandro y Julio César Turbay Noguera, hijos del ex contralor.

Las personas de confianza se convierten en violadores de confianza” cuando se conciben a sí mismos teniendo un problema financiero que no es compartible, son conscientes de que este problema puede ser resuelto en secreto violando la posición de confianza financiera que tienen, y son capaces de aplicar a su propia conducta en esa situación, verbalizaciones que les permitan ajustar sus concepciones de sí mismos como personas de confianza, con sus concepciones de sí mismos como

usuarios de los fondos o propiedades encomendadas”. Donald R. Cressey, Dinero de los demás (Montclair: Patterson Smith, 1973) p.30

El tercer momento postulado es la **justificación** o **racionalización**, definida como “la actitud de tratar de convencerse a sí mismo (y a los demás si es descubierto), consciente o inconscientemente de que existen razones válidas que justifican su comportamiento impropio; es decir, tratar de justificar el fraude cometido” (FRETT.N, AUDITOOL. 2013).

La postura anteriormente expuesta, traduce que el sujeto que está incurriendo en el fraude, de cierta forma justifica su actuar y da una explicación razonada de las circunstancias que lo conllevaron a proceder de manera inadecuada dentro de una organización, en otras palabras “la falta de congruencia entre su propia percepción de honestidad y la naturaleza engañosa de sus acciones” (FRETT.N, AUDITOOL.2013).

Los supuestos que con más frecuencia se conocen de este elemento son los siguientes:

Motivo ideológico, es la explicación desde la óptica ideológica, la cual expresa el conjunto de ideas fundamentales que caracterizan el pensar de una persona, por lo cual es la concepción personal que define su vida y razón de ser como individuo, que lo justifica como que no está haciendo nada ilegal, sino que su actuar es justo. (Ortiz, Joya, Gámez, & Tarango, 2018)

Lo anterior, hace referencia al **conjunto de valores** propios de la persona que comete la acción de defraudar, es decir, si el sujeto tiene la idea de que lo que realiza es lo correcto y es afín a todo aquello que ha conocido y aprendido a lo largo de su vida, no lo considera un comportamiento indebido, y entraría a refutar todos aquellos comentarios y acotaciones que lo señalan como defraudador.

Sin embargo, se debe tener en cuenta que los valores de honestidad y lealtad son los que caracterizan a un empleado ejemplar, pero, estas conductas éticas podrían incidir de manera negativa en el individuo al momento que se utilizan para racionalizar sus conductas, justificándose en su acto por una lealtad ciega a su empleador.

Sentimiento de injusticia, relacionado con la percepción del empleado que es injustamente tratado, que recibe maltrato psicológico, abuso de poder, acoso,

intimidación, inequidad, originado por la pobre retribución salarial y de estímulos y la falta de capacitación y adiestramientos. (Ortiz, Joya, Gámez, & Tarango, 2018)

En efecto, si el sujeto percibe *trato injusto*, aunque no sea así, paralelamente concibe que no es valorado dentro de la organización y si la remuneración no es la esperada con relación a la carga laboral que posee, contribuye a que sea más atraído a cometer un fraude, como una manera de resarcir aquellos sucesos a los que ha sido expuesto en su lugar de trabajo, excusándose, bajo el título de bonificación o compensación salarial.

Así mismo, conductas como intimidación laboral, tratos abusivos y acosos laborales, genera un temor al empleado, un claro ejemplo, es el cumplimiento de metas empresariales, esta presión conlleva a que se busquen las alternativas para lograr los objetivos y así evitar ser despedido, del mismo modo se pueden tomar decisiones erróneas y que no están acordes con la ética empresarial.

Por último, es importante resaltar que la poca, por no decir ninguna, capacitación al personal permite que los actos fraudulentos sean razonablemente justificados, alegando a que no sabían que lo que estaban efectuando era incorrecto, por simple desconocimiento de los procesos de la organización.

Teniendo en cuenta el componente número tres de la teoría del triángulo del fraude descrito anteriormente, a continuación, se analizó el comportamiento de los directivos de la EPS SaludCoop bajo el ítem de Racionalización desarrollado por Donald Cressey y Edwin Sutherland en su teoría.

En el año 2004, por no pagar cerca de 25 mil millones de pesos en Impuesto de Renta, la Dirección de Impuestos y Aduanas Nacionales (Dian) impuso una multa de 40 mil millones de pesos a la Empresa Promotora de Salud (EPS) Saludcoop. El funcionario de la DIAN reveló que durante esa revisión "hemos encontrado algunas inconsistencias en el tema de ingresos y de egresos" con una cooperativa y, por eso, "se ha hecho una liquidación oficial (W RADIO, 2004).

En una entrevista para la Revista Semana, el gerente de SaludCoop, Carlos Gustavo Palacino respondió ciertos interrogantes que giraban en torno a la EPS, uno de ellos fue la respuesta respecto a la sanción impuesta por la DIAN, donde Palacino dijo lo siguiente:

La Dian desconoce que el beneficio neto de las cooperativas se contabiliza según la Ley Cooperativa y no según el estatuto tributario. Nos dice que tenemos una reserva patrimonial voluntaria que se alimentó de 78.000 millones de pesos en 2001 y 2002 con cargo al gasto. Ellos desconocen esta reserva y dicen que debemos pagar impuestos sobre ella”. (Palacino, C. G. SaludCoop, bajo la lupa, R. Semana, 2004).

Palacino refuta la decisión de la DIAN, justificando que a SaludCoop se le está tratando como si fuera contribuyente del régimen ordinario de renta, aun cuando la Superintendencia de Economía Solidaria da un concepto en el que se asegura que por ser SaludCoop una organización cooperativa, está exenta del pago del impuesto de renta, siempre y cuando destine sus excedentes según lo establecen las normas del sector, en la cual estipula que, los excedentes no pueden ser distribuidos entre los cooperados, se deben reinvertir dentro de la misma organización.

Además, hace referencia a las reservas patrimoniales de SaludCoop, según Palacino, ellos no podrían tributar al impuesto de renta sobre las reservas voluntarias constituidas en el año 2001 y 2002, ya que, el «Fondo de Reserva Voluntario» constituye un fondo que se destina a la consolidación, desarrollo y garantía de la sociedad cooperativa, por lo que se identifica con una partida de los fondos propios, calificándose como una reserva voluntaria. De esta forma

es parcialmente repartible y reúne la definición de pasivo financiero, tendrá tal calificación en la parte que corresponda a corto o largo plazo, con cargo a un gasto reconocido en la cuenta de pérdidas y ganancias por la parte del Fondo que sea exigible”. (LABATUT SERER, 2017)

SaludCoop, de cierta forma contabilizo como gastos aquellas inversiones que le permitió crecer como conglomerado empresarial, atribuyéndolos a una reserva voluntaria, para reducir el margen de sus excedentes y al aplicar la tasa impositiva el impuesto a pagar sería menor; Palacino especifica que “las cooperativas crecen en patrimonio y esa es la manera como lo permite la ley. La Dian se equivoca al aplicarnos la ley que rige las sociedades anónimas” (Palacino, C. G. SaludCoop, bajo la lupa, R. Semana, 2004). Esta anotación no dista de la realidad, siendo que SaludCoop por ser cooperativa tiene ciertas

“ventajas” en cuanto a la distribución de sus excedentes y como incluirlas en la presentación de su información financiera.

Otro tema relevante es la cartera morosa que tenía la EPS a junio de 2003, que según la Asociación de Hospitales y Clínicas esta cartera tenía más de 3 meses de vencida y paralelamente para esa época SaludCoop adquiría varias empresas de lavandería, farmacéuticas, por nombrar algunas, con millonarias transacciones, lo cual no era justificable, en respuesta a lo anterior el Gerente de SaludCoop expreso “Tajantemente le digo que no tenemos morosidad con el sistema; si la tuviera ya nos habría sancionado la Supersalud. Otra cosa es que haya hospitales que nos den plazos más largos para pagar”. (Palacino, C. G. SaludCoop, bajo la lupa, R. Semana, 2004).

De cierta forma, la réplica de Palacino, fue una forma de justificar las crecientes denuncias que venía recibiendo esta EPS, al decir que habían hospitales y clínicas que les daban más plazos para ponerse al día (más de 90 días) estaba racionalizando la morosidad de sus cuentas, aun cuando contaban con los recursos necesarios para pagar dichas deudas; vale la pena aclarar que los Hospitales y Clínicas requieren de los pagos de las EPS (por los servicios prestados) para atender las demanda de salarios, insumos y demás gastos que incurran para la ejecución de las labores encomendadas.

Para continuar, otro aspecto importante fueron las tarifas irrisorias que negociaba SaludCoop en los contratos que celebró con muchas clínicas y hospitales, estos últimos alegaban que las tarifas ofrecidas por la EPS no alcanzaban para atender integralmente a los usuarios del sistema; El gerente refutó esta acusación diciendo que

la función que le ha dado el Estado a las EPS incluye racionalizar el gasto. No se pueden quejar de que negociemos con los hospitales. Hay entidades muy contentas con nosotros. Las EPS trabajamos con un margen muy pequeño, del 2 ó 3 por ciento, y si pagamos tarifas muy altas no podríamos actualizarnos en tecnología para administrar eficazmente. El ánimo no es el de enriquecerse (Palacino, C. G. SaludCoop, bajo la lupa, R. Semana, 2004).

No obstante, mientras que SaludCoop manifestó, tener tarifas bajas para atención de usuarios, esto les permitió invertir en la actualización de su tecnología para mejorar su

desempeño en el sistema de salud simultáneamente esta EPS incremento su patrimonio por la adquisición de varias compañías diferentes a su objeto social que distaban de mejorar los planes de salud de todos sus afiliados.

Y para terminar con los planes racionalizados por Palacino, para desviar fondos, se dio a conocer, uno de los más grandes negocios que hizo SaludCoop fue la compra de Cafesalud EPS por 25 millones de dólares, para el momento de la adquisición Cafesalud tenía alrededor de 1.350.000 afiliados distribuidos entre el régimen contributivo y subsidiado, para efectuar la compra, SaludCoop solicitó un préstamo al Banco Granahorrar por 15.000 millones de pesos, sin exigirles ningún tipo de garantía, tan solo con la firma de su gerente Carlos Palacino; Este último manifestó que

Después de la crisis, los bancos aprendieron que por más garantías reales que tengan no aseguran que les paguen sus créditos. Lo importante es analizar la rentabilidad del negocio para el que van a prestar. Además, ese es un crédito pequeño para una entidad como la nuestra (Palacino, C. G. SaludCoop, bajo la lupa, R. Semana, 2004).

Es preciso señalar que el objetivo de los bancos es captar recursos para cederlos en calidad de préstamo a personas o empresas que lo requieran, prestar dinero y cobrar los intereses que se generen por dicha transacción, exigiendo una garantía de pago por incumplimiento; por consiguiente, es paradójico que por una cuantía tan grande el Banco Granahorrar, no haya requerido de un soporte por parte de SaludCoop además de la firma del gerente. aseguró que es más importante para el banco la rentabilidad del negocio y no el respaldo o la finalidad del préstamo.

No obstante, esto aplicaría si se tratase de una inversión donde el banco tuviera alguna participación, no para un préstamo, se podría decir que de cierta forma Palacino, utilizó su influencia como gerente de un emporio de empresas, para que la entidad bancaria no demandara requisitos adicionales para recibir el dinero.

Como expansión del triángulo del fraude, aparece un cuarto elemento condensado en la Teoría del Diamante del fraude conocido como la **capacidad**, este integra los “conocimientos y habilidades intelectuales necesarias para que una persona cometa un

fraude, indicando que "el defraudador puede sentir presión, justificar su situación y tener la oportunidad, pero si no tiene la capacidad no podrá llevar a cabo el fraude". (RIOS, AUDITOOL, 2017)

En el año 2004 el contador forense David T. Wolfe y la profesora Dana R. Hermanson presentaron el Diamante de Fraude, esta teoría consistía en ampliar un poco más el postulado de Cressey, al ampliando un cuarto elemento, al que ellos denominaron capacidad, busca explicar las "capacidades" que tienen los defraudadores para poder cometer el fraude dentro de la organización.

Wolfe y Hermanson quisieron explicar la capacidad considerando otras seis capacidades y rasgos individuales que son observables. Estos factores de capacidad incluyen:

1. Tener la posición o función organizacional correcta para aprovechar las oportunidades de fraude.
2. Tener la experiencia adecuada para aprovechar las oportunidades de fraude.
3. Tener la confianza o el ego para aprovechar las oportunidades de fraude.
4. Poder obligar a otros a participar en actividades fraudulentas.
5. Ser capaz de lidiar con el estrés asociado con cometer fraude.
6. Ser un buen mentiroso. (Rodríguez, 2018)

Es importante resaltar que la capacidad es un elemento que se deriva de la oportunidad (Elemento del triángulo del fraude, planteado por Donald Cressey), ya que, la capacidad comprende aquellos atributos que posee el sujeto para aprovechar la oportunidad que se le presenta en un momento determinado; de cierta manera, los atributos son características personales de la persona que defrauda y las habilidades que posee para cometer el delito.

De acuerdo con Wolfe y Hermanson (2004), algunas circunstancias fueran identificadas en el vértice capacidad. La primera situación fue el cargo o función de autoridad ejercida por el individuo dentro de la

organización. La segunda circunstancia fue el defraudador tener la comprensión, inteligencia y la habilidad suficiente para burlar el control interno haciendo uso de su cargo o función. Además de eso, un comportamiento frecuentemente encontrado por los autores fue que el individuo defraudador posee un ego fuerte, o sea, tiene autoconfianza de que no va a ser descubierto, o en caso de ser descubierto, acredita plenamente que va a salir de la situación con facilidad. (Fortunato, Araújo & Faroni, GIGAPP, 2017).

De acuerdo con lo anterior, la función que ejercía el señor Carlos Palacino como gerente de la extinta SaludCoop EPS, permitía que se valiera de su cargo como cabeza de la cooperativa, para poder desviar millonarias sumas de dinero que provenían del estado, que eran recursos destinados específicamente para satisfacer las necesidades de los afiliados de la EPS, pero que la gerencia utilizó principalmente para fortalecer la infraestructura de sus clínicas e IPS y así de cierta forma monopolizar el sistema de salud en Colombia.

La capacidad no solo se resume en valerse de un alto cargo dentro de la organización para poder cometer el fraude, como se mencionó anteriormente, el sujeto debe poseer habilidades y la inteligencia suficiente para poder ejecutar sus acciones. Carlos Palacino, estudió Matemáticas para la Docencia en la Universidad Santo Tomás, además de Estadística Administrativa en la Universidad de la Salle, hizo una Especialización en Actuarial (finanzas) en la Universidad Antonio Nariño y en Derecho de Seguros en la Universidad Javeriana y una maestría en Seguridad Social de la Universidad de Alcalá; de manera tal que se dedujo que Palacino tenía conocimiento de cómo se movía la salud en Colombia, y el sistema de seguridad social, ya que no solo se especializó en este campo, además tenía experiencia al laborar con entidades como La Equidad Seguros.

Palacino sabía perfectamente cómo funcionaba el sistema de salud en el país, por tanto, cuando la cooperativa empezó a afrontar problemas de iliquidez a causa de que los usuarios que hacían parte del plan obligatorio de salud (POS) coparan los servicios, a causa del sobreuso y poco a poco fueron acabando con las utilidades de la EPS, Palacino planeó como recobrar al FOSYGA servicios que no estaban dentro del POS, pero estos servicios que se estaban cobrando realmente nunca se prestaron a los usuarios, solo era parte de los

grandes desfalcos que se estaban presentando dentro de la entidad como se detalló en el componente de oportunidad.

Por último, la autoconfianza del autor de los actos fraudulentos le permite prever el ser descubierto o justifica sus acciones, racionalizando todas las decisiones que tomó; cabe destacar que en las entrevistas que concedió el gerente de SaludCoop, se mostró seguro de su accionar, además de justificarse en todo momento, como lo hizo en la entrevista que concedió desde la Picota para Noticias Caracol donde se le cuestionó por las consecuencias que dejó el mal manejo que dio SaludCoop a los recursos de la salud, Palacino dijo lo siguiente:

A mí no me pueden hacer responsable sino de lo que ocurrió de ahí en adelante. Otros tienen que responder porque, evidentemente, a partir de la intervención hubo un deterioro del servicio y de la infraestructura, y deterioro de los resultados institucionales, que llevaron a todo esto, en lo cual no tenemos nada que ver (Palacino, C. G., N. Caracol, 2004).

El noticiero le recordó al exdirectivo preso algunas de las irregularidades que encontraron los entes de control, como las afiliaciones de mayores de edad que figuraban en el sistema como adultos, con diferentes apellidos, cédulas que no aparecían, hombres que aparecían como mujeres. Respecto a lo anterior Palacino respondió:

En ningún momento Saludcoop como tal actuó con el propósito de hacer un registro intencional para beneficiarse con más o menos recursos de parte del Fosyga. Es más: esos errores implicaban cosas que nos beneficiaban, pero también muchas cosas que nos perjudicaban en el ingreso. (Palacino, C. G., N. Caracol, 2004).

Reconociendo los conocimientos académicos y su trayectoria de cerca con el sistema de salud, fue La Equidad en 1994 quien lo contrató para estudiar la viabilidad de construir una EPS Solidaria, el proyecto fue tan ventajoso que el mismo Palacino con el apoyo de varias cooperativas logró reunir un capital de 2.700 millones para iniciar, la capacidad diferenciadora se ve reflejada en la estructura de un modelo basado en la integración vertical que implementó para el crecimiento del liquidado grupo empresarial.

La estrategia inicial se enfocó en afiliarse y atender a personas de ingresos medios y bajos, donde había un mayor potencial de crecimiento. Por eso, comenzaron a aparecer oficinas blancas en ciudades pequeñas y pueblos. SaludCoop contrató una fuerza de ventas lo suficientemente grande para captar rápidamente a los usuarios descontentos con el servicio del Instituto de Seguros Sociales. Se señala que al irse a estos lugares incursionó en un negocio más lucrativo, pues sus usuarios, al tener una baja educación, demandaban muy pocos servicios médicos, lo que terminó por generar unos altos dividendos. (Revista Semana, 2018)

En síntesis, el zar de la salud en Colombia es la representación clara de los rasgos individuales del componente capacidad, expuestos en la Teoría del Diamante del fraude, puesto que, era el cargo ejecutivo más alto, tenía una amplia experiencia en el sector, aprovechó las oportunidades presentadas para involucrarse en el cartel del FOSYGA, motivo asesores para convertirlos en su mano derecha y se dice que cerca de 35 parlamentarios estuvieron involucrados, y su capacidad para lidiar con el estrés y ser un buen mentiroso, son detalles claros que resaltan en todas sus entrevistas.

CONCLUSIONES

La EPS SaludCoop fue uno de los grandes verdugos no solo del estado, sino de sus usuarios, desde que esta cooperativa empezó a afiliarse miles de ciudadanos, creó Instituciones Prestadoras de Salud y Clínicas a lo largo del país, le permitió hacerse de numerosos y millonarios contratos con el estado para la prestación de los servicios a sus afiliados, pero más allá de su deber ser, había un trasfondo donde primaba el lucro de la cooperativa, con la adquisición de inmuebles, acciones, inversiones inmobiliarias, en fin, algo que distaba de su objeto social que era la reinversión de sus excedentes en el beneficio de sus afiliados.

El recobro al Fosyga de servicios no prestados por la institución solo fue la punta del iceberg que escondía los grandes desfalcos de dinero al estado, que en cabeza de su entonces presidente Carlos Palacio, además de tener una remuneración exorbitante (por

encima de los noventa millones de pesos), presidía una entidad que se atrevía a falsificar números de cédula de afiliados.

Todo esto, nos llevó a analizar desde la teoría de Donald Cressey y Dana Hermason el cómo y porqué se pueden generar estos comportamientos y lograr que se materialicen las actuaciones fraudulentas de los directivos de SaludCoop; El ser reconocidos como la EPS número uno del país de cierta forma ejerció una presión sobre su presidente, además de que la experiencia de Palacino en temas de seguridad social, lo hacía una persona idónea para llevar a cabo ese objetivo.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Agudelo, M. A. (2010). Experimental y no-experimental. *Centro de Estudios de Opinión UDEA*.

ACFE ASSOCIATION OF CERTIFIED FRAUD EXAMINERS. (s.f.). *Triangulo Del Fraude*. Recuperado el 21 de agosto de 2020

Auditool., I. R. (1 de agosto de 2018). *Blog PORTAFOLIO*. Obtenido de Buenas Prácticas De Auditoría Y Control Interno En Las Organizaciones: <http://blogs.portafolio.co/buenas-practicas-de-auditoria-y-control-interno-en-las-organizaciones/los-modelos-riesgo-fraude-la-gestion/>

Blanco, J. (2008). Claves para la implantación de sistemas de control interno. *ESTRATEGIA FINANCIERA*, 249.

Caracol Televisión. (17 de diciembre de 2018). Obtenido de Caracol Televisión: <https://noticias.caracoltv.com/colombia/a-mi-no-me-pueden-hacer-responsable-carlos-palacino-habla-sobre-la-debacle-de-saludcoop>

El espectador. (13 de mayo de 2011). *SaludCoop, historia de un ascenso*. Obtenido de SaludCoop, historia de un ascenso: <https://www.elespectador.com/noticias/salud/saludcoop-historia-de-un-ascenso/>

EL NUEVO SIGLO. (06 de agosto de 2020). *EL NUEVO SIGLO*. Obtenido de Redacción Economía: <https://elnuevosiglo.com.co/index.php/articulos/01-2017-sanitas-ribera-y-salud-total-pujan-por-cafesalud>

FRETT, N. (12 de agosto de 2013). *PORTAFOLIO*. Obtenido de BLOG DE BUENAS PRACTICAS DE AUDITORIA: <http://blogs.portafolio.co/buenas-practicas-de-auditoria-y-control-interno-en-las-organizaciones/triangulo-del-fraude/>

Josiane Aparecida Fortunato, N. d. (25 de septiembre de 2017). *Diamante da fraude: um estudo descritivo nos relatórios de demandas externas do Ministério da Transparência e Controladoria Geral da União (CGU)*. Madrid, España: VIII Congreso Internacional en Gobierno, Administración y Políticas Públicas GIGAPP.

- Labatut, G. (2017). Las reservas y las provisiones en la sociedad cooperativa. *WOLTERS KLUWER*.
- López, Ulahy. (11 de enero de 2014). *Ulahybeltranlopez.blogspot*. Obtenido de Ulahybeltranlopez.blogspot: <http://ulahybeltranlopez.blogspot.com/2014/01/la-verdadera-historia-de-saludcoop-eps.html>
- Márquez, R. (2015). *La auditoría forense*. Yucatán, Mexico: Universidad Autonoma de Yucatán MX.
- Mauricio R, M. m. (2018). *Universidad la gran colombia*. Obtenido de Universidad la gran colombia:
<https://repository.ugc.edu.co/bitstream/handle/11396/4631/IDENTIFICACI%C3%93N%20DE%20LOS%20DELITOS%20FINANCIEROS.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Meyer, D. B. (12 de septiembre de 2006). *La investigación Descriptiva*. Obtenido de <https://noemagico.blogia.com/2006/091301-la-investigaci-n-descriptiva.php>
- Molano, M. J., & Rodríguez, M. (2018). Identificación de los delitos financieros en el caso de SaludCoop, bajo la metodología de auditoría forense. *Universidad La Gran Colombia*, 4.
- Nahun Frett, M. C. (2013). *Triangulo del fraude*. Auditool.
- Ortiz, L., Joya, R., Gámez, L., & Tarango, J. (2018). La teoría del triángulo del fraude en el sector empresarial mexicano. *DOSSIER*, 12(2), 244-245.
- Palacino, C. G. (14 de 3 de 2004). SaludCoop, bajo la lupa. (R. Semana, Entrevistador)
- Palacino, C. G. (17 de diciembre de 2018). Carlos Palacino le echa la culpa de la debacle de Saludcoop a intervención del Estado. (N. Caracol, Entrevistador)
- Pérez, D., & POLO, N. (2009). Sistematización de la información sobre el proceso histórico de las cooperativas de trabajo asociado en Colombia a partir de 1850. *UNIVERSIDAD DE LA SALLE*, Bogotá DC.

- Pita, S. P. (27 de mayo de 2002). *Fisterra*. Obtenido de Investigación cuantitativa y cualitativa: <https://www.fisterra.com/formacion/metodologia-investigacion/investigacion-cuantitativa-cualitativa/#:~:text=La%20investigaci%C3%B3n%20cualitativa%20evita%20la%20cuantificaci%C3%B3n.&text=La%20investigaci%C3%B3n%20cuantitativa%20tra%20de,la%20cual%20tod>
- REVISTA SEMANA. (02 de agosto de 2004). *Sección Nación*. Obtenido de Saludcoop sancionada por la DIAN: <https://www.semana.com/noticias/articulo/saludcoop-sancionada-dian/63505-3>
- REVISTA SEMANA. (03 de septiembre de 2018). Carlos Palacino, un gigante que terminó en el suelo. *Sección Justicia*, pág. 3. Obtenido de <https://www.semana.com/nacion/articulo/perfil-de-carlos-palacino-expresidente-de-saludcoop/559535>
- Ricardo P Diaz, M. L. (septiembre de 2011). *U de bogota, Jorge tadeo lozano*. Obtenido de <https://expeditiorepositorio.utadeo.edu.co/bitstream/handle/20.500.12010/1622/T157.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Ríos, J. (2016). *El triángulo del fraude en la cotidianidad*. Bogotá: AUDITOOL. Recuperado el 27 de 05 de 2020
- Ríos, J. (14 de Julio de 2017). *AUDITOOL*. Obtenido de El diamante del fraude: <https://www.auditool.org/blog/fraude/5429-el-diamante-del-fraude#:~:text=Agrega%20el%20factor%20%22capacidad%22%20que,llevar%20a%20cabo%20el%20fraude%22>
- Rodríguez. (2018). *Buenas prácticas de auditoría y control interno en las organizaciones*. Bogotá: Revista Portafolio.
- Rozas, A. (octubre de 2009). AUDITORIA FORENSE. (U. N. Marcos, Ed.) *Revista de la Facultad de Ciencias Contables*, 16(32), 71.
- Salkind, N. J. (1999). *Métodos de Investigación*. Prentice Hall.

Sánchez, J. A. (29 de octubre de 2008). *Epssaludcoop blogspot*. Obtenido de <http://epssaludcoop.blogspot.com/>

Serer, G. L. (10 de diciembre de 2017). *Wolters Kluwer*. Obtenido de Las reservas y las provisiones en la sociedad cooperativa.: <http://gregoriolabatut.blogcanalprofesional.es/las-reservas-y-las-provisiones-en-la-sociedad-cooperativa/>

SUPERINTENDENCIA NACIONAL DE SALUD. (2015). *Resolución N° 002414 del 24 de noviembre de 2015*. Bogotá D.C: SUPERINTENDENCIA NACIONAL DE SALUD.

SUPERINTENDENCIA NACIONAL DE SALUD. (2017). *Informe preliminar de auditoría a la superintendencia delegada para las medidas especiales*. Bogotá D.C: Minsalud & Supersalud.

TIEMPO, E. (8 de julio de 2004). *eltiempo.com*. *REDUCEN MULTA A SALUDCOOP*. Obtenido de El Tiempo.com: <https://www.eltiempo.com/archivo/documento/MAM-1548437>

Villamizar, M. (2015). *Finanzas Públicas municipales, guía práctica*. Bogotá: Ediciones de la U.

Viloria, N. (2005). Factores que inciden en el sistema de control interno de una organización. *Actualidad Contable FACES*, 87-92.

W RADIO. (13 de febrero de 2004). *Por no pagar impuesto de renta, Dian multa con \$40.000 millones a Saludcoop*. <https://www.wradio.com.co/noticias/actualidad/por-no-pagar-impuesto-de-renta-dian-multa-con-40000-millones-a-saludcoop/20040213/nota/3988.aspx>

W Radio. (22 de mayo de 2017). Obtenido de W Radio: <https://www.wradio.com.co/noticia/regresare-al-pais-para-responder-ante-la-fiscalia-carlos-palacino/20170522/nota/3470077.aspx>

**RETOS DE LA EDUCACIÓN FRENTE A LAS
NUEVAS TECNOLOGÍAS: LA EXPERIENCIA
DESDE UN GRUPO DE DOCENTES
EGRESADOS DE UNA UNIVERSIDAD
PRIVADA DE CALI¹**

644

**CHALLENGES OF EDUCATION IN THE FACE
OF NEW TECHNOLOGIES: THE EXPERIENCE
FROM A GROUP OF TEACHERS FROM A
PRIVATE UNIVERSITY IN CALI**

Lorena Uribe Rodríguez²

Mónica Helen Arboleda Martínez³

Jasmany Lozano Pacheco⁴

Pares evaluadores: Red de Investigación en Educación, Empresa y Sociedad–REDIEES¹

¹ Derivado de los avances del proyecto de investigación: Políticas educativas en TIC de Colombia y egresados de informática educativa -Fundación Universitaria Católica Lumen Gentium UNICATOLICA

² Licenciada en educación básica con énfasis en tecnología e informática, Universidad de San Buenaventura. Especialista en investigación educativa en contextos de docencia universitaria, Universidad de San Buenaventura. Magíster en gestión de tecnología de la información, Universidad Nacional. docente, Fundación Universitaria Católica Lumen Gentium, Santiago de Cali, Valle del Cauca, Colombia. correo electrónico: luriber@unicatolica.edu.co

³ Ingeniera de Sistemas, Universidad Santiago de Cali, Especialista en Gerencia Estratégica de Sistemas de Información, Universidad Santiago de Cali, Magíster en Gestión de la Tecnología Educativa, Universidad de Santander, docente, Fundación Universitaria Católica Lumen Gentium, Santiago de Cali, Valle del Cauca, Colombia. correo electrónico: mharboleda@unicatolica.edu.co

⁴ Sociólogo, Universidad del Valle, Magíster en Estudios Sociales y Políticos, Universidad Icesi, docente, Fundación Universitaria Católica Lumen Gentium, Santiago de Cali, Valle del Cauca, Colombia. correo electrónico: jlzcano@unicatolica.edu.co

35. RETOS DE LA EDUCACIÓN FRENTE A LAS NUEVAS TECNOLOGÍAS: LA EXPERIENCIA DESDE UN GRUPO DE DOCENTES EGRESADOS DE UNA UNIVERSIDAD PRIVADA DE CALÍ²

645

Lorena Uribe Rodríguez³, Mónica Helen Arboleda Martínez⁴ y Jasmany Lozano Pacheco⁵

RESUMEN

La calidad de la educación es un tema que se encuentra en la primera escena de la discusión de los profesionales en la actualidad, especialmente en los procesos de formación docente que implican el desarrollo de habilidades para enseñar a pensar, articulación de las competencias TIC, y otras habilidades vinculadas a su ejercicio docente. Discusión que implica reconocer de forma concreta los factores que inciden en las prácticas de estos egresados, la articulación de las TIC, la valoración de los procesos de formación y actualización docente en el contexto de nuevos desafíos para el manejo y gestión de información, conocimientos y el aprendizaje. Por lo tanto, el proyecto estudia el proceso de formación y las incidencias en el ejercicio profesional de los egresados de programas de informática educativa de la facultad de educación de la Universidad de la cual egresan. En el proceso de trabajo con los egresados se pretende conocer estas implicaciones de la

¹ Red de Investigación en Educación, Empresa y Sociedad – REDIEES. www.rediees.org

² Derivado del proyecto de investigación: Políticas educativas en TIC de Colombia y egresados de informática educativa - Fundación Universitaria Católica Lumen Gentium UNICATOLICA

³ Licenciada en educación básica con énfasis en tecnología e informática, Universidad de San Buenaventura. Magíster en gestión de tecnología de la información, Universidad Nacional. docente, Fundación Universitaria Católica Lumen Gentium, Santiago de Cali, Valle del Cauca, Colombia. correo electrónico: luriber@unicatolica.edu.co

⁴ Ingeniera de Sistemas, Universidad Santiago de Cali, Especialista en Gerencia Estratégica de Sistemas de Información, Universidad Santiago de Cali, Magíster en Gestión de la Tecnología Educativa, Universidad de Santander, docente, Fundación Universitaria Católica Lumen Gentium, Santiago de Cali, Valle del Cauca, Colombia. correo electrónico: mharboleda@unicatolica.edu.co

⁵ Sociólogo, Universidad del Valle, Magíster en Estudios Sociales y Políticos, Universidad Icesi, docente, Fundación Universitaria Católica Lumen Gentium, Santiago de Cali, Valle del Cauca, Colombia. correo electrónico: jlzcano@unicatolica.edu.co

formación académica y profesional que relacionarán las propuestas de formación de los programas académicos, su relación con el entorno y la incidencia de la política educativa TIC. Con un enfoque cualitativo de tipo no experimental que al leer en los diferentes apartados da cuenta de la ruta de investigación.

ABSTRACT

The quality of education is a topic that is in the first scene of the discussion of professionals today, especially in teacher training processes that involve the development of skills to teach thinking, articulation of ICT skills, and other skills related to their teaching practice. Discussion that implies recognizing in a concrete way the factors that affect the practices of these graduates, the articulation of ICT, the evaluation of the training processes and teacher updating in the context of new challenges for the management and management of information, knowledge and the learning. Therefore, the project studies the training process and the incidents in the professional practice of graduates of educational informatics programs from the faculty of education of the University from which they graduate. In the work process with the graduates, it is intended to know these implications of the academic and professional training that will relate the training proposals of the academic programs, their relationship with the environment and the incidence of the ICT educational policy. With a qualitative non-experimental approach that, when reading in the different sections, gives an account of the research route.

PALABRAS CLAVE: trayectoria social, Trayectoria laboral, trayectoria educativa, uso de nuevas tecnologías, educación, formación docente TIC, egresados en educación

Keywords: social trajectory, labor trajectory, educational trajectory, use of new technologies, education, ICT teacher training, graduates in education

INTRODUCCIÓN

La calidad de la educación es un tema que se encuentra en la primera escena de la discusión de los profesionales en la actualidad, especialmente en los procesos de formación docente que implican el desarrollo de habilidades para enseñar a pensar, articulación de las competencias TIC, y otras habilidades vinculadas a su ejercicio docente. Discusión que implica reconocer de forma concreta los factores que inciden en las prácticas de los egresados, la articulación de las TIC, la valoración de los procesos de formación y actualización docente en el contexto de nuevos desafíos para el manejo y gestión de información, conocimientos y el aprendizaje. Por lo tanto, el proyecto estudia las trayectorias educativas y las incidencias en el ejercicio profesional de los egresados de programas de informática educativa de la Facultad de Educación de la Universidad donde se llevó a cabo la investigación.

En el proceso de trabajo con los egresados se pretende conocer estas implicaciones de la formación académica y profesional que relacionarán las propuestas de formación de los programas académicos, su relación con el entorno y la incidencia de la política educativa TIC. Este estudio se llevó a cabo en los programas de informática de pregrado y posgrado de la universidad, desde una metodología cualitativa, en la búsqueda de llegar a los análisis de los actores a través de sus experiencias de vida.

En este sentido, este tipo de investigaciones busca promover la reflexión, discusión en torno a los alcances y limitaciones de la política educativa TIC implementada en Colombia por parte de los docentes que permita enriquecer y ajustar los programa de formación, redefinir las competencias, habilidades y destrezas que hoy deben desarrollar los docentes, en el entendido que promover la igualdad social de oportunidades a través de la educación se convierte en un desafío central para una sociedad que defiende valores democráticos, escenario en el cual la calidad de los docentes y de sus procesos formativos juegan un papel central (Gómez, 2013: 143).

MATERIAL Y MÉTODOS

Este estudio presenta una apuesta investigativa de corte cualitativa que procura examinar los retos de la educación frente a las nuevas tecnologías, para lo cual nos apoyamos en las narrativas que construyen un grupo de docentes de una universidad privada de Cali sobre la trayectoria educativa, laboral y profesional. Metodológicamente se trata de un estudio no experimental, por lo tanto “no hacemos variar en forma intencional las variables independientes para ver su efecto sobre otras variables. Lo que hacemos (...) es observar fenómenos tal como se dan en su contexto natural, para posteriormente analizarlos” (Hernández, 2010, 149).

En este sentido, se procura establecer los relatos de vida de los docentes reconstruir las experiencias de vida de los profesores, explorar los sentidos y significados que los mismos egresados le asignan a sus trayectorias educativas y laborales relacionados con los retos de la educación frente a las nuevas tecnologías y elementos de la política educativa TIC. La dimensión cualitativa permitirá adelantar un abordaje etnosociológico que descansa sobre la posibilidad de que las lógicas que rigen a un mundo social o mesocosmos se dan igualmente en cada uno de los microcosmos que lo componen (Bertaux, 2005, p. 18).

Para ello, se procura “*multiplicar las voces*”, para lo cual se tendrá en cuenta egresados: de diversas cohortes, de ambos géneros, con diferentes trayectorias académicas y transiciones después del egreso (empleados, desempleados, posgrados, etc.). Sin embargo, es pertinente precisar que estos relatos de vida, no se tratan de un ejercicio autobiográfico, sino que busca comprender una parte de la realidad sociohistórica del sujeto vinculada a *su experiencia* derivada de las experiencias y desafíos para promover el uso de nuevas y diversas tecnologías.

En cuanto al número de entrevistas a realizar desde la perspectiva metodológica de la etnosociología, esta magnitud no se define a priori; dado que el número se determina en medio del desarrollo del proceso de campo, en función –según el autor– “de las recurrencias y lo que ha dado en llamarse la *saturación* progresiva del modelo” (Bertaux, 2005, p. 33). Es decir, en la medida que en el proceso de entrevista dejan de surgir nuevos temas y los relatos convergen en trayectorias “tipo” o comunes.

En cuanto a las técnicas puestas en juego en este estudio se realizaron entrevistas semi –estructuradas y se acudió al análisis documental. En cuanto al primer procedimiento se entrevistaron a un grupo de docentes con diferentes trayectorias. De los 22 entrevistados con los que se dialogó, alrededor de la tercera parte se graduaron antes del 2009, es decir que llevan más de una década en su ejercicio profesional; otra tercera parte se tituló entre el 2012 y el 2015 y el último grupo describen un egreso más reciente (2016- 2019).

Un poco más de la mitad de los docentes entrevistados son hombres. En términos académicos, alrededor del 70% de ellos egresaron de la licenciatura en informática y un 36% son egresados de la especialización en informática educativa, 4 de los 22 se titularon en ambos programas (pregrado-posgrado en informática educativa); al final el 54% de los entrevistados lograron cursar estudios a nivel de posgrados en diferentes instituciones. En cuanto a su trayectoria laboral, la mayoría de estos entrevistados están activos laboralmente, solo un par de estos no están trabajando, una de ellas por estar hoy pensionada, de igual forma un 26% de ellos laboran en el sector público y el resto en el sector privado. De los 22 egresados, 5 de ellos han recibido reconocimientos o distinciones de la Secretarías de Educación de sus entidades territoriales.

En términos de análisis documental se aborda la reflexión y realiza una observación de diferentes evidencias textuales en los que se condensan momentos, experiencias y competencias de las trayectorias docentes (ponencias, artículos, material pedagógico y de gestión académica, entre otros). Estos permiten visibilizar y demostrar las habilidades, conocimientos y disposiciones de los docentes en el “quehacer profesional”, soportan y amplían las posibilidades de conocimiento de los desafíos de la educación frente al uso de nuevas y diversas tecnologías.

Las dimensiones que serán exploradas en las entrevistas se relacionan con su origen social (estructura de capitales, procedencia geográfica), la trayectoria académica (desempeño, vida en la universidad, dificultades), y la trayectoria social y experiencia después del egreso (vinculada con las competencias docentes para el campo de la informática y las nuevas tecnologías, experiencias significativas y desafíos del campo, etc.). Este instrumento fue valorado por expertos en el campo y ajustado según las necesidades y propósitos del estudio.

RESULTADOS

Trayectoria social, académica y laboral de un grupo de docentes de informática educativa. El interés por explorar las trayectorias sociales, laborales y profesionales de un grupo de egresados en informática educativa actualmente, implicó reconocer la complejidad de datos heterogéneos, situar sus recorridos y experiencias que representan la vida de cada profesional, en torno a las situaciones que enmarcaron la comprensión de su realidad, sus itinerarios personales y profesionales, abriendo un prisma de trayectorias, una amalgama de posibilidades, posiciones, vínculos y relaciones, en suma, de trayectorias sociales.

Esta noción se enmarca en la teoría general de los campos de Bourdieu, entendiendo que las transformaciones que se configuran en el espacio social están inscritas en un espacio históricamente construido y socialmente jerarquizado (Bourdieu, 2000); y es en él donde se definen los acontecimientos biográficos y los desplazamientos por el espacio social de estos egresados (Bourdieu, 1989). La trayectoria social que se define por “...la serie de posiciones sucesivamente ocupadas por un mismo agente (o mismo grupo) en un espacio en devenir y sometido a incesantes transformaciones” (Bourdieu, 1989). Dinámica que se expresa en un doble efecto que el autor expone de la siguiente manera:

La correlación entre determinada práctica y el origen social (...) es la resultante de dos efectos (...) por una parte *el efecto de inculcación* ejercido directamente por la familia o por las condiciones de existencia originales; por otra parte, *el efecto de trayectoria social* propiamente dicho, es decir, el efecto que se ejerce sobre las disposiciones, las opiniones, la experiencia de ascensión social o de la decadencia, ya que la posición de origen no es otra cosa, en esta lógica que el punto de partida de una trayectoria.” (Bourdieu, 2000).

En este ejercicio se evidenció cómo la red de relaciones (reconocimiento mutuo) sociales, familiares (Bourdieu, 2001), se constituyeron en un indicador para la elección

iniciar su preparación profesional. Algunos de los docentes narran esta situación de la siguiente forma. “Mi tío estudió en el programa (...), y a través de él recibí motivación e incentivo para ingresar a la licenciatura. También tengo un primo que estudió el programa de licenciatura en informática” (Egresado 16, pregrado, 2015). En ese orden de ideas, las relaciones que disponen en el momento se convierten en una fuente de información y apoyo para la toma de decisiones “en mi familia tengo una tía que trabaja con el magisterio y es licenciada...” (Egresado 22, pregrado, 2019). Algunos de ellos fueron en su momento la primera generación que ingresan a la educación superior y normalmente partían desde un origen social enmarcado en los sectores populares de la ciudad de Cali, territorios donde hace presencia la universidad “yo vengo de una familia muy humilde, con muchos valores, muy unida (...) mis abuelos nos han fortalecido mucho esa línea... de allí surgió esa motivación para decir quiero ser la primera y luego llegaron los demás” (Egresada 3, posgrado, 2005). Por lo anterior, se revela que las trayectorias de los egresados tienen relación no sólo por sus conocimientos, capacidades y competencias, sino también al crecimiento de las conexiones y relaciones como una fuente de capital para su uso y optimizar los itinerarios seguidos.

También se apreciaron circunstancias en la que los egresados en respecto a su elección de la universidad para desarrollar estudios de pregrado, se beneficia de sus vínculos con la iglesia y a través de actividades de pastoral y catecismo que realiza, que en este caso canalizan sus propósitos de formación profesional: “conocí al padre Alfredo que tenía una cercanía con la universidad y me enteré de que a través de él podía tener una beca para estudiar” (Egresada 3, posgrado, 2005). Se advierte que este tipo de posibilidades abre un campo de oportunidades para adelantar trayectorias académicas formativas en las licenciaturas como parte de la apuesta y proyección de su mejoramiento y cualificación, decisión que les implicó trasladarse a un lugar diferente en el cual vive para poder estudiar. Y estos desplazamientos en la población de egresados encuestados se aprecian por los merecimientos propios de poder progresar en la escala social y ocupar ambientes distintos su origen social “empecé estudiando economía en la Universidad del Valle sede Zarzal pero después por diversas situaciones continué mis estudios en Cali en la licenciatura” (Egresada 17, posgrado, 2016).

Las trayectorias académicas, las operacionalizamos a través de las transiciones del sujeto en una IES, se procura que esta noción –según Mayer y Cerezo citando a Tiramonti– enlace las prácticas y las estrategias desplegadas por los agentes, y también los elementos estructurales de los grupos sociales y de quienes son puestos en acción en un determinado contexto, entre ellos los capitales culturales, económicos y simbólicos (Mayer y Cerezo, 2016).

De esta forma, los docentes potencian sus capitales y aprendizajes a través del aprovechamiento de los espacios académicos donde la universidad ha propiciado la oportunidad de conocer nuevas personas con distintas culturas, costumbres y tradiciones, que ha ayudado a lograr posicionarse en espacio social, gracias por su paso por la universidad:

...Éramos muy pocos estudiantes, entonces para nosotros era muy normal ver a los estudiantes de filosofía y tecnología recibir la misma clase que nosotros. Ese intercambio de conocimientos de saberes de experiencias fue muy bonito porque estábamos los del primer semestre con los de cuarto semestre y ello me pareció muy beneficioso para nosotros (...), pues no nos quedábamos con un punto de vista, sino que el escuchar a los otros estudiantes era un aprovechamiento para todo el mundo. Además, el contacto con los profesores fue muy cercano fue muy familiar muy humanista”. (Egresado 4, pregrado, 2005).

Los egresados manifiestan que su título profesional les ha ayudado a ampliar el abanico de oportunidades ocupacionales, lo cual ha conllevado un mejoramiento de sus condiciones económicas y de sus familias. Argumentan que antes de ingresar a la universidad, no tenían las mismas condiciones con las que cuentan actualmente, y muchas veces durante el tiempo que estuvieron estudiando, para lograr un sostenimiento en la universidad, realizaron actividades laborales informales “empecé a vincularme laboralmente con mi papá en las actividades que él desarrollaba como jardinero. Hasta cuando llegué a segundo semestre de la universidad y me brindaron la oportunidad de trabajar en un colegio” (Egresada 8, pregrado, 2009).

Algunas de las experiencias relatadas son evidencian el crecimiento y las posibilidades de mejoramiento en sus trayectorias laborales: “Por mis estudios de licenciatura logré ubicarme en una institución privada y gracias a la especialización logré

ingresar a una mejor institución” (Egresada 5, pre/posgrado, 2006). Situación que no solo tiene que ver con aspirar a mejores condiciones laborales, sino a las ajustadas a sus perfiles profesionales “al graduarme busqué otras opciones laborales, y apliqué a empleos donde ser licenciado era un requisito (...) busqué y llegaron buenas y mejores oportunidades” (Egresado 11, pregrado, 2012).

Paoline citando a Teichler sostiene que se esperaría que los largos períodos de aprendizaje sean premiados con un status más alto y con la posibilidad de acceder a trabajos más interesantes, independientes y mejor pagados (Paolini, 2011:1). Así, la educación se convierte en un mecanismo significativo en la formación de las competencias para el trabajo, la vida profesional y personal de estos egresados; sin embargo, algunos estudios hoy caracterizan como trayectorias flexibles, precarias y precarizadas que conllevan a que un rasgo central de los profesionales de hoy, el “hacerse empleable” (Santamaría, 2012); así, algunos cuestionan las condiciones laborales a las que pueden acceder de algunos los egresados en el campo de la informática educativa, especialmente al inicio de sus trayectorias laborales “cuando ya estaba pa’ graduarme me ofrecieron un empleo que tenía como 12 horas de trabajo diario... me pagaban como \$600.000 me parecía increíble” (Egresado 14, pregrado, 2014).

Sin embargo, es recurrente entre las experiencias de los egresados en el campo de la informática educativa entrevistados como un *efecto de trayectorias* la percepción de ascensión social que va aumentando con el paso de los años de titulación "afortunadamente cada trabajo que ha llegado a mi vida ha sido para mejorar... tanto como personalmente, como profesionalmente, por eso me siento satisfecha. Parte de eso es gracias a la formación que he recibido en la universidad" (Egresada 9, pregrado, 2012). Cuestión que no sólo tiene que ver con una percepción, sino que asumen en la participación en cargos de mayor responsabilidad en las instituciones “actualmente no soy docente, trabajo en Bavaria, soy jefe de una unidad de desarrollo tecnológico y tengo más o menos 15 personas a cargo mío” (Egresado 14, pregrado, 2014).

Diversas instituciones y estudios a escala internacional, nacional y local coinciden en señalar las virtudes de la inversión en educación para el desarrollo humano y social; dado que ésta se considera como un bien socialmente valorado para mejorar la productividad laboral, promover la cohesión social y la igualdad de oportunidades

convirtiendo así la educación en un mecanismo significativo para el desarrollo nacional. Así, algunos egresados afirman que sus logros laborales y estabilidad económica actual, se debe esencialmente a la formación recibida y competencias adquiridas en sus procesos de formación académica propiciados en la universidad. En este sentido, entenderemos la noción de trayectoria laboral:

...la secuencia en las que se realizan los movimientos de una carrera laboral, entendiendo por carrera la historia laboral que es común a una porción de la fuerza de trabajo, y presuponiendo, al mismo tiempo, una estructura de mercado, dentro de la cual se desarrollan las vidas laborales de los trabajadores (Buontempo, S.A.:1).

En la relación entre nivel educativo, trayectorias ocupacionales y status laboral, nos encontramos que señalan experiencias relacionadas con las diferentes transiciones en el mercado laboral flexible, que implicaría experiencias de contratos precarios, multi-empleo del cual los egresados de este campo no están exentos. Entre esos casos podemos mencionar:

...inicié dando clases de matemáticas, porque anteriormente había adelantado estudios de Ingeniería de sistemas. Luego (...) me ocupé como Director de Proyectos Administrativos, docente cursos de administración, economía - Coordinador. Después de trabajar en este colegio, decidí proyectarme más, y en esa búsqueda empecé el trabajo por proyectos con la Alcaldía Municipal de Santiago de Cali, la Gobernación del Valle del Cauca y en la Universidad (...), en los cuales llevo 6 años. (Egresado 16, pregrado, 2015)

Sumado a lo anterior, algunos egresados, complementando las labores docentes, o en otros casos asumiendo el reto de emprender, y en algunos casos impulsados por la necesidad de complementar sus ingresos y si con el aprovechamiento de las TIC “Fue muy duro, pero muy gratificante. Trabajaba en las noches, hasta la madrugada. Creé mi marca y posicioné una página web, cree tres proyectos y vendí dos, uno de capacitación para una empresa y otro de un desarrollo (cree un sistema para hacer unas encuestas para medir la cultura...)” (Egresado 14, pregrado, 2014).

En todo este tiempo estuve con dos emprendimientos. Uno finalizó por no tener experiencia en la parte administrativa de contratación y estoy hace dos años en un proyecto que, con tropiezos, trabajo en la empresa de un amigo en lo que se

denomina aulas para ventas en línea, en el desarrollo web qué es uno de mis fuertes. Y estamos trabajando a la par en el montaje de plataformas LMS y trabajando la parte de ventas en línea generando las cuentas los espacios los hospedajes para estos apoyos y emprendimientos que están iniciando (pymes). Y con esta situación de pandemia hemos ofrecido apoyo a otros emprendedores en el manejo de herramientas digitales”. (Egresado 4, pregrado, 2005).

En suma, este panorama de las trayectorias laborales y educativas de este grupo de egresados en el campo de la informática educativa nos permiten explorar sus itinerarios de acuerdo con su origen social, indagar por algunas de las múltiples transiciones y posibilidades que se presentan entre el mundo laboral y académico. Así, esta caracterización permite comprender las condiciones en las que se ejerce la profesión, un recurso que nos brinda la posibilidad de conocer, resignificar la incidencia de los procesos formativos que se gestionan para el uso de nuevas y diversas tecnologías, elementos que se exploran a continuación a partir de la reflexión sobre las competencias docentes en este campo, la política TIC en Colombia y la exploración de experiencias en este campo.

Competencias TIC y la formación de docentes en el Valle del Cauca Colombia.

Como se mencionó en líneas precedentes la educación en Colombia juega un papel fundamental en el desarrollo del país, la promoción de la igualdad de oportunidades y la construcción de trayectorias sociales que mejoren las condiciones de vida de sus ciudadanos. Sin embargo, se evidencia que uno de los campos a fortalecer es el uso y apropiación de las TIC integrados con las áreas que forman parte de la educación básica, media y superior de los docentes que orientan el área obligatoria y fundamental de Tecnología e informática estipulada en el artículo 23, de la Ley General de Educación 115, de 1994, evidenciando a su vez la estrecha relación que existe con las competencias laborales que desde la orientación del área de tecnología e informática se genera. Por ello es relevante para los programas de formación en pregrados y posgrados analizar los contextos y políticas educativas que permean los maestros en las instituciones, para así estar a la vanguardia y potenciar la formación de maestros.

La formación de maestros es una labor que requiere constante retroalimentación dadas las necesidades del contexto y los avances que se gestan con las nuevas estructuras sociales por tanto la información recolectada permite de forma retrospectiva construir y

resignificar los diseños curriculares y la formación educativa de los futuros profesionales en este campo, sobre ello el Ministerio de Educación Nacional – de ahora en adelante MEN- afirma:

Los docentes deben aportar a la calidad educativa mediante la transformación de las prácticas pedagógicas integrando TIC, con el fin de enriquecer el aprendizaje de estudiantes y docentes, además, adoptar estrategias para orientar a los estudiantes en el uso de las TIC como herramientas de acceso al conocimiento y como recurso para transformar positivamente la realidad de su entorno. El hecho educativo implica emplear competencias TIC para el desarrollo profesional docentes donde las TIC son medios que se emplean para enriquecer las prácticas y dinamizar la apertura del saber y el conocimiento. (Ministerio de Educación Nacional, 2013)

El éxito en la aplicación de las TIC en los planes curriculares está condicionado a nuevos planteamientos que el docente realice de su trabajo diario, pues si se continúa con una mentalidad tradicional y rígida la implementación de esta alternativa pedagógica muy seguramente fracasará. Dentro de una de las propuestas y sus pautas, está que se incorpore en las instituciones de educación, la unidad curricular de las TIC, para realizar una formación profesional a la vanguardia. Al respecto la UNESCO (2018), p. 7. Escribe: “las nuevas tecnologías (TIC) exigen que los docentes desempeñen nuevas funciones y también, requieren nuevas pedagogías y nuevos planteamientos en la formación docente”. Lograr la integración de las TIC en el aula dependerá de la capacidad de los maestros y las maestras para estructurar el ambiente de aprendizaje de forma no tradicional, fusionar las TIC con nuevas pedagogías.

La formación de maestros en informática entrevistados en esta investigación invita al rediseño curricular, de sus propuestas de plan estudios, como las apuestas formativas de las asignaturas. Esto debido a las necesidades de formación y oferta aplicada a los contextos, teniendo en cuenta que los egresados presentan actividades ocupaciones en la región del Valle del Cauca.

En el caso de las prácticas pedagógicas para las Licenciatura en Informática estas experiencias no eran una exigencia explícita; por lo tanto, no está y no se evidenciaba en sus primeros planes de estudio, situación afectaba la formación de los egresados, lo cual implicaba mayores dificultades en su ejercicio profesional para comprender e implementar

las relaciones de la pedagogía con la labor. Sin embargo, con el tiempo estas reformas se fueron incorporando a las mallas curriculares y fortaleciendo este componente formativo, se puede destacar de varias entrevistas una narrativa que condensa la información:

En cuanto a la práctica pedagógica siento que me ayudó a entender más al estudiante (...) tuve unos profesores que hicieron que mi pensar hacia la exigencia y la comprensión del estudiante cambiará totalmente. Hoy en día yo ya no miro al estudiante como aquel niño que se tiene que evaluar para que aprenda. Hoy en día trato de entender sus problemáticas, sus roles y lo que puede dar. Entonces a nivel pedagógico yo soy un mejor maestro. Porque creo que antes que los contenidos y lo que yo le puedo brindar es entender a este estudiante y lograr una afinación personal con la estudiante muy buena y así el estudiante aprende más. Cuando uno lo comprende el ser más no el hacer ese estudiante da más. Evitar ser conductista con el estudiante. A nivel pedagógico mi visión sobre la educación mejoró mucho y la comprensión por los estudiantes. (Egresado 13, pre/posgrado, 2013).

La práctica pedagógica de la universidad me dio unos aportes didácticos y metodológicos, fueron una gran base para poder hacer mis búsquedas laborales. Las prácticas pedagógicas siempre las vi como un placer. Yo arrancaba a hacer mi práctica dando cumplimiento a las horas, y el profe me estaba dando continuidad en esa práctica haciéndome sentir como profe titular. El profe tutor me retribuía económicamente como si yo fuera profesor titular de la asignatura. Fue un gran apoyo del profesor tutor porque las prácticas pedagógicas no se remuneran económicamente. Eso fue una motivación adicional. (Egresado 4, pregrado, 2005)

Recientemente el MEN ha comenzado a evidenciar lineamientos puntuales relacionados con el componente de la práctica pedagógica y educativa que “hace referencia a los procesos de apropiación de saberes y prácticas que conforman el ejercicio profesional del licenciado” (MEN, 2016) y que demanda en Decreto 2041 de febrero de 2016 que al menos 50 créditos del plan de estudios se destinen a dicha labor formativa; sin embargo, esto se ha ido modificando de forma paulatina dado que en la Resolución 18583 de septiembre de 2017, esta cantidad se reduce a 40 créditos.

Esta inestabilidad jurídica se convierte en un desafío para los programas de estudios en la configuración de sus planes de estudios, en la definición de las competencias, resultados y rutas de aprendizaje. Al punto que para el caso de la institución de educación superior de donde proceden los entrevistados actualmente se adelantan discusiones sobre la forma y el fondo para adelantar el diseño curricular del programa de pregrado y los pesos la práctica pedagógica y los momentos vinculados a la misma: **observación** para analizar con un ejercicio intencionado el entorno, **inmersión** para generar hábitos de inmersión en el ejercicio docente e **investigación** para reflexionar sobre la intervención educativa.

La formación integral es un componente destacado en los dos programas, dado que se procura hoy formar profesionales que no sólo tengan fortalezas disciplinares; sino que sumen competencias en otros campos como el humanismo, las relaciones interpersonales, la dignidad humana, etc. Sobre la formación integral los egresados refieren:

Lo que más me dio la universidad fue como identificarme como docente, como formadora. Cuando ya logró identificar que como que eso es lo que yo quiero ser a nivel profesional y personal (...)ahí ya vienen los otros añadidos, la parte pedagógica, la parte del currículo, de la didáctica, todas esas teorías que componen la educación, pero si no hay esa parte inicial es muy difícil" (Egresada 3, posgrado, 2005)

Creo que es totalmente positivo. Lo que yo rescaté de la universidad fue esa parte pedagógica y lo investigativo... gracias a lo investigativo hoy ejerzo algunas funciones gracias a lo que aprendí como estudiante (...) lo que yo aprendí en la universidad es hoy como el 70% de lo que soy como profesional" (Egresada 9, pregrado, 2012)

Creo que lo principal, más que formar... el enfoque principal era el ser humano. Y de esa manera digamos que eso me llevó a tener unas reflexiones sobre mi propia vida, sobre quién era yo, sobre que quería (Egresado 14, pregrado, 2014)

Lo que recibí del programa de la especialización fue un gran aprendizaje no solo por un saber disciplinar sino también por continuar fortaleciendo la pedagogía y las

didácticas necesarias para mi ejercicio docente sino también todo lo que involucra el ser (Egresado 19, posgrado, 2018)

Se presentó una experiencia de una profesora con los estudiantes, en ese momento había que entender que con los alumnos hay que sanar, y con esos estudiantes tiene que elaborar un modelo de formación, que tiene que partir desde la persona y desde el ser, y después venir con matemática o tecnología. Aprendí de Monseñor Isaias que siempre tenemos que llevar a las personas con peores calidades de vida a las mejores condiciones de vida para que forjen su propio destino (Egresado 7, posgrado, 2009)

Para el caso de la Especialización en informática educativa la población de egresados y estudiantes que proceden de diferentes pregrados tal es el caso de los maestros de las áreas obligatorias y fundamentales contenidas en el Artículo 23 de la Ley 115. Por tanto, la propuesta de formación del programa de posgrado apunta a la formación integral de profesionales de diferentes áreas de la educación empleando el uso y apropiación de las TIC.

Lo que aprendí en la especialización sobre Objetos virtuales y Ambientes virtuales me ha servido desde el momento en el que lo aplique con mis estudiantes tal es el caso que para la situación sanitaria que se presenta actualmente con grado once, no sintieron el cambio, en contraste con mis alumnos de sexto, que si fue realmente toda la alfabetización completa tanto de los padres como los mismos alumnos, y eso fue muy gratificante porque ya es el momento en que ya están muy empoderados con el cuento de la virtualidad, en parte porque nos toca pero también es saberlo llevar (Egresado 19, posgrado, 2018).

Lo que nos enseñaron en la universidad la metodología que se enseña en la educación a distancia es lo que he venido aplicando con algunas diferencias muy mínimas, por ejemplo, las tutorías, en ese caso toca modificar un poco esa metodología para que los estudiantes no se desconcentren y no se aburran, porque al principio que ellos apenas están trabajando con herramientas y plataformas virtuales

y se concentran, pero después cuando ya lo saben se van distraendo. (Egresado 18, posgrado, 2017)

Como factor común los egresados del programa de posgrado destacan que la formación recibida les ha permitido mejorar sus competencias TIC de forma autónoma, adelantar procesos actualización pedagógica, gestión educativa, flexibilidad y adaptación de acuerdo con el contexto y la lectura del sector externo, en su ejercicio profesional como docentes. Por tanto, se reflejan en las experiencias laborales la aplicación didáctica en las aulas, creación de comunidades de aprendizaje, grupos de estudio orientado a estudiantes o docentes, creación de seminarios a nivel nacional e internacional; se destaca también en sus trayectorias laborales los variados niveles de educación en los cuales ejercen su actividad laboral. Han trabajado en UNICATOLICA, Universidad del Valle, Universidad Santiago de Cali, Universidad Libre, NORMA, SENA, FENALCO, COMFANDI, Colegios privados e Instituciones Educativas Oficiales. De ellos dos han alcanzado el cargo de directores de programa, han trabajado en proyectos gubernamentales, aportando al reconocimiento a su trabajo en el desarrollo de CTI.

Actualmente, la formación obtenida desde sus programas de formación les ha permitido desarrollar una dinámica de clase con la mediación de tecnologías de manera precisa, empleando ambientes virtuales de aprendizaje, recursos educativos, objetos virtuales de aprendizajes, herramientas de las Suite de Gmail, TEAM de Microsoft y plataformas para videoconferencias como Meet, Zoom, entre otras. Convirtiéndose en maestros que se encuentran en la vanguardia de la época y contribuyen desde su experiencia a la formación de otros compañeros, estudiantes y un apoyo para la implementación de prácticas educativas en la coyuntura presente.

De acuerdo con Kozma, y Schank (2000) citados por Sánchez, el desarrollo de estas competencias es importante dado que el aprendizaje “ya no está encapsulado en función del tiempo, lugar y edad, sino que ha pasado a convertirse en una actitud generalizada que continúa durante toda la vida” (Alfonso, 2016, p.240).

El identificar las competencias en el camino docente avanzar en el aprendizaje y en el conocimiento mismo. La UNESCO. (2005). Refiere que: “El desarrollo de las sociedades

del conocimiento puede contribuir considerablemente a la realización de los Objetivos de Desarrollo para el Milenio.” es relevante tener en cuenta los tres pilares propuestos en el informe de la UNESCO, valorización de los conocimientos existentes para luchar contra la brecha cognitiva, sociedades del conocimiento más participativas y una mejor integración de políticas del conocimiento.

La articulación y gestión del conocimiento y aprendizaje autónomo de forma permanente con características de un gran número de los egresados de la especialización, ha permitido la conformación de un club de robótica, apoyo y tutoría a los docentes en dos instituciones donde actualmente laboran los egresados. Para el caso de los maestros de educación básica la formación en informática que ha permitido trabajar y realizar una mejor gestión de la información, así como de las didácticas mediadas por las TIC. La transmisión del conocimiento y su difusión por medio de la apertura y la búsqueda de la disminución de las brechas del aprendizaje ha permitido que como lo plantea Alonso:

La sociedad del siglo XXI, representa un contexto intelectual, cultural y social completamente distinto. El desarrollo de procesos formativos está enfocado en que cualquier sujeto aprenda a aprender, que adquiera las habilidades para el autoaprendizaje permanente, que sepa enfrentarse a la información (buscar, seleccionar, analizar, elaborar, difundir), que se cualifique laboralmente para el uso de las tecnologías de la información y el conocimiento, y la cultura que entorno a ellas se produce (creación de comunidades virtuales de aprendizaje, educación virtual). (p.240, 2016)

Estas competencias se ponen en juego en el ejercicio de su trayectoria laboral donde se expresan su perfil formativo y académico, dado que participan en diversos programas de formación gubernamentales o del sector privado como: Computadores para Educar, TITA, educación digital para todos, la Fundación Carvajal, Fundación Telefónica entre otras. Espacios que además de contribuir con la formación de otros actores y promover el uso de nuevas y diversas tecnologías; implican en los egresados la gestión académica de un aprendizaje permanente y los docentes están llamados a realizar constantemente actualizaciones de su saber disciplinar, pedagógico, de las tendencias en educación y en las TIC.

Actualmente estoy trabajando en un proyecto para la secretaría de educación municipal, para manejar las plataformas que existen de manera gratuita. Además, soy parte del grupo de investigaciones logísticas de universidad libre, soy categoría B de Colciencias, me he certificado en TEAMS para capacitar a docentes en su manejo para el momento que estamos atravesando de COVID ha sido muy pertinente. (Egresado 10, posgrado, 2012)

La formación en TIC de los egresados marcó en sus trayectorias los elementos de formación necesarios para ser llevados a la práctica profesional en los dos programas y ser empleados en diferentes niveles educativos. Sin embargo, éstas han debido sostenerse en el tiempo diferentes procesos de actualización de manera más informal a través de diferentes cursos o talleres; o en otros casos a través de adelantar estudios a nivel de posgrado, como evidencian las trayectorias de varios de ellos que hoy cuentan con especializaciones, maestrías o con estudios doctorales en curso.

Política educativa y TIC. En una publicación liderada por la Oficina de Innovación Educativa del MEN, se construyeron acuerdos conceptuales y lineamientos para orientar los procesos formativos en el uso pedagógico de las TIC. Calderón, G., Buitrago, B., Acevedo, M., & Tobón, M. (2013),

En marzo de 2008 el Ministerio de Educación Nacional (MEN) presentó a la comunidad educativa el documento Apropriación de TIC, en el desarrollo profesional docente (Ruta de Apropriación de TIC en el Desarrollo Profesional Docente) para orientar los procesos de formación en el uso de TIC que se estaban ofreciendo a los docentes del país. La ruta se definió “con el fin de preparar a los docentes de forma estructurada, para enfrentarse al uso pedagógico de las TIC, participar en redes, comunidades virtuales y proyectos colaborativos, y sistematizar experiencias significativas con el uso de las TIC.” (Pág. 07).

Esta iniciativa es un paso para fortalecer la educación de calidad, pues muchos de los cambios que han tenido lugar en los sistemas educativos como resultado de la incursión de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) han generado transformaciones en los perfiles profesionales de los docentes y en las instituciones

educativas en los cuales se desempeñan; al igual que nuevas demandas a estos perfiles sobre otras competencias o la necesidad de profundizar en las mismas:

En cuanto al plan de estudio y mallas curriculares nunca he tenido inconveniente, siempre me he adaptado, la temática en cada nivel es muy parecidas indiferentemente del colegio, si veo que de pronto falta afianzar o poner más recursos, exigir más en cuanto a la temática porque es muy somero, siempre se enseña lo mismo. (Egresada 17, posgrado, 2016)

Lo único es que la diferencia entre el privado y el oficial es que en el oficial se dan muchas oportunidades de hacer cursos para fortalecer el conocimiento. Nosotros no tenemos DBA en tecnología, pero la guía 30 es nuestra bitácora y se trata de unir las competencias que nos envía el ministerio a través de la guía treinta con la vinculación del SENA en la institución, entonces tratamos afianzar más esos estándares, reforzarlos muchísimo, porque en el sector oficial los muchachos no ven como una oportunidad es estar en una institución educativa, sino que lo ven como un asare y están allí porque la familia los obliga. Entonces toca utilizar lo que da el ministerio y afianzarlo con otro tipo de herramientas para que ellos vean una necesidad y por eso lo hagan (Egresada 6, pre/posgrado, 2007).

Teniendo en cuenta lo anterior se destaca que el MEN ha venido articulando las TIC en educación desde diversos documentos oficiales uno de ellos destaca que: El hecho educativo implica emplear competencias TIC para el desarrollo profesional docente, donde las TIC son medios que se emplean para enriquecer las prácticas y dinamizar la apertura del saber y el conocimiento. (MEN, 2013). Dando continuidad al proceso se hace visible desde el plan decenal de la educación 2006-2016, donde se encuentran establecidos unos macroobjetivos; desde los fines de la educación para el siglo XXI numeral 4, está el que tiene que ver con el uso y apropiación de las TIC. Este orienta que, para garantizar el acceso, uso y apropiación crítica de las TIC, como herramientas para el aprendizaje, la creatividad, el avance científico, tecnológico y cultural, que permitan el desarrollo humano y la participación en la sociedad del conocimiento (MEN, 2017).

Desde un parámetro más global, en su calidad de Organización principal de las Naciones Unidas para la educación (UNESCO), orienta el quehacer internacional con miras a ayudar a los países a entender la función que puede desarrollar esta tecnología en acelerar el avance hacia el Objetivo de Desarrollo Sostenible (ODS), una visión plasmada en la Declaración de Qingdao.

Experiencias significativas de docentes de informática. La construcción de experiencias significativas, la racionalización de las acciones y las narrativas sobre el quehacer docente han venido ganando un espacio importante en la reflexión en el campo de la educación. Esto en virtud que la institución escolar o educativa se ha convertido en un laboratorio social, en el cual se expresan de formas muy vivas las grandes y constantes transformaciones que sufren las sociedades actuales (Tenti, 2010).

En ese orden ideas, desde diferentes espacios y campos de pensamiento se reflexiona sobre la forma de hacer análisis de algunas de las prácticas que tienen los “buenos docentes” o los “profesores excepcionales” de tal forma que la eficacia individual se convierta en la eficacia colectiva (Dewey, 1929).

Ahora bien, es prudente pensar esta cuestión desde la forma como algunos estudios la han abordado teóricamente. El quehacer docente es abordado desde una perspectiva teórico-metodológico de las historias de vida (López, 2010) Por otro lado, también se aborda la cuestión desde la noción de experiencia escolar significativa (Espinosa y Pons, 2016, p 51). En el caso colombiano, el MEN identifica que el trabajo que realizan muchos maestros y maestras colombianos en el aula es “un pilar de las transformaciones de nuestro sistema educativo y en uno de los propulsores del esfuerzo continuado por alcanzar una educación de calidad en el país” (MEN, 2010, Pág. 4). Diseña en este sentido una guía denominada “*las rutas del saber hacer: experiencias Significativas que transforman la vida escolar*” que contiene orientaciones para autores de experiencias y establecimientos educativos. En este documento se plantean que una experiencia significativa es:

...es una práctica concreta (programa, proyecto, actividad) que nace en un ámbito educativo con el fin de desarrollar un aprendizaje significativo a través del fomento de las competencias. Se retroalimenta permanentemente mediante la autorreflexión

crítica, es innovadora, atiende una necesidad del contexto identificada previamente, cuenta con una fundamentación teórica y metodológica coherente, y genera un impacto positivo en la calidad de vida de la comunidad en la cual está inmersa; posibilitando así, el mejoramiento continuo del establecimiento educativo en alguno o en todos sus componentes (académico, directivo, administrativo y comunitario) y fortaleciendo la calidad educativa (MEN, 2010, Pág. 4).

Así, una experiencia significativa representa el diseño, la implementación y la consolidación de una práctica con diferentes niveles de alcance dentro de una institución, experiencia de la cual se derivan generan cambios significativos en las prácticas, disposición y hábitos institucionales (MEN, 2010, Pág. 4). Si bien, esta apuesta conceptual del MEN nos sirve de marco de referencia para la lectura de algunas experiencias de los docentes entrevistados, es prudente precisar que este *no es en sí mismo un ejercicio de sistematización de experiencias*, en donde se va recuperar esa memoria de manera exhaustiva y rigurosa, sino más bien el camino metodológico seguido para procurar develar su práctica y con ella establecer algunos desafíos que hoy le subyacen a la educación para promover el uso de las nuevas tecnologías y avanzar en la implementación de la política educativa TIC en Colombia.

En ese orden de ideas procuramos realizar a continuación un ejercicio descriptivo de los hallazgos de las conversaciones sostenidas con 22 egresadas en el campo de la informática educativa. Para esto hemos en dos grupos las prácticas y narrativas de los docentes: en primer lugar, las experiencias vinculadas a los *proyectos pedagógicos y didácticos* en los cuales se ha promovido el uso de los recursos TIC, se ha generado dinámicas de innovaciones de los procesos de enseñanza- aprendizaje; luego se narran las *experiencias en investigación*, generación de nuevo conocimiento, el fortalecimiento de la comunidad científica nacional y la apropiación social del conocimiento y la generación de nuevos desarrollos que inciden en procesos educativos, promoviendo la transformación social de los territorios.

Experiencias significativas pedagógicas y didácticas. En cuanto a las experiencias que en el marco de proyectos pedagógicos y didácticos se identifican algunas líneas de trabajo que son reveladoras sobre la promoción de la política educativa TIC y uso de

nuevas tecnologías en los procesos educativos. En este contexto, aparecen de forma recurrente experiencias vinculadas a los procesos de “*formación de formadores*” en la cual los docentes han participado en programas desde el sector gubernamental y desde organizaciones privadas que procuran contribuir al uso y apropiación de las TIC.

Los docentes entrevistados afirman por ejemplo que acompañaron proyectos con la alcaldía para el uso apropiado de recursos tecnológicos e implementación del plan de gestión tic, a docentes estudiantes y administrativos, con diversas instituciones educativas rurales y de difícil acceso (Egresado 4, pregrado, 2005). Otra experiencia significativa entre los docentes entrevistados se relaciona con el programa ‘*TITA, Educación Digital para Todos*’, programa dirigido a miles de estudiantes y docentes de instituciones oficiales de Cali y el Valle del Cauca. Una de las docentes entrevistadas sostiene que “formábamos a docentes de instituciones públicas en el manejo de plataformas educativas, es decir, le enseñábamos a los docentes como a través de la plataforma Moodle (...) podían gestionar sus contenidos, sus planes de clase, planes de aula...” (Egresada 9, posgrado, 2012). Otra docente que participó en el lanzamiento del proyecto TITA:

Yo trabajaba con la líder académica diseñando todos los módulos de la formación de TITA. Lideraba un equipo docente de alrededor de 15 docentes, visitaba las instituciones educativas para resolver y asesorar los problemas que se presentaba producto de las demandas de TITA (...) construyeron un Plan de formación con unos docentes de la institución donde ellos laboraban, los capacitaron en el uso de unas herramientas... crearon un portafolio con las actividades y la transformación que se alcanzó (Egresada 3, posgrado, 2005).

Este programa formó más de tres mil maestros, sin embargo, no estuvo exento de las dificultades, dado que ellos en algún momento terminan formándose en salas “ideales” de una institución de educación superior, infraestructura que en algunas de las instituciones de las que procedían los docentes que no estaba disponible, lo cual configura algunas limitaciones propias del contexto y de cada institución (Egresado 2, posgrado, 2005). Por otro lado, esta experiencia se va configurando en un espacio significativo en la medida que las personas formadas se convierten en multiplicadores y formadores de otros “fue bonito

ver como hacia el final de los seis meses encontrábamos docentes que ya lo estaban implementando con sus estudiantes” (Egresada 9, posgrado, 2012).

De igual forma, los docentes entrevistados también realizaron procesos de formación de otros “colegas” desde el sector privado. Estas experiencias implicaban desarrollar procesos educativos como la formación a docentes y que terminaban impactando la calidad del trabajo, optimizando las prácticas, llegando a diferentes regiones y oficio de los profesores:

Una profe de español íntegro el tema multimedia a su clase para mejorar la lectura de los chicos -casi no les gustaba- a través de una herramienta que se llama Powtoon que permitía hacer caricaturas animadas; canva, piktochart que se usaba para diseños. Ella cogía estas y los puso a leer un libro, y el chico rediseñaba la carátula del libro o contarlo a través de caricaturas, logrando mayor interés de los estudiantes. Igual identificó que movilizaba otras competencias transversales; a los chicos no les gustaba exponer, mejoraban la oralidad de los estudiantes, dinamizando un proceso mediado por TIC (Egresado 20, pregrado, 2018).

En la formación básica y secundaria las experiencias de los docentes evidencian apuestas, desarrollos y ejercicios que terminan revelando diferentes contribuciones pedagógicas y didácticas. Tal es el caso que como docentes formados en el campo de informática en las instituciones educativas donde laboran diseñan actividades y proyectos como laboratorios TIC, ecosistemas virtuales e innovaciones o talleres tecnológicos. Ilustra esta situación el relato de un profesor de una de las instituciones más prestigiosas de la ciudad de Santiago de Cali “monté un proyecto de integración de tecnologías en el aula que ya lleva 6 años (...) hay muchos resultados donde se evidencia que los estudiantes realmente adquieren habilidades y competencias, igualmente los maestros” (Egresado 13, posgrado, 2013).

Este tipo de proyectos y actividades evidencian innovaciones educativas que se han o van configurando en las instituciones e incide en las formas de pensar y hacer la educación. El trabajo sobre las experiencias de maestros en proyectos de aula, desarrollado en Bogotá, siguiendo a Acuña, señala que estas innovaciones educativas “posibilitan la

transformación en un hecho educativo, para mejorarlo, y que posibilita procesos de reflexión e investigación por parte de los maestros, que se evidencian en nuevas prácticas pedagógicas” (Alcaldía Mayor de Bogotá, 2012). En consecuencia, se evidencian dinámicas de trabajo que inciden en las apuestas pedagógicas y curriculares en las instituciones educativas:

Nosotros nos concentramos mucho en el modelo ISTE que es un modelo americano. Hemos logrado encontrar un balance entre lo que pide el Ministerio de Educación y las competencias ISTE para estudiantes, maestros, administrativos y directivos en TIC. El currículo está construido bajo esta modalidad de competencias y exigencias ISTE. (...) ahora en el modelo de integración de tecnologías en el aula que se hizo yo acudí a otros modelos diferentes para ceñirme al proceso formal de aprendizaje de los maestros. Me basé en muchos modelos que tienen una aplicabilidad diferente (Egresado 13, posgrado, 2013).

En efecto, se visibilizan experiencias con niveles diferenciados de desarrollo y se proyectan en estrategias que procuran seguir apuestas formativas significativas. Un egresado que actualmente labora en una institución de educación superior afirma que “en la universidad ha buscado instalar el "Design Thinking" lo he explicado... o el trabajo por proyectos o el aprendizaje colaborativo. Sin embargo, uno se encuentra resistencias (...) no lo entienden como los estudiantes lo han aplicado, entonces lo desacreditan" (Egresado 2, posgrado, 2005). Estas resistencias se convierten en un elemento importante dado que la articulación de los diferentes agentes educativos contribuye a forjar caminos, liderazgos y credibilidad. Un docente comenta al respecto:

Una clase que hice que se llama caja de polinomios y eso lo metí dentro del nuevo currículo (..) pero los padres de familia venían acostumbrados a ver una matemática normal, y el día que yo lo puse en práctica pues todos los papás se me vinieron encima. Y ese fue mi mayor desafío porque decían que los muchachos no aprendían nada y esa metodología no era la adecuada, entonces me tocó hacer una escuela de padres para convencer a los padres de lo que yo estaba haciendo (Egresado 10, posgrado, 2012).

Otro aspecto destacado en estas experiencias se relaciona con la promoción del uso e implementación de nuevas y diversas tecnologías que agencien el mejoramiento, innovación y la transformación de problemas del entorno educativo, comunitario o laboral, como ya se ha visibilizado en algunas de las experiencias narradas en líneas precedentes. Sin embargo, en los relatos de los docentes se evidencian como en las instituciones educativas gestionan y lideran innovaciones para impulsar la actualización de las mismas, mejorando la dotación de la institución educativa “en el colegio oficial cuando entre teníamos equipos muy viejos y cuando me retiré tenía 55 portátiles, video beam en las diferentes sedes” (Egresado 2, posgrado, 2005). Empero, no es solo en este ámbito, sino impulsando el uso de nuevas tecnologías “agregamos componentes para el uso de diseños en *Unity* y desarrollo de videojuegos al currículo en el grado 11°. Varias personas se decidieron a estudiar ingeniería por eso” (Egresado 14, pregrado, 2014).

De igual manera, en la coyuntura mundial actual las narrativas también se expresan prácticas en donde los egresados juegan un papel significativo en procesos educativos informales, que involucran la formación de otros colegas a nivel institucional, de los estudiantes y la apropiación de diferentes plataformas a nivel institucional, convirtiendo las dinámicas de clase en espacios y una experiencias más motivante “manejar plataformas educativas –además de moodle– otros recursos que me enseñaron ahora es lo primordial porque el aprendizaje es más lúdico y poder ponerle al alumno un recurso que no sea aburridor es una experiencia muy gratificante (Egresada 17, posgrado, 2016). Esta coyuntura desde la perspectiva de los egresados entrevistados se configura en una ventana de oportunidad para avanzar en procesos de apropiación de las nuevas y diversas tecnologías, que ha implicado una reconfiguración de las relaciones sociales, del trabajo y especialmente ha transformado las relaciones y procesos educativos; al punto que se adaptan a las contingencias a partir de diferentes estrategias pedagógicas y didácticas:

...volviendo al tema de que muchos compañeros de han visto en apuros o aprietos por toda la situación de pandemia (...) yo fui adoptando todas las cosas que iba aprendiendo en cada curso y en cada clase, así mismo llegué a tener mi propio taller de tecnología en casa y encontré la manera de que con una cámara y una buena luz mis alumnos vieran la clase de una manera más real, más dinámica y entretenida.

Para mí esto significa mucho y como me gusta tanto entonces constantemente me capacito y aprendo nuevas cosas para así mismo aplicarlas (Egresado 18, posgrado, 2017).

Ahora, estas posibilidades de trabajo y uso de las nuevas tecnologías están supeditado a las condiciones y desigualdades institucionales y educativas. Es revelador como los docentes señalan cuestiones vinculadas a la necesidad de cerrar *la brecha digital*, especialmente en zonas marginales de la ciudad y rurales donde la posibilidad y calidad de la conectividad y tecnológica son aún limitadas (Egresado 20, pregrado, 2018); el acceso y el manejo de herramientas libres, o licenciadas, que se ajuste tanto para Windows como para Mac para que los alumnos los puedan utilizar e instalar en casa (Egresada 5, pre/posgrado, 2006).

En consecuencia, una docente del sector público advierte las dificultades en infraestructura y capital humano “ojalá en algún momento un proyecto para formar chicos en la innovación y la creación, pero para eso venga hagamos una inversión en los recursos y en formación docente” (Egresada 3, posgrado, 2005). Esto implica visibilizar igualmente, retos dentro del mismo cuerpo docente que no sólo tiene que ver con la formación, sino con las disposiciones y actitudes con las que se asumen están innovaciones “que me perdonen mis compañeros sobre todo los del Decreto 2277 porque cuando uno llega al sector oficial, se encuentra con el docente que te manifiesta que ya hizo todo (...) es muy difícil que te sigan el ritmo de querer trabajar fuerte (Egresada 6, pre/posgrado, 2007). A ello se suma, el perfil de los estudiantes, la cualificación docente, los propósitos de desarrollo integral, emergiendo esto como un reto educativo significativo.

Sin embargo, se trata de experiencias responden a las demandas e inmediatez de la coyuntura y en el camino de su constitución como experiencias significativas desde la perspectiva conceptual y metodológica de *las rutas del saber hacer* de MEN en Colombia, implica que es necesario avanzar en la tomar conciencia de su práctica, consolidar procesos de liderazgo institucional, de revisión, aprendizaje, análisis crítico y reflexivo, procurando consolidar y formalizar la misma para contribuir al crecimiento, fortalecimiento y transformación del contexto y configurarse como una práctica de la que puedan aprender otros (MEN, 2010).

Por último, diversos expertos recientemente han planteado algunos retos para la educación colombiana, siendo uno de ellos el desafío de consolidar una *cobertura con la calidad y la articulación de la básica secundaria y la media con la educación terciaria y con el mundo del trabajo y el empleo* (Vasco, 2015). En ese orden de ideas, se visibilizan experiencias como el Proyecto de Nodo de Ebanistería, procesos que aportan a la articulación de los diferentes niveles educativos y especialmente avanzar en procesos de formación y apropiación y uso de nuevas y diversas tecnologías. Previo el cumplimiento de ciertos requisitos y el establecimiento de convenios entre las administraciones gubernamentales y las instituciones educativas autorizan procesos formativos a nivel técnico y tecnológico “cumpliendo ciertos requisitos de infraestructura, recursos y espacios (...) ya sacamos nuestra primera promoción. Vienen chicos de otras instituciones públicas y privadas a recibir su educación técnica en ebanistería y diseño de aluminio” (Egresada 3, posgrado, 2005).

Experiencias significativas de investigación. En el ámbito de la investigación se revelan experiencias significativas que algunos egresados realizan con relación a la generación de nuevo conocimiento y/o nuevos desarrollos tecnológicos en su campo profesional. En tal sentido, emergen experiencias vinculadas con proyectos con un componente pedagógico y didáctico que procuran incorporar nuevas tecnologías en el aula educativa, “...monté un proyecto de integración de tecnologías en el aula que ya lleva 6 años (...) hay muchos resultados donde se evidencia que los estudiantes realmente adquieren habilidades y competencias, igualmente que los maestros (Egresado 13, pre/posgrado, 2013).

Por otro lado, se manifiesta en las trayectorias de este grupo de docentes la contribución al fortalecimiento de la capacidad científica nacional, desde la perspectiva de la investigación formativa a nivel profesional, a través de las asesorías de trabajos de grado destacados, participación en semilleros de investigación, entre otros. En efecto, se evidencia que afloran diversas experiencias vinculadas con las asesorías de trabajos de grado, allí un docente asesoró el trabajo de grado de un estudiante de la institución una institución de educación superior que le permitió no solo titularse; sino, que producto de ello

se pudo patentar ante Colciencias su *dispositivo neumático para lavado y desinfección de endoscopios* (Egresado 4, pregrado, 2005).

También, emergen experiencias reveladoras relacionadas con la investigación formativa, vinculadas a los semilleros de investigación. Entre éstas, aparece una vinculada a una institución de educación superior, que tiene como temática de estudio: las *prácticas y saberes pedagógicos mediados por TIC*, grupo que hace parte de la red de semilleros de investigación en Colombia – Redcolsi, participando en diferentes encuentros a nivel local, regional, nacional y recientemente intervino en la *Feria Internacional de Investigación*, en PANAMA. Espacios de formación, socialización, reflexión e intercambio entre estudiantes que convergen desde diferentes latitudes. Ahora, esta participación en los semilleros no se reduce a estos eventos, sino que implica la puesta en práctica e implementación de los conocimientos adquiridos en el aula, el desarrollo de formas de aprendizaje colaborativo. Un egresado señala la importancia de estos espacios:

Tuvimos un plus adicional, que no tienen las personas que no hacen parte de un semillero. Un semillero te ayuda a crecer de manera que tu no lo imaginas (...) es una experiencia que te permite no solo llevar lo que aprendes en el aula, sino reforzarlo también (...) y además aprender de la experiencia de los demás (Egresado 20, pregrado, 2018).

Ahora, esta experiencia permite tejer redes de aprendizaje y adelantar proyectos como el desarrollado sobre el uso que el docente con las herramientas TIC en una institución de educación. Ilustrativo de esta experiencia quedó como resultado un producto publicable denominado: *proceso de caracterización y sistematización de una experiencia significativa mediada por TIC en grupos representativos musicales*, ejercicio que con la divulgación configuró un aprendizaje completo con la publicación.

Estas experiencias se replican igualmente en espacios de la educación básica. Una egresada que trabaja en el sector público está liderando un semillero con los estudiantes “teníamos primero unos sobre innovación y otro sobre robótica con niños de 6 a 9 grado. Cambiamos la propuesta y los fusionamos y quedó como ‘Semillero Robótica & innovación tecnológica’” (Egresada 3, posgrado, 2005).

Espacio que procura fortalecer las competencias sugeridas en los lineamientos del MEN en la Guía 30 para ser competentes en tecnología. Es importante destacar cómo estos espacios se convierten en lugares de encuentro y construcción de comunidades de aprendizaje, el director de un programa de estudios universitario señala al respecto que “cuando hacíamos investigación con los estudiantes de educación y nos reuníamos con maestros de otras universidades hacíamos comunidad, trabajando por ejemplo sobre el desarrollo de componentes virtuales y asincrónicos para formar a los estudiantes de las licenciaturas en matemáticas y tecnología informática. (Egresado 7, posgrado, 2009). Ahora bien, un docente llama la atención sobre los retos que suponen los lineamientos o planes que manda el magisterio “hay que ajustarlos, porque no es lo mismo trabajar en la ciudad que trabajar en la parte agropecuaria, o un colegio académico, industrial o comercial” (Egresado 18, posgrado, 2017).

Por último, se expresa en las trayectorias de los profesores también esfuerzos significativos dirigidos a la apropiación social y divulgación del conocimiento. Esta dinámica se relaciona con la publicación de experiencias docentes, la edición de un libro y la participación en ponencias. En este sentido, se visibilizan experiencias como la edición del libro "el maestro se expresa".

A la vez que algunas ponencias en espacios locales como la realizada por parte de un docente a propósito de un proceso de integración de nuevas tecnologías en el aula, compartiendo esta experiencia en “una charla o ponencias o taller a maestros en el evento Edukatic del Icesi (...) desde que inicie el modelo de integración (...) modelo que en la práctica... es un proceso que le deja a los maestros herramientas y recursos digitales para después aplicarlos en su aula” (Egresado 13, pre/posgrado, 2013). A nivel nacional se destaca entre otras ponencias una realizada en Montería, Córdoba que buscaba compartir una experiencia significativa con unos estudiantes, “en donde trabajamos el tema de las redes sociales y la responsabilidad que hay por parte de las personas que la usamos o que fomentamos su uso y como poder mitigar el riesgo que corren los adolescentes” (Egresada 9, posgrado, 2012).

Ahora bien, la configuración de este espacio no es una cuestión sencilla, dada la necesidad de tiempo, recurso humano calificado, e interés de los actores, tal como lo afirma

un profe: “lo que no he logrado es crear un semillero ya sea de maestros o estudiantes que se empoderan de estas nuevas tecnologías, de estas nuevas estrategias, de estas nuevas prácticas, de estas nuevas mediaciones” (Egresado 13, pre/posgrado, 2013).

DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

La construcción y consolidación de formas “*comunidades de aprendizaje*”, permite que la eficacia individual, se convierta en la eficacia colectiva en la formación relacionada con el uso de diversas y nuevas tecnologías. Un reto es construir experiencias escolares significativas que transformen las experiencias formativas de los estudiantes y los territorios. El docente como pedagogo e intelectual: no ejecutor de un plan de estudios.

Es relevante pensar en modelos de espacios de formación abiertos, participativos y flexibles, como son las comunidades de aprendizaje, permite evidenciar avances en las innovaciones necesarias para facilitar espacios pedagógicos donde se socialicen estrategias y experiencias, impidiendo de esta forma, que los aprendizajes de los docentes se quede en lo superficial y anecdótico, se viabilice el aprendizaje de las experiencias comunes, y se construya contextos significativos donde los docentes puedan adentrarse y generar diferentes perspectivas, a través del debate y la reflexión conjunta, en el que puedan compartir, analizar, deliberar y sentir lo que consideren más pertinente para sus entornos de enseñanza-aprendizaje, por tanto el docente es un actor social y cultural que no se reduce solo a orientar clase. Se convierte entonces en un desafío la generación de las comunidades de aprendizaje que tiene que ver más con la construcción y sistematización de experiencias significativas que están en “la capacidad de enseñar, orientar y conducir a otros por la vía que ya recorrió y en la cual ha dejado huella, al hacer de la práctica una vivencia, una oportunidad de conocimiento” (MEN, 2010).

Procesos de articulación entre los sectores gubernamentales y privados, permite el desarrollo territorial, dando paso a la orientación entre de los procesos de intervención que garanticen el empoderamiento de los agentes educativos, el acompañamiento formativo, y el acceso a los soportes, infraestructura y dotación, en este último se han tenido experiencias que no han permitido el mantenimiento o actualización de los medios,

infraestructuras o recursos, dándose un reto en la sostenibilidad y la permanencia de lo adquirido en equipos y licencias de software, lo cual refleja la falta de una política de estado frente al manejo del tema.

Además de generarse limitaciones de la implementación por falta de diagnósticos adecuados de los territorios. En consecuencia, con lo anterior es importante considerar el contexto, la posibilidad de reducir las distancias regionales y espaciales en términos del acceso y conectividad. Sin embargo, al realizar una evaluación general del sistema educativo en Colombia, se encuentra que, si bien “el balance en materia de cobertura es positivo, todavía existen algunas brechas por cerrar por niveles, por región, por nivel socioeconómico (García, et al, 2013: 25).

Gestión educativa con liderazgo institucional mediado por la pedagogía y la didáctica para aprehender, incorporar y promover el uso de nuevas tecnologías, que den paso a la innovación en las instituciones. Dinámicas que permitan reflexionar sobre las relaciones entre tecnología y sociedad (actitudes, valoraciones sociales y las cuestiones éticas implicadas para la educación en este campo). Existe la necesidad de establecer una correspondencia entre la gestión educativa y la pedagogía, donde sean abordadas como campos de saber interdisciplinarios e interdependientes, que permitan promover el uso de nuevas y diversas tecnologías, su reciprocidad entre las políticas públicas de educación, las demandas de la sociedad y los procesos pedagógico. Para generar impacto, posibilitando la cualificación en la cultura institucional y respondiendo al compromiso, las dinámicas que permitan reflexionar las relaciones entre tecnología y sociedad, dando continuidad al desarrollo de programas de formación y planes de estudio que faciliten la apertura entre los estudiantes a la reflexión y la crítica sobre los procesos de apropiación social y uso de las nuevas tecnologías.

Articulación entre los diferentes niveles educativos de la básica secundaria y la media con la educación terciaria para el mundo del trabajo y el empleo diversas tecnologías. Avanzar en la discusión de los lineamientos situados y contextualizados, a las condiciones institucionales, a los perfiles docentes y necesidades del perfil de los estudiantes. Acordes a las necesidades del entorno, del sector productivo y con ello el

desarrollo de competencias necesarias para la incorporación del mundo del trabajo y de los proyectos de vida que estos se van planteando.

La mediación tecnológica como eje transversal a todas las áreas, se ha convertido en un reto, pues este trabajo da paso a gestionar la incorporación desde las diferentes disciplinas o áreas de conocimiento. Por tanto, los recursos, dispositivos y sistemas, tendrán una estrecha relación con la didáctica mediadas por TIC en el hecho educativo para una mejor comprensión de los diversos temas trabajados en el aula.

Los egresados encuestados manifiestan un destacado nivel de competencias TIC. Lo anterior se debe a dos factores: el primero a su formación continua y posgradual, el segundo a las experiencias en sus trayectorias laborales y ocupacionales relacionadas con el uso de las TIC. Ello es un indicador de que el mejoramiento para el desarrollo de competencias TIC, son elementos claves para la calidad de sus intervenciones, experiencias pedagógicas y eficiencia de las responsabilidades ocupacionales en los diferentes ámbitos.

Las trayectorias sociales de los egresados de un programa de informática se convierten en un referente de los aprendizajes y competencias adquiridas, para que sean elementos de retroalimentación de los programas académicos y de comunidades académicas (egresados y comunidades de aprendizaje). Es muy importante mantener contacto permanente con los egresados, dado que estos son representantes en el mundo laboral y social. El conocimiento del contextos de los territorios, sus perfiles, rutas profesionales, avance académico, el impacto en el medio social y laboral en el que se encuentra, sus desempeños y prospectivas académicas y laborales, tanto personales como sociales, se constituyen en un recurso que nos brinda la posibilidad de conocer y medir el impacto de los procesos formativos implementados en la universidad, para así retroalimentar y enriquecer la reflexión sobre las apuestas curriculares de los diferentes programas.

El liderazgo institucional está representado en las personas y sus comportamientos frente a sus cualidades, características y competencias, proyectando en toda la organización la promoción de la calidad educativa y la eficiencia en sus procesos de apropiación y uso de

las NTIC, para que de esta forma las transformaciones relacionadas con la incorporación y fomento del uso de nuevas y diversas tecnologías sean óptimos, eficaces y eficientes.

El desarrollo de competencias TIC en docentes y profesionales de la educación deberá trabajar en el desarrollo de habilidades, destrezas, conocimientos y disposiciones para el aprendizaje individual permanente para la actualización que lo convierte en un conocedor que emplee de forma pertinente sus competencias. Esta es una exigencia de la posibilidad constante de los procesos de actualización y procesos de formación. (sexto desafío del plan decenal).

Aunque los egresados se autoevalúan como competentes por la incorporación de sus conocimientos pedagógicos y tecnológicos en sus trayectorias laborales como docentes y ocupacionales en otros ámbitos, manifiestan carencia en procesos de formación y prácticas pedagógicas enfocados en el fortalecimiento de las competencias investigativas y de emprendimiento, por tanto es importante desde el abanico de formación de programas universitarios fomentar la formación investigativa e incluir el componente de formación en emprendimiento. para así lograr que; “aumenten las posibilidades de cada individuo de tener mejores condiciones de vida en el futuro, que promueva la innovación, el desarrollo tecnológico, impulse la productividad e incremente las oportunidades de progreso para las regiones” (Desafío Plan decenal 2026).

La formación de maestros implica que como lo evidencia los diferentes apartados del documento la gestión curricular y el quehacer del docente universitario sea contextualizado a la realidad de los futuros maestros por la riqueza de la población que presenta la región y Colombia. La política en educación y TIC que ha venido en la última década a establecer parámetros frente al tema requiere estar permeada en todos los docentes y por parte de los programas de formación deberán continuar con la articulación de las disposiciones legales, para que en la práctica sean claras las líneas de acción que entran a jugar un papel importante con el contexto y las metodologías que los docentes emplean en el aula.

Para finalizar, se puede decir que en esta investigación los resultados obtenidos de las entrevistas permitieron retroalimentar las experiencias de los egresados desde los

programas de formación y conocer los procesos reales por los cuales han pasado para consolidar sus trayectorias educativas y laborales que permiten consolidar los variados perfiles de egresados que fueron registrados en los instrumentos aplicados. Cabe mencionar que todos emplean su componente formación en la informática en los lugares en los que se desempeñan laboralmente.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alcaldía Mayor de Bogotá. Pedagogía y didáctica: Experiencias de maestros en sistematización de proyectos de aula, Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico, IDEP, Bogotá, D.C. Colombia, 2012.
- Alfonso Sánchez, Ileana R. La Sociedad de la Información, Sociedad del Conocimiento y Sociedad del Aprendizaje. Referentes en torno a su formación, bibliotecas anales de investigación, año 12, Vol. 12, No. 2, 2016
- Buontempo, Maria Paula (S.A.) Inserción laboral de graduados universitarios: un estudio desde las trayectorias laborales, Facultad de Relaciones Laborales, Comunicación Social y Turismo - UNNE.
- Bertaux Daniel, (2005) Los relatos de vida: perspectiva etnosociológica, Barcelona-España, Ediciones Belaterra.
- Bourdieu, P. (1989), “La ilusión biográfica”. En: Historia y Fuente Oral, No. 2, Memoria y Biografía, pp. 27-33
- Bourdieu, Pierre (2000) “El espacio social y sus transformaciones” En: La distinción, criterio y bases del gusto, Santafé de Bogotá, Editorial Taurus. Páginas 97-165.
- Bourdieu, Pierre (2001a) “Las formas del Capital: capital económico, capital cultural y capital social.” En: Poder, derecho y clases sociales, Desclee de Brouwer segunda, Edición, Bilbao España. Páginas 131-164
- Dewey John. Las fuentes de las ciencias de la educación, Editorial Palamedes, 1929
- García, Mauricio; Espinosa, José Rafael; Jiménez, Felipe; y Parra Juan David (2013). “Separados y Desiguales” “Conclusiones”, En: Separados y Desiguales: educación y clases sociales en Colombia, Bogotá: Centro de Estudios de Derecho, Justicia y Sociedad, Dejusticia.
- Gómez Campo, Víctor Manuel. El docente y la profesión docente: su papel en la desigualdad social de educación de calidad, Revista Colombiana de sociología, vol. 36, N° 2, jul.-dic. 2013, Bogotá- Colombia. pp. 143-161

- Hernández, R. et al. (2010). Metodología de la investigación. México: Mc Graw Hill.
Recuperado de: http://competenciashg.files.wordpress.com/2012/10/sampieri-et-al-metodologia-de-la-investigacion-4ta-edicion-sampieri-2006_ocr.pdf
- Hernández Suárez César, A. M. (2016). Competencias TIC para el desarrollo profesional docente en educación básica. DOI: <http://dx.doi.org/10.19053/22160159.5217>
- Espinosa Torres, Iván de Jesús Y Leticia Pons Bonals. Experiencias escolares significativas. Dimensión intercultural-afectiva y pensamiento crítico, Revista iberoamericana de Educação / Revista Iberoamericana de Educación vol. 72, núm. 2 (15/11/2016), pp. 47-70, ISSN: 1022-6508 / ISSNe: 1681-5653
- Gómez Navarro María Victoria. Experiencias significativas de aprendizaje para revolucionar el mundo de la Enseñanza, Rutas de Formación No 6 enero - junio de 2018 ISSN 2463-1388 PP 86 – 93.
- Mayer, Liliana & Cerezo, Leticia. (2016). Tutorías y estipendio mensual: contribuciones a la trayectoria universitaria de jóvenes en situación de vulnerabilidad. Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud, 14 (2), (pp. 1421-1433).
- Ministerio de Educación Nacional (2014) Competencias TIC para el desarrollo profesional docente. Colección Sistema Nacional de Innovación Educativa con uso de Nuevas Tecnologías. Recuperado en: https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-339097_archivo_pdf_competencias_tic.pdf
- Ministerio de Educación Nacional. (2017). plan nacional decenal de educación 2016 - 2026. Colombia. Recuperado de http://www.plandecenal.edu.co/cms/media/herramientas/PNDE%20FINAL_ISBN%20web.pdf
- Ministerio de Educación Nacional. Guía N° 37. *Las rutas del saber hacer: Experiencias Significativas que transforman la vida escolar. Orientaciones para autores de experiencias y establecimientos educativos*, Panamericana Formas e Impresos S.A. abril de 2010. Bogotá D.C. – Colombia. www.mineduacion.gov.co
- Paoloni, Paola Verónica. (2011). Trayectorias laborales y académicas. Puntos de encuentro y de desencuentro en estudiantes universitarios, Revista Iberoamericana de

- Educación, n.º 55/2, Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Tecnológicas, Universidad Nacional de Río Cuarto, Argentina, ISSN: 1681-5653.
- Santamaría, Elsa (2012). Jóvenes y precariedad laboral: trayectorias laborales por los márgenes del empleo, Abuendua, diciembre.
- López de Maturana, Silvia. Historia de vida de buenos profesores: experiencia e impacto en las aulas, Revista de curriculum y formación del profesorado, VOL. 14, Nº 3 (2010) ISSN 1138-414X (edición papel) ISSN 1989-639X (edición electrónica)
- Tenti F. Emilio. Los que ponen el cuerpo: el profesor de secundaria en la Argentina actual Educar em Revista, núm. Esp 1, 2010, pp. 37-76 Universidad de Federal do Paraná Paraná, Brasil.
- UNESCO. (2013). Enfoques Estratégicos sobre las TICS en educación en América Latina y el caribe. Santiago de Chile: Ed. Estrategias Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe.
- UNESCO (2013) Normas UNESCO sobre Competencias en TIC para Docentes – OEI
- UNESCO. (2018). UNESCO TIC. Objetivos de desarrollo. Obtenido de <https://es.unesco.org/themes/tic-educacion>
- Vasco Uribe, Carlos (2015) “Diez retos para la educación colombiana para 2025” En: De Zúbiria Samper, Julián, *La calidad de la educación bajo la lupa*, Bogotá, Editorial Magisterio. Pp 23-32.

**ACERCAMIENTO A LAS CARACTERÍSTICAS
DE LOS EMPRENDEDORES DE
RELACIONADOS CON INVESTIGACIÓN
UNIVERSITARIA EN EL VALLE DEL CAUCA¹
APPROACH TO THE CHARACTERISTICS OF
ENTREPRENEURS RELATED TO
UNIVERSITY RESEARCH IN THE VALLE DEL
CAUCA**

682

Juan David Meza Ocampo²

Guillermo Alejandro Quiñones Mosquera³

Pares evaluadores: Red de Investigación en Educación, Empresa y Sociedad – REDIEES.⁴

¹ Derivado del proyecto la investigación “Factores Determinantes para la Creación de Spin-off Universitaria en Colombia” tesis doctoral del doctorado en Economía y empresa de la Universidad de Santiago de Compostela, con la dirección del Doctor David Rodeiro Pazos, beneficiaria del programa pasaporte a la ciencia, de Colombia científica, en el foco reto país sociedad. Vinculado al Observatorio de Emprendimiento Universitario de la Red Universitaria de Emprendimiento (Reúne) de la Asociación Colombiana de universidades (ASCÚN) e Institucionalizada en la Universidad de los Llanos.

² Administración de empresas, Universidad de los llanos, Estudiante, Universidad de los Llanos, Villavicencio, Meta, Colombia. correo electrónico: juan.meza@unillanos.edu.co

³ Administración de empresas, Universidad Cooperativa de Colombia, Especialización en Docencia Universitaria Universidad Cooperativa de Colombia, MBA Instituto Superior de Educación, Administración y Desarrollo, Magister en Dirección y Administración de Empresas, Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia, Doctorando Economía y Empresa, Universidad de de Santiago de Compostela. Docente, Universidad de los Llanos, Villavicencio, Meta, Colombia. correo electrónico: gquinonez@unillanos.edu.co

⁴ Red de Investigación en Educación, Empresa y Sociedad – REDIEES. www.rediees.org

36. ACERCAMIENTO A LAS CARACTERÍSTICAS DE LOS EMPRENDEDORES DE RELACIONADOS CON INVESTIGACIÓN UNIVERSITARIA EN EL VALLE DEL CAUCA¹

Juan David Meza Ocampo² y Alejandro Quiñonez-Mosquera³

683

RESUMEN

El capítulo es un acercamiento a los perfiles de los emprendedores relacionados con investigación universitaria (RIU) en el Valle del Cauca. Si bien los resultados de investigación globales se dan cuenta que la manifestación de las RIU es reciente y su estudio aún más reciente, el país aún no ha avanzado significativamente en la comprensión de esta figura, aquí nace la justificación de conocer los perfiles de los emprendedores RIU en el Valle del Cauca

La metodología es de tipo descriptivo y correlacional y de enfoque mixto, en el proceso de investigación se realizaron los análisis de fuentes secundarias que permitieron acercarse al reconocimiento del ecosistema emprendedor en el Valle del Cauca. Logramos un consolidado de 441 empresas resultado de investigación, de las cuales 67 hacen parte de la región del Valle del Cauca, donde 53 están activas, 9 están canceladas, 4 en liquidación y 1 no se encontró registro en el RUES y encontramos que 20 de estas empresas no cumplen los requisitos para clasificarse como empresas RIU.

Se concluye teniendo en cuenta los hallazgos que es necesario que Min ciencias revise y ajuste los requisitos para estos productos de investigación. Así mismo, es posible indicar un

¹ Derivado del proyecto de investigación “Factores Determinantes para la Creación de Spin-off Universitaria en Colombia” tesis doctoral del doctorado en Economía y empresa de la Universidad de Santiago de Compostela, con la dirección del Doctor David Rodeiro Pazos, beneficiaria del programa pasaporte a la ciencia, de Colombia científica, en el foco reto país sociedad. Vinculado al Observatorio de Emprendimiento Universitario de la Red Universitaria de Emprendimiento (Reúne) de la Asociación Colombiana de universidades (ASCÚN) e Institucionalizada en la Universidad de los Llanos.

² Administración de empresas, Universidad de los Llanos, Estudiante, Universidad de los Llanos, Villavicencio, Meta, Colombia. correo electrónico: juan.meza@unillanos.edu.co

³ Administración de empresas, Universidad Cooperativa de Colombia, Especialización en Docencia Universitaria Universidad Cooperativa de Colombia, MBA Instituto Superior de Educación, Administración y Desarrollo, Magister en Dirección y Administración de Empresas, Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia, Doctorando Economía y Empresa, Universidad de Santiago de Compostela. Docente, Universidad de los Llanos, Villavicencio, Meta, Colombia. correo electrónico: gquinonez@unillanos.edu.co

crecimiento sostenido de las empresas RIU en el departamento del Valle del Cauca. Los resultados se están contrastando con investigaciones de la región.

ABSTRACT

The chapter is an approach to the profiles of entrepreneurs related to university research (RIU) in Valle del Cauca. The results of the global investigation show that the manifestation of RIU is recent, the country has not yet made significant progress in understanding this figure, here comes the justification of knowing the profiles of RIU entrepreneurs in Valle del Cauca.

The methodology is descriptive and correlational and has a mixed approach. In the research process, secondary source analyzes were carried out that allowed us to approach the recognition of the entrepreneurial ecosystem in Valle del Cauca. We achieved a consolidated of 441 companies because of the investigation, 67 are from the Valle del Cauca region, where 53 are active, 9 canceled, 4 in liquidation and 1 no registration was found in the RUES and we found that 20 of these companies did not they meet the requirements to be classified as RIU companies.

It is concluded considering the findings that it is necessary for Min Ciencias to review and adjust the requirements for these research products. It is possible to point out a growth of the RIU companies in the department of Valle del Cauca. The results are contrasted with research in the region.

PALABRAS CLAVE: spin offs universitarias, empresas relacionadas con investigación universitaria, emprendedor académico, emprendedor empírico, perfil emprendedor, Valle del Cauca

Keywords: university spin offs, companies related whit university research, academic entrepreneur, empirical entrepreneur, entrepreneur profile, Valle del Cauca

INTRODUCCIÓN

Las universidades están llamadas a generar alternativas que incurran en la transferencia y continuidad del conocimiento, y entre las alternativas se encuentran las spin off universitarias que son recomendadas para la transferencia del conocimiento y la aplicación de resultados de investigación en el mercado de acuerdo con diversos investigadores (Perez & Carrasco, 2009) (Caldera & Debande, 2010) (Naranjo, 2011) (Stadler & Castrillo, 2009) (Monge, Peñalver, & Lema, 2011). En el caso específico de Colombia la corporación Tecnova, acompañada por un grupo de universidades está desarrollando la agenda y la política spin off Colombia (Colciencias, 2016). Si bien los resultados de investigación globales dan cuenta de que el fenómeno del spin off es reciente, y en el país no se ha avanzado significativamente en la comprensión de este fenómeno, de los actores involucrados en el mismo para la generación efectiva de procesos de fortalecimiento de la herramienta de transferencia de resultados de investigación y en la identificación misma de estas empresas que nacen en las universidades colombianas

Las universidades tienen la responsabilidad de ser fuente directa del proceso económico a través de la creación de nuevas empresas, nuevas tecnologías, nuevos productos, nuevos empresarios, nuevas formas administrativas, nuevas formas de capacitación al personal, nuevas formas de generación de valor agregado y de conocimiento (Villegas, 2005)

La investigación presentada es un acercamiento hacia la construcción de los perfiles de los emprendedores spin-offs en el departamento del Valle del Cauca, con el fin de aportar a futuras investigaciones y de seguir investigando en materia de emprendimiento de tipo spin-off.

Es importante mencionar que esta es la continuación de una investigación que se realizó previamente donde se recolectó la información necesaria para el desarrollo de esta. Las spin off “deben contar con la participación de la comunidad educativa, ya sea docente, ya sea estudiante, siempre con el apoyo de investigadores” (Obando, 2017), esto conlleva al beneficio común mediante el conocimiento, producto de la academia y de la investigación, que propende al desarrollo y fortalecimiento de las empresas en base a la innovación y que

repercutirá positivamente a la sociedad, que “mediante la creación de empresas gestadas sobre la base del conocimiento universitario demuestra de forma palpable e importante el papel de las universidades en la economía del conocimiento” (Rodeiro Pazos, Fernández López, Otero Gonzáles, & Rodríguez Sandiás, 2010)

El análisis de la personalidad emprendedora ha trascendido a plantear en las investigaciones no solo el análisis de las características individuales, sino también incluye el análisis sobre factores sociales y la interacción entre ambos para explicar y predecir la conducta emprendedora. Moriano (2006) señala desde el modelo de la carrera profesional de Sonnenfelt y Kotter (1982) que las variables psicosociales a estudiar para construir un perfil emprendedor se desarrollan en tres espacios: el familiar, socio laboral y personal donde deben tenerse en cuenta condiciones como los modelos familiares, la experiencia laboral, educación, apoyo social y el dimensionamiento de valores individualistas versus valores colectivistas, ya que en el caso de los primeros, los sujetos tienden a valorar más la independencia y la autorrealización, mientras que los de valores colectivistas preferirían sobre todo la seguridad y la armonía de las relaciones interpersonales. (Paez & Garcia, 2015)

La existencia de las spin-off en el departamento del Valle del Cauca, permiten que el aparato académico-empresarial genere mayores capacidades de la oferta laboral en el mercado e innovación en las organizaciones, en vista de que estas empresas “son estructuras que permiten dinamizar el desarrollo económico en las regiones en que se crean, manejando un proceso mucho más acelerado en regiones con tradición industrial y tecnológica, procurando mejoras en regiones con condiciones menos favorables” (Naranjo, 2011) caso particular del departamento del Valle del Cauca que cuenta con un desarrollo económico y social representativo a nivel nacional.

Por último cabe resaltar que las spin-off, en el aparato empresarial son “una tendencia relativamente nueva en el ambiente universitario colombiano que se consolida en cuanto estrategia para el cumplimiento de la misión institucional y en cuanto apropiación y extensión del conocimiento a la sociedad” (Obando, 2017) por consiguiente es preciso identificar cada una de estas mediante su año de registro, existencia, domicilio, actividad

económica, tipo de organización y por último las IES u organizaciones generadoras de las spin-off universitarias.

MATERIAL Y MÉTODOS

La metodología es de tipo descriptivo y correlacional y de enfoque mixto, en el proceso de investigación se realizaron análisis de fuentes secundarias donde se obtuvo el reporte de una base de datos de todas las spin-off desarrolladas en el Valle del Cauca por parte de Colciencias, con el fin de proporcionar las spin-off desarrolladas a nivel departamental, seguido a ello se realiza la depuración de datos por medio del Registro Único Empresarial o Social (RUES), en el cual se obtienen datos de estas empresas respecto al año de creación, si se encuentran activas o canceladas, código de Clasificación de Actividades Económicas (CIIU) para determinar su principal actividad económica, ciudad de domicilio, tipo de sociedad y representante legal, mediante esta depuración de datos de las spin-off, se identificó cada una de estas empresas existentes en el departamento del Valle del Cauca, lo cual nos permitió acercarnos al reconocimiento del ecosistema emprendedor en el Valle del Cauca.

Seguidamente se hizo una revisión de la lista de empresas resultado de la investigación de acuerdo con fuentes secundarias, se verificaron si estas empresas son o no son spin offs, se diseñó un instrumento basado en los datos disponibles sobre los perfiles emprendedores.

La cantidad de encuestas respondidas fueron insuficientes por parte de los emprendedores, por lo cual, se decidió solicitar la ayuda de diferentes líderes docentes en el Valle del Cauca para la divulgación del instrumento, el cual tuvo un mayor índice de respuesta

El instrumento fue respondido por 24 empresas mediante medios digitales, vía telefónica, correo electrónico, entrevista. La información recabada permitió una mejor caracterización de los emprendedores reportados como resultado de investigación por las Instituciones de educación Superior en el Valle del Cauca

El tratamiento de la información recolectada se realizó por medio del apoyo Excel y uso del programa de análisis estadístico SPSS, versión 22.

RESULTADOS

En la investigación el objetivo inicial fue hacer contacto con los empresarios reportados como vinculados con empresas resultado de investigación y aplicar el instrumento para posteriormente analizar datos obtenidos y dar respuesta al objetivo general de la investigación – Establecer las diferencias entre los emprendedores spin off en el Valle del Cauca y el conjunto de los emprendedores-

Para la identificación de las empresas spin-off universitarias en el Valle del Cauca, mediante el reporte obtenido por parte de las IES y Colciencias (Hoy Minciencias), se realiza una búsqueda de datos en el Registro Único Empresarial o Social (RUES), relacionado con cada una de las Empresas Reportadas (ER) en cuanto a si están activas o canceladas, primer año de inscripción en Cámara de Comercio, código de identificación de actividad económica, ciudad de domicilio y tipo de organización para así mismo diseñar el instrumento que permitiera dar respuesta al objetivo general de esta investigación.



Figura 1. Empresas resultado de investigación. Fuente. Elaboración propia.

Se logro un consolidado de 441 empresas resultado de investigación a nivel nacional, de las cuales 76 se ubican en el departamento del Valle del Cauca, en donde el 83% están activas, el 16% están canceladas y el 1% está en liquidación

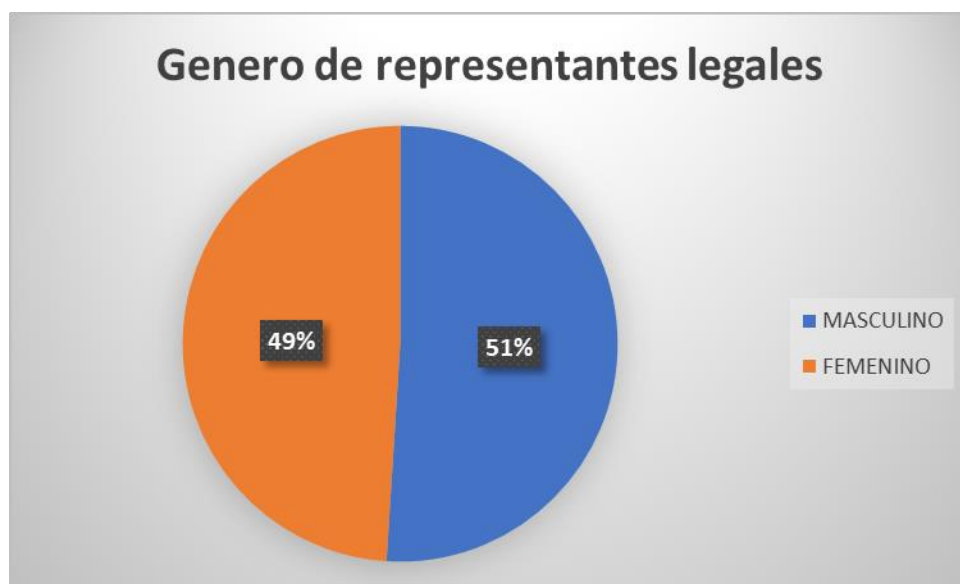


Figura 2. Géneros representantes legales. Fuente. Elaboración propia.

Observamos que no hay mucha diferencia en cuanto al género de los representantes legales, siendo masculino 51% y femenino 49%

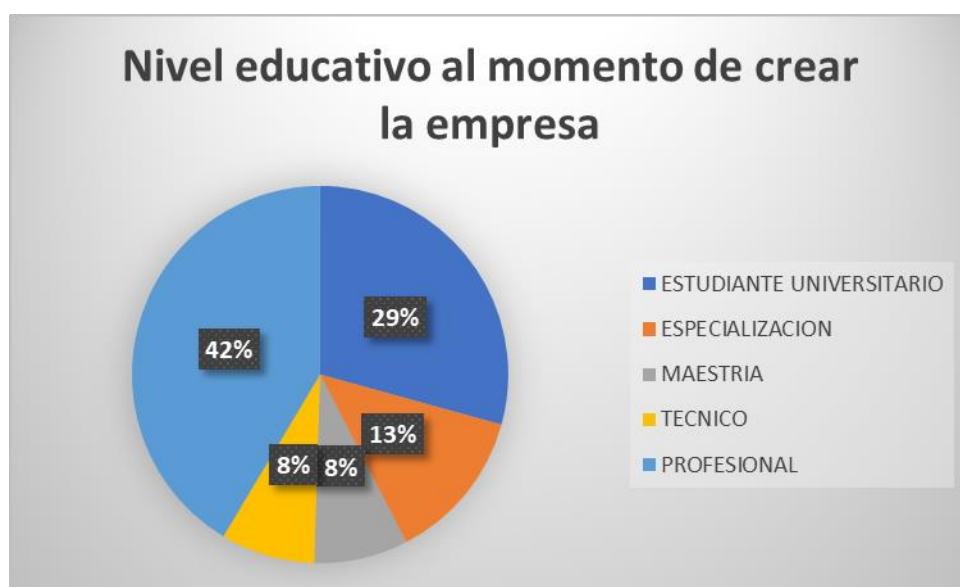


Figura 3. Nivel educativo. Fuente. Elaboración propia.

Se puede establecer que, en su mayoría, los emprendedores decidieron crear su empresa teniendo un título profesional con un 42%, seguido por siendo estudiantes universitarios con un 29%, luego con título de especialización con un 13% y por ultimo tenemos los técnicos y lo emprendedores con maestría con un 8% cada uno.

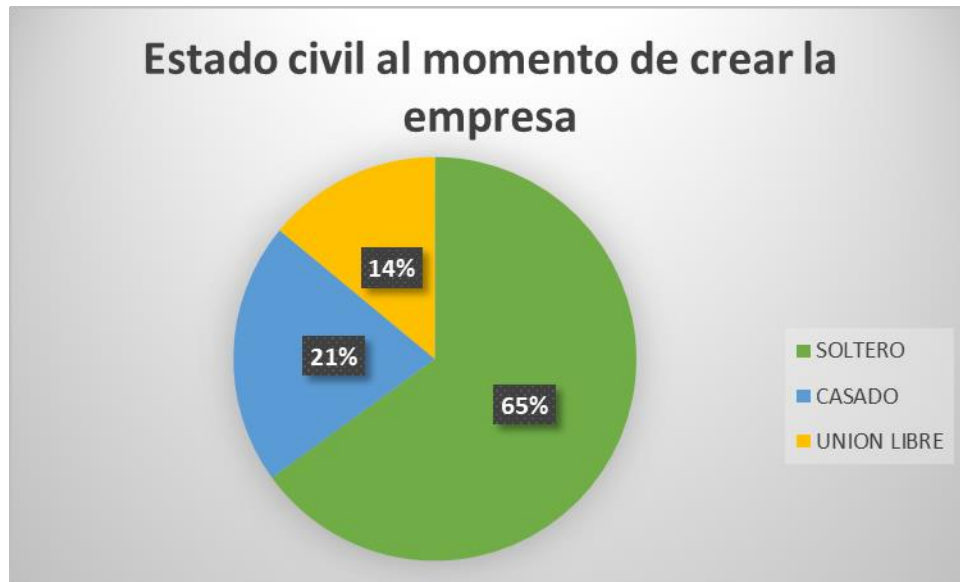


Figura 4. Estado civil. Fuente. Elaboración propia.

Los emprendedores que decidieron crear la empresa estando Solteros son el 65%, seguido por un 21% de los emprendedores que estaban Casados y un 14% estando en unión libre.

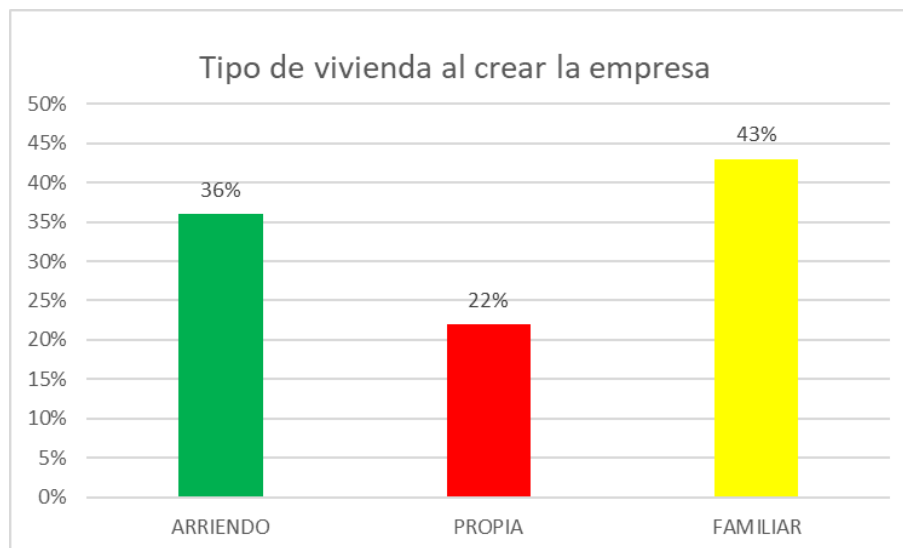


Figura 5. Tipos de vivienda. Fuente. Elaboración propia.

Al interpretar este gráfico se nota que la mayoría de los emprendedores al momento de crear su empresa vivían en una vivienda familiar, con un 43%, un 36% vivían en arriendo y un 22% tenían vivienda propia

También se logra evidenciar que el 27% de las empresas reportadas por Colciencias como spin-off no cumplen con las características que la literatura asigna a este grupo, tomando que una spin-off es un resultado de investigación y desarrollo gestados en el ámbito de las IES (Instituciones de Educación Superior), estas no cuentan con estos requisitos para ser caracterizadas como spin-off.

692

DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

Las spin-off en el departamento del Valle del Cauca, han sido desarrolladas, en su mayoría, en un trabajo conjunto de instituciones, esto permite identificar que la red de apoyo entre diferentes organizaciones privadas o públicas y las Instituciones de Educación Superior, logren resultados de creación empresarial en una plataforma hacia la transferencia de conocimiento, es por esto que las universidades han tomado “conciencia de que crear una empresa a partir de resultados de investigación supone un excelente análisis de la tecnología, el equipo emprendedor, las posibilidades de financiación y las implicaciones” (Zapata, 2016), y además han trascendido del plano académico al empresarial siendo estas mismas permeables a su entorno, y contribuyendo así a la base del desarrollo tecnológico e investigativo como uno de los roles predominantes de las mismas universidades, según (Naranjo, 2011)

Respecto a las actividades económicas que desarrollan las spin-off, se identifica que las participaciones de dichas empresas se hallan en los sectores primario, secundario y terciario de la economía, ubicándose en distintos municipios y capitales de Colombia como también en el exterior, esto conlleva a una dinámica empresarial sinérgica con miras a solucionar los distintos problemas que pueden suscitar en cualquier lugar o contexto, no solo en base de las necesidades que tenga el departamento del Valle del Cauca, sino la necesidades que puedan satisfacer la transferencia de conocimiento o resultados de investigación en cualquier parte del mundo.

En los últimos años ha surgido un aumento considerable ante cámara de comercio de las spin-off, sin embargo, se debe mejorar la trazabilidad de estas empresas por parte de las universidades que monitorean el estado que se encuentren las spin-off, con el fin de saber el desempeño o la actividad que estén desarrollando o en caso contrario el por qué han sido liquidadas.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Caldera, A., & Debande, O. (2010). Performance of Spanish universities in technology transfer: An empirical analysis. *research policy*, 1160-1173.
- Colciencias. (16 de enero de 2016). *Spinoffcolombia*. Obtenido de <https://www.spinoffcolombia.org/wp-content/uploads/2016/07/HACIA-UNA-HOJA-DE-RUTA-SPIN-OFF.pdf>
- Monge, M., Peñalver, A. B., & Lema, D. G. (2011). Factores determinantes de la creación de las Spin Offs académicas: caso del Instituto Tecnológico de Costa Rica. *Cuadernos de administración*, 23-38.
- Naranjo, G. A. (1 de abril de 2011). *Spin-off académica en Colombia: estrategias para su desarrollo*. Recuperado el 26 de Agosto de 2020, de Redalyc: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=90418851005>
- Obando, P. L. (2017). Surgimiento de empresas catalogadas como spin-off universitarias en Colombia, análisis desde la gerencia de proyectos (Fase I). *Revista EAN*, 61-72.
- Paez, D., & Garcia, J. (10 de Noviembre de 2015). *Redalyc*. Obtenido de <https://www.redalyc.org/html/206/20623157005/>
- Perez, M. T., & Carrasco, F. R. (2009). Elementos para la elaboración de un marco de análisis para el fenómeno de las Spin-Offs universitarias. *Revista de economía mundial*, 23-51.
- Rodeiro Pazos, D., Fernández López, S., Otero Gonzáles, L., & Rodríguez Sandiás, A. (2010). Factores determinantes de la creación de spin-offs universitarias. *Revista Europea de Dirección y Economía de la Empresa*, 67-68.
- Stadler, I. M., & Castrillo, D. P. (2009). Incentives in University Technology Transfers. *International Journal of Industrial Organization*, 362-367.
- Villegas, R. V. (2005). Hacia una universidad con espíritu empresarial. *Redalyc.org*, 71-84.
- Zapata, A. C. (2016). Las spin-off en el contexto universitario colombiano: consideraciones generales. *Journal of Engineering and Technology*, 82-95.

**SEMINARIO PERMANENTE EN
“dis”CAPACIDAD, FORMACIÓN EN
BUENAS PRÁCTICAS DOCENTES
PARA LA EDUCACIÓN INCLUSIVA
DESDE LA WEB¹**

695

**PERMANENT SEMINAR ON
“dis”ABILITY, TRAINING IN GOOD
TEACHING PRACTICES FOR
INCLUSIVE EDUCATION FROM
THE WEB**

Fernando Andrade Sánchez²

Pares evaluadores: Red de Investigación en Educación, Empresa y Sociedad – REDIEES.³

¹ Derivado del proyecto llamado Laboratorio Didáctico de Buenas Prácticas en educación Inclusiva. Financiado por la VII convocatoria para el desarrollo y fortalecimiento de la investigación de la Corporación Universitaria Minuto de Dios Virtual y a Distancia UVD (C 117 -40-140)

² Licenciado en Educación Especial, Corporación Universitaria Iberoamericana. Magíster en Discapacidad e Inclusión Social, Universidad Nacional de Colombia. Docente investigador líder del grupo de investigación Enlaces Pedagógicos COL0163995 Facultad de Educación UNIMINUTO Virtual y a Distancia, Bogotá, Cundinamarca, Colombia. correo electrónico: fernando.andrade@uniminuto.edu ferandrade3@gmail.com

³ Red de Investigación en Educación, Empresa y Sociedad – REDIEES. www.rediees.org

37. SEMINARIO PERMANENTE EN “dis”CAPACIDAD, FORMACIÓN EN BUENAS PRÁCTICAS DOCENTES PARA LA EDUCACIÓN INCLUSIVA DESDE LA WEB¹

Fernando Andrade Sánchez²

696

RESUMEN

El presente trabajo surge del Laboratorio Didáctico de Buenas Prácticas en Educación Inclusiva (Lab-Dii) cuyo objetivo general es aportar al fortalecimiento de las capacidades de enseñanza y acompañamiento asertivo de docentes y padres de familia frente al trabajo con personas con “dis”Capacidad. Para lograrlo, esta investigación de corte aplicado consolidó una estrategia formativa llamada seminario permanente en “dis”Capacidad, ante la problemática derivada de la poca formación pedagógica y didáctica para la inclusión, en la licenciatura en Educación Infantil de UNIMINUTO UVD. Desde este seminario se ha adelantado la capacitación y cualificación por medio de Webinars temáticos, y sesiones de trabajo sincrónico distancia, en estrategias para el acompañamiento inclusivo como la escritura y lectura del sistema Braille, el dominio básico de la Lengua de Señas Colombiana y estrategias de comunicación aumentativa y alternativa entre otras. Este escenario web a su vez ha permitido dinamizar uno de los propósitos centrales de la investigación que consiste en la creación de prototipos didácticos de bajo costo, para el trabajo con personas con “dis”Capacidad, sus familias y docentes. Esta experiencia ha llevado a concluir que las posibilidades tecnológicas de encuentro remoto al ser utilizadas en pro de la inclusión no solo reducen brechas formativas sino aquellas que puedan ser barreras para la educación

¹ Derivado del proyecto llamado Laboratorio Didáctico de Buenas Prácticas en educación Inclusiva. Financiado por la VII convocatoria para el desarrollo y fortalecimiento de la investigación de la Corporación Universitaria Minuto de Dios Virtual y a Distancia UVD (C 117 -40-140)

² Licenciado en Educación Especial, Corporación Universitaria Iberoamericana. Magíster en Discapacidad e Inclusión Social, Universidad Nacional de Colombia. Docente investigador líder del grupo de investigación Enlaces Pedagógicos COL0163995 Facultad de Educación UNIMINUTO Virtual y a Distancia, Bogotá, Cundinamarca, Colombia. correo electrónico: fernando.andrade@uniminuto.edu ferandrade3@gmail.com

inclusiva y que la innovación didáctica incluyente puede efectivamente ser motivada a través de la distancia.

ABSTRACT

The present work arises from the Didactic Laboratory of Good Practices in Inclusive Education (Lab-Dii) whose main purpose is to contribute to the strengthening of teaching capacities and assertive accompaniment of teachers and parents when working with people with "dis"Ability. To achieve this, this applied research created a training strategy called permanent seminar on "dis"Ability, due to the problems derived from the poor pedagogical and didactic training for inclusion, in the BA in Early Childhood Education at UNIMINUTO UVD. Since this seminar, they have been trained and qualified through thematic Webinars, and distance work sessions, on topics such as strategies for inclusive accompaniment such as writing and reading the Braille system, the basic command of Colombian Sign Language and strategies of augmentative and alternative communication, among others. This web environment, in turn, has made it possible to stimulate one of the central purposes of the research, which is the creation of low-cost didactic prototypes, for working with people with "dis"Abilities, their families and teachers. This experience has led to the conclusion that the technological possibilities of remote encounters when used in favor of inclusion, not only reduce training gaps, but they also reduce barriers to inclusive education; Likewise, inclusive didactic innovation can be effectively motivated through distance.

PALABRAS CLAVE: seminario permanente, "dis"Capacidad, laboratorio didáctico, educación inclusiva, buenas prácticas.

Keywords: permanent seminar, "dis" Capacity, didactic laboratory, inclusive education, good practices.

INTRODUCCIÓN

Hoy día las apuestas inclusivas han tomado un papel cada vez más protagónico especialmente en el ámbito educativo, esto además de la academia, se debe al papel activo de las comunidades y actores, pertenecientes a los grupos históricamente excluidos, quienes han puesto en resaltado la inclusión como una “presencia omnipresente en el mundo de la educación y las políticas educativas” (Miskovic & Curcic, 2016, p. 4) en otras palabras, para la educación lejos de ser un accesorio o una moda, la educación inclusiva y sus retos es un tema de magnitudes ineludibles y fundamentales. Ahora bien, para hacer que la educación inclusiva sea posible, es necesario trascender las discusiones centradas en el sentido y la necesidad de tener una escuela que reconozca al otro y sus múltiples capacidades, para hacer centro en los desafíos de mediación educativa que emergen en ese encuentro diverso; de ahí que se requiere que la didáctica de un paso al frente en el reto para encontrar el cómo lograr que las intenciones pedagógicas se encarnen en la escuela.

En tal sentido, un aspecto tan importante como la formación y cualificación de los docentes para los retos propios de la educación inclusiva, se convierte en una necesidad pues esto no solo significa instruir técnicamente a los maestros, sino que en sí mismo es una realidad que trasciende a transformar la manera en la que se asumen los desafíos educativos (Castillo & Miranda, 2018) en la atención a la diversas capacidades humanas, procurando con ello sembrar la acción docente en la capacidad y sus infinitas posibilidades, más que en la discapacidad y sus muchas limitaciones declaradas.

Desde esta necesidad formativa nace el Laboratorio Didáctico de Buenas Prácticas en Educación Inclusiva Lab-Dii, desde el cual se asume la estrategia formativa llamada seminario permanente en “dis”Capacidad, para contribuir en primera instancia a la formación de la comunidad académica de la Licenciatura en Educación Infantil de UNIMINUTO UVD. En las líneas a continuación, se exponen las principales reflexiones que han surgido de este ejercicio y que a su vez configuran la plataforma conceptual desde la cual se asume y vive el laboratorio didáctico y el seminario permanente del mismo. Se

encontrarán presentes narrativas situadas y experiencias formativas que harán evidente el impacto del seminario permanente en la cualificación del perfil docente y los aportes de este a la transformación de los discursos y prácticas de los participantes.

La emergencia de Lab-Dii. El Laboratorio Didáctico nace como resultado de investigación básica realizada en el año 2017, permitió su emergencia la realidad formativa de los licenciados en educación en cuanto a recursos, mediaciones y metodologías adecuadas para la atención educativa de poblaciones que manifiestan sus capacidades de formas no convencionales. Al tener un inicio investigativo su desarrollo no podría ser distinto y en ese orden de ideas se creó como una experiencia cognitiva que busca desde la investigación aplicada, la generación de conocimientos y la búsqueda de nuevas soluciones o iniciativas (Manterola & Otzen, 2013) didácticas para educación. Así pues, Lab-Dii es un espacio de formación, capacitación e innovación que se especializa en el fomento de buenas prácticas de acompañamiento y atención a la diversidad, donde los actores educativos cualifican su quehacer desde la acción didáctica articulada con procesos investigativos que permiten, prototipar, validar y ejecutar medios y mediaciones para el aprendizaje desde diseños participativos y colaborativos.

Dando continuidad a lo anterior y haciendo un poco de historia, los inicios del laboratorio fueron en primera instancia teóricos, pues la experiencia cognitiva y participativa de creación requiere de un soporte conceptual, que no solo atienda una necesidad práctica, sino que logre aportar a comprender y explicar de maneras más profundas (Cruz, 2018) la situación que se desea transformar. En el ejercicio de búsqueda se encontró que los laboratorios didácticos cumplen en su mayoría con el propósito de enseñar contenidos de las ciencias exactas como es el caso del laboratorio didáctico de matemáticas de la Universidad Pedagógica Nacional de Colombia que desde el año 2000 adelanta procesos de formación e investigación para docentes de matemáticas (Torres, 2008).

Por otra parte en Brasil más precisamente en la facultad de educación de la Universidad de Campinas (Barolli, Luburú y Guridi, 2010) se adelantó una investigación en donde analizaron 50 trabajos de laboratorios didácticos en el Brasil, demostrando en el caso de las ciencias naturales la necesidad y el enriquecimiento de las comunidades académicas

alrededor de estos, así como el estudio de las funciones de formación, extensión e investigación que un laboratorio debe agenciar para ser dinamizador del conocimiento.

Otro estudio realizado por el Sistema de Información Científica Red de Revistas Científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal Aulas-laboratorios de bajo costo, usando TIC. Permitió ver la importancia que tiene la ciencia experimental dando a conocer propuestas que se pueden implementar en el aula y a muy bajo precio, trabajando todas las áreas específicas. Según (Calderón et. al, 2015) se presentaron propuestas educativas orientadas a potenciar el desarrollo del pensamiento crítico y aumentar el gusto por las ciencias experimentales. El aporte más valioso del proyecto fue el desarrollo de *aulas-laboratorios* de muy bajo precio, y es un ejemplo que inspira a crear escenarios de construcción de nuevos conocimientos, pues en la mayoría de las veces en un país como Colombia no se disponen de los materiales adecuados para realizar experimentos y trabajos investigativos porque no se cuenta con los recursos económicos.

Un planteamiento interesante en esta óptica es el desarrollado por (García-Molina & Sáez, 2017) e (Infante, 2014) quienes confluyen en asegurar que las denominadas aulas-laboratorios se convierten en escenarios experimentales que trascienden el tradicional ambiente de laboratorio y para realizarlo no es necesario estar en el aula, pues los experimento se pueden hacer en diferentes espacios.

Desde estas perspectivas los laboratorios demuestran en la escena científica su asertividad, pertinencia y necesidad. Al respecto (Baquero, Duran y Ureña 2011) evidencian los aportes teóricos de la pedagogía del trabajo en laboratorios que ha venido sosteniendo al quehacer didáctico. También, este método propone el procedimiento práctico en el proceso enseñanza aprendizaje a través de laboratorios y determina la importancia del uso de material didáctico usando las tecnologías.

En el marco de lo expuesto en cuanto al oficio de los laboratorios y su necesidad debido a la motivación de la innovación didáctica para la educación inclusiva y aún más específicamente en la cualificación de las practicas docentes emerge Lab-Dii, como un escenario académico y práctico de pensamiento-acción, desde el cual se motiva y moviliza la innovación didáctica para la atención educativa asertiva en clave de las diversidades

humanas. Así pues, el Laboratorio Didáctico procede a hacer el diseño participativo de su imagen, con el propósito de expresar la unidad creativa al servicio de la innovación didáctica, que se enmarca en las acciones de dicho escenario de formación.

Como consecuencia de ello el 20 de agosto de 2020, la Superintendencia de Industria y Comercio de la República de Colombia, en resolución N° 48782 y referencia de expediente número SD2020/0012180, concede el registro de signo distintivo para Lab-Dii UNIMINUTO. Al consolidarse como marca el laboratorio se configura formalmente como una realidad desde la que emergerán a través de sus actividades y productos, medios y mediaciones didácticas en pro de la diversidad la educación inclusiva y la equidad en dinámicas formativas, a continuación, se presenta la marca registrada de Lab-Dii.

701



Figura 1. Signo distintivo del Laboratorio Didáctico de Buenas Prácticas en Educación Inclusiva Lab-Dii UNIMINUTO.

A diferencia de los laboratorios que se encuentran en los rastreos de la literatura científica indexada Lab-Dii, no asume las prácticas de laboratorio desde manuales o desde

el control absoluto de variables, métodos y procedimientos; se funda en el diseño participativo centrado en la persona, en el uso de materiales de bajo costo como el uso de materias primas reutilizadas y en el prototipado didáctico para la educación inclusiva. Así las cosas y como conclusión de los rastreos exhaustivos adelantados, un laboratorio como

Lab-Dii al asumir la formación, capacitación e innovación para la diversidad es un aporte significativo para lograr “cambiar las actitudes hacia la diferencia” (Ainscow, Slee, & Best, 2019, p. 672). Pues se convierte en una alternativa para encontrar respuestas a las preguntas didácticas que suponen retos aun no superados a la hora de mediar el aprendizaje, con seres y comunidades diversamente hábiles.

La importancia del seminario permanente en la formación de buenas prácticas docente. Asumir la estrategia de seminario permanente desde la premisa de Piña, Seife, & Rodríguez (2012) quienes plantean que se entiende como “una reunión especializada que tiene naturaleza técnica y académica cuyo objetivo es realizar un estudio profundo de determinadas materias” (p. 110) posibilitó asumir la estrategia como una herramienta fundante de nuevos saberes para este proceso. En ese mismo sentido la estrategia se consolidó de la mano con los planteamientos de Pascual & López (2019) como "el escenario que permite compartir dudas y situaciones adversas y proponer soluciones entre los propios profesionales, generando un proceso de aprendizaje colaborativo" (p. 70).

Derivado de la poca formación para la inclusión de las licenciaturas, evidentes en los resultados emergentes de la investigación llamada discursos y prácticas de profesores y estudiantes del programa de Licenciatura en Pedagogía Infantil de UNIMINUTO Virtual y a Distancia frente a la preparación profesional para la atención educativa a personas con "dis"Capacidad (Andrade-Sánchez, 2017), en esta investigación se evidenció que “los estudiantes no se sienten preparados para trabajar en un aula con la diversidad, y sienten la necesidad de un tutor especializado que los pueda guiar en estos casos puntuales” (p. 38).

Además tanto discursos como prácticas se encontraron posicionadas en la necesidad de intervenciones externas a los saberes de los licenciados, con esto comprendiendo la atención a la diversidad por fuera del perfil docente, esto debido a la falta de preparación profesional para esos fines, situación común en la formación de maestros a nivel general

demuestra la necesidad por “replantear desde las universidades, las competencias para la atención a la diversidad en los maestros en formación” (Beltrán, Martínez, & Vargas, 2015, p. 72).

Aunque pareciera un error en la escritura la “dis”Capacidad es una rebeldía ortográfica publicada en 2017 en el libro *Orientaciones Conceptuales y Metodológicas para la Atención Educativa en Clave de “dis”Capacidad*. Esta consiste en usar la convención ortográfica de las comillas para poner en duda el término dis en el que se encarnan las consecuencias de las sospechas diagnósticas tradicionales, como la discapacidad, la disminución, la disfuncionalidad y las dificultades para lograr desempeños ideales, en comparación con sujetos ideales aparentemente en norma o normales. A seguir y luego de poner en duda el dis, la capacidad se escribe con letra mayúscula, conservando la convención ortográfica de los nombres propios, pues al hablar de capacidades en el marco de este concepto, indiscutiblemente se hace relación a sujetos, a los seres detrás del término, de ahí que Capacidad en esta palabra encarna a los sujetos que viven sus capacidades de formas no convencionales, tanto en la escuela como en la sociedad en general.

Desde el 2017 se vienen adelantando procesos de enseñanza a través del seminario permanente en “dis”Capacidad, el cual inició en la plataforma Moodle de la Corporación Universitaria Minuto de Dios como un aula especial en el marco de las propuestas de educación continua (fig. 1) comenzando con un grupo de 15 estudiantes de la licenciatura en Educación Infantil, quienes se capacitaron en temas de educación inclusiva y gracias a esta formación lograron ser parte del proyecto editorial, que abordó la serie temática *Mi hijo y yo*, el cual nace con la intención de impactar desde los núcleos de socialización primaria el desarrollo integral de las infancias que demuestran sus capacidades de maneras no convencionales.



Figura 2. Captura de pantalla. Seminario permanente en “dis”Capacidad

A días presentes el Seminario permanente, de la mano del equipo del semillero de investigación UNIdiVERSIDAD, desarrolla las actividades formativas desde la plataforma de Microsoft Teams en escritura del Sistema Braille, comprensión de la Lengua de Señas Colombiana en la escuela y en diseño de mediaciones didácticas para la inclusión con materiales de bajo costo (fig. 2) este ejercicio ha permitido el fomento de prácticas de mediación didáctica no convencionales que a través de la web han permitido desarrollar los objetivos de la investigación propiamente dicha del Laboratorio didáctico, adicional a este hecho la mediación a distancia por medio de la web, metodológicamente ha significado un enriquecimiento de las dinámicas de creación didáctica, pues el uso de videos, audios y el compartir de fotografías y materiales consultados no solo ha sido más fluido que en la presencialidad, sino que su riqueza ha permitido que los estudiantes asuman un papel más participativo, comparativamente con las sesiones presenciales, lo que en los planteamientos de Yáñez-Galleguillos & Soria-Barreto (2017) se configura como buenas prácticas, pues esta “se relacionan directamente con el cambio metodológico en el proceso de enseñanza-aprendizaje, particularmente con la inclusión de las tecnologías” (p. 61) es decir un maestro puede aprender a ser más incluyente presencial o a distancia, pues través de la web también se pueden formar no solo acciones incluyentes sino también crear una conciencia incluyente.



Figura 3. Capturas de pantalla de encuentros sincrónicos de Braille y Lengua de Señas Colombiana

Este espacio también se ha enriquecido desde el uso del canal de video Microsoft Stream y de los Webinars realizados con el centro de excelencia docente UNIMINUTO – AEIOU en donde se han abordado temas relacionados con orientaciones didácticas y pedagógicas para generar medicaciones de enseñanza asertivas, en el marco de la educación inclusiva. Esto ha significado para el colectivo de estudiantes participantes un escenario formativo de provecho pues al tener el acceso a las grabaciones de los encuentros sincrónicos y de las conferencias, los docentes en formación han logrado fortalecer sus herramientas para la enseñanza, debido a que este tipo de contenido aclara dudas y enriquece el aprendizaje; convirtiendo a este componente tecnológico en un plus indispensable en la formación docente (Catalá, Sevilla, & Roqué, 2015) que además permite

Así entonces, la estrategia de Seminario permanente ha sido fundamental en el proceso de formación de las estudiantes de la licenciatura en educación infantil que han sabido aprovechar estos espacios de aprendizaje colaborativo. Hoy cuenta con egresadas y estudiantes que dan testimonio del impacto positivo de esta estrategia en sus perfiles profesionales, y que además les ha permitido asumirse como licenciadas con competencias básicas necesarias para asumir el reto de “educar en la diversidad” (Díaz & Rodríguez, 2016) concienciándose de la importancia del ejercicio docente en el camino de la

construcción de una sociedad que respeta, cuida, valora y crece con el apoyo y contribución de todos sin excepción alguna.

MATERIAL Y MÉTODOS

La investigación tuvo un enfoque cualitativo y desarrolló una investigación de orden aplicado el cual se distingue por “la generación de conocimiento con aplicación directa y a mediano plazo en la sociedad” (Lozada, 2014, p.35) por ello desde el Laboratorio Didáctico se pensó en la problemática que viven padres, cuidadores y docentes frente al acompañamiento, cuidado y educación que reciben las infancias con “dis”Capacidad. Por tal razón y en atención al propósito general de la investigación, con los insumos capitalizados del seminario permanente y la interacción web configurada se inició la construcción de 4 libros dirigidos a padres de familia en donde se pudieran poner al servicio de las familias los prototipos didácticos de bajo costo generados en el laboratorio. Con ello se configuró la serie temática llamada *Mi hijo y yo*, ejercicio a días actuales en proceso de revisión de pares y ajustes editoriales.

En la investigación participaron 18 estudiantes que durante la vigencia desarrollaron sus prácticas investigativas como opción de grado desde el seminario permanente en el marco del Laboratorio, todas pertenecientes a la Licenciatura en Pedagogía Infantil de UNIMINUTO Sede Bogotá UVD, 18 padres de familia que compartieron sus relatos de éxito y poder desde lo que significa ser padre de una persona que demuestra sus capacidades de manera no convencional y organizaciones no gubernamentales de orden nacional e internacional como la fundación Salvadoreña para la Sordoceguera y discapacidad múltiple FUSSDIM (El Salvador) y la fundación de limitados visuales de Colombia LIVICOL (Cartagena, Colombia).

Los cuatro libros atienden a las poblaciones con espectro autista, “dis”Capacidad intelectual, baja visión y ceguera, y personas Sordas. Los libros se estructuraron en cuatro claves, llamadas de la siguiente manera, clave 1 de la teoría a la vida real, clave 2 no estamos solos, clave 3 aprehender de otros y la clave 4 ¿y si la vida nos da limones...? Posterior a ello surgió la idea de crear los laboratorios en casa (fig. 3) y para este ejercicio

se diseñaron diarios de innovación y manuales de laboratorio, los cuales se convirtieron en las herramientas que dieron vida y control a el proceso de creación didáctica, por último, pero no menos importante, se diseñaron y se aplicaron las entrevistas semiestructuradas que permitieron la recolección de los relatos de los padres.

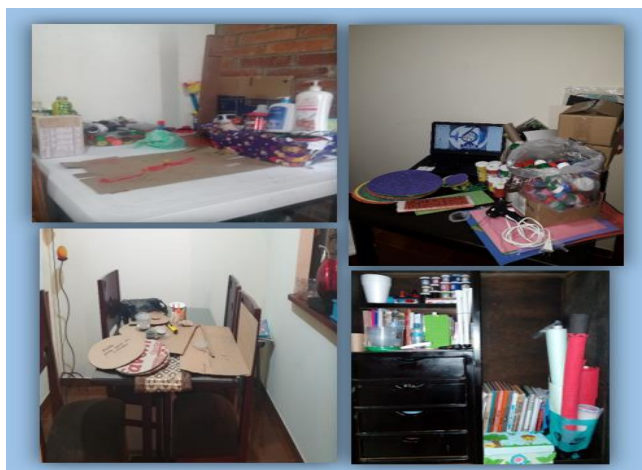


Figura 4. Collage. Laboratorios en Casa. Elaboración propia

En este punto es necesario resaltar que los laboratorios en casa fueron la estrategia que permitió ampliar los escenarios de innovación y creación didáctica de Lab-Dii donde las docentes en formación pudieron crear los materiales desde la comodidad de sus casas, fue precisamente en estos espacios donde emergió la idea de elaborar receta de cocina de sencilla elaboración (fig. 4) que permitieron aprovechar un espacio lleno de creatividad y sabor, que reúne a toda la familia. Estas recetas junto con los materiales didácticos fueron pensados y priorizados en diseño de acuerdo con las intenciones formativas en habilidades adaptativas, pues se buscó fomentar y aplicar las actividades diarias de rutina, para desarrollar autonomía personal y social (Roselló, Berenguer, & Baixauli, 2018) se decidió por estas habilidades y no por las académicas porque se pensó en el ejercicio formativo que realizan los padres de familia en sus casas.



Figura 5. Fotografía Receta de cocina. Bralletas

Como se dijo en líneas atrás, el proceso de creación didáctica tuvo dos herramientas de registro y control que fueron los diarios de innovación y manuales de elaboración. Los diarios permitieron el registro de los materiales, las técnicas, los pro y contra de cada modificación a la cual se llamó prototipo. Este ejercicio permite evaluar los prototipos que se ponen a disposición del usuario y así identificar los avances y fallas de cada material (López & Abascal, 2017) lo que llevó al diario de innovación a ser la herramienta fundamental en este proceso. En los diarios de innovación se atendió a los siete principios de diseño universal (Suárez, 2017)

En cuanto a los manuales de elaboración, estos se construyeron para cada uno de los recursos y estuvieron enfocados en mostrar detalladamente el procedimiento de la elaboración desde un lenguaje cómodo y práctico, con el objetivo de facilitarle a los padres un manual donde conocieran y comprendieran el paso a paso de la elaboración de los materiales. Para el ejercicio de los relatos de padres de familia se realizaron entrevistas semiestructuradas que permitieron exponer relatos sentidos, llenos de mensajes positivos y motivadores. Este proceso se realizó bajo el diligenciamiento de consentimientos informados donde los padres dieron al equipo del laboratorio el permiso para publicar sus relatos y fotografías. Todo el proceso de creación y diseño editorial tuvo una duración de

año y medio, tiempo en el cual los libros fueron revisados, estudiados y validados por pares evaluadores.

Con respecto a las técnicas e instrumentos que se emplearon para esta investigación se partió del rastreo documental, pues este ejercicio permitió “identificar las fuentes originales de conceptos, métodos y técnicas provenientes de investigaciones, estudios y experiencias anteriores” (Martín & Lafuente, 2017, p.153) es decir se extrajo información relevante que sustentó las bases conceptuales, siendo esta una de las etapas fundamentales para la investigación, pues era de gran importancia tener claridad y delimitar los temas a indagar y así evitar repeticiones innecesarias de los datos analizados, además por lo que se ha expuesto en líneas anteriores, sobre las necesidades formativas y disciplinares de la Licenciatura en los temas que aborda la “dis”Capacidad y la educación inclusiva.

Precisamente el ejercicio de rastreo documental fue el punto de partida para la creación de la estrategia del seminario permanente en “dis”Capacidad, que inició en el 2017 en la plataforma Moodle de la Corporación Universitaria Minuto de Dios y el espacio de educación continua. Desde esta óptica Rodríguez (2014) dice que "el objetivo general del seminario permanente es constituir un espacio para integrar los conocimientos disciplinares y pedagógicos en procura de mejorar los procesos de enseñanza y de investigación"(p. 44) en virtud de lo cual este ambiente de aprendizajes colaborativos fue esencial para las docentes en formación, pues gracias a ello adquirieron los conocimientos necesarios para ser parte del proyecto editorial.

Para la recolección de relatos de los padres de familia se aplicaron entrevistas semiestructuradas con sus respectivos consentimientos informados así como autorizaciones del uso de las imágenes incluidas en los manuscritos, pues los relatos de los padres fueron grabados, posteriormente transcritos y por último revisados por los mismos participantes, con el fin de lograr que los aportes contenidos en el proyecto editorial fueran fidedignos, ya que el propósito de estos relatos no fue el de analizar dichos aportes sino de hacer llegar un mensaje de padres a padres, para que los discursos pudieran posicionarse desde la capacidad por sobre todos los retos de vida que enfrentan estas familias, por tal razón estos relatos no fueron procesados con categorías investigativas a priori, sino que fueron insumos trabajados para el la clave que los contiene.

En lo referente a la metodología del seminario permanente es importante resaltar que en la actualidad, este continúa funcionando en un espacio de la plataforma Teams, aquí se ha logrado por medio de videoconferencias y entrega de tareas en formato digital, capacitar a las docentes en formación en temas de la diversidad humana, adelantando procesos a distancia en escritura del Sistema Braille, comprensión de la Lengua de Señas Colombiana en la escuela y en diseño de mediaciones didácticas para la inclusión con materiales de bajo costo. Este proceso de formación permanente desde las TIC según Fernández & Torres (2015) tiene la finalidad de "ofrecer a todas las personas la posibilidad de adquirir, actualizar, completar o ampliar sus conocimientos y aptitudes para el desarrollo personal o profesional" (p. 34) además "la educación virtual ha hecho posible el cambio de los paradigmas de gestión del conocimiento" (Durán & Estay, 2016, p. 211) esto demuestra que a través de la web también se puede formar y crear conciencia incluyente.

Muestra de ello es la innovación didáctica adelantada con respecto a la práctica del sistema braille a distancia, pues en este proceso se ha desafiado la práctica táctil del punzado para la escritura en la regleta, logrando hacer con videntes ejercicios de escritura en tinta. Para ello se ha contado con el apoyo de una plantilla creada en formato Word y con la ayuda de cámaras de teléfonos o de computador se logra hacer seguimiento de la comprensión del código. Con respecto a la formación en la Lengua de Señas Colombiana, es necesario decir que no es un curso especializado sino un abordaje inicial para comprender esta lengua en el ámbito pedagógico.

Cabe decir que adicional a la enseñanza del código Braille en tinta, se pensó en una solución para poder practicar el punzado, y así las docentes en formación recibieran el acercamiento necesario y requerido en esta otra forma de escribir y leer. La estrategia establecida fue la elaboración de una regleta y un signo generador en materiales reciclables y de bajo costo, se pensó en ello, por el buen resultado del trabajo realizado en el proyecto editorial, dejando evidente que "el elemento más común a toda investigación en innovación didáctica es sin duda el optimismo mostrado por los autores respecto a los resultados obtenidos" (Luna, 2019, p. 170). Este ejercicio se socializó en un encuentro sincrónico (Fig. 6) donde las docentes en formación expusieron sus diseños y contaron la experiencia vivida en el proceso de creación didáctica.

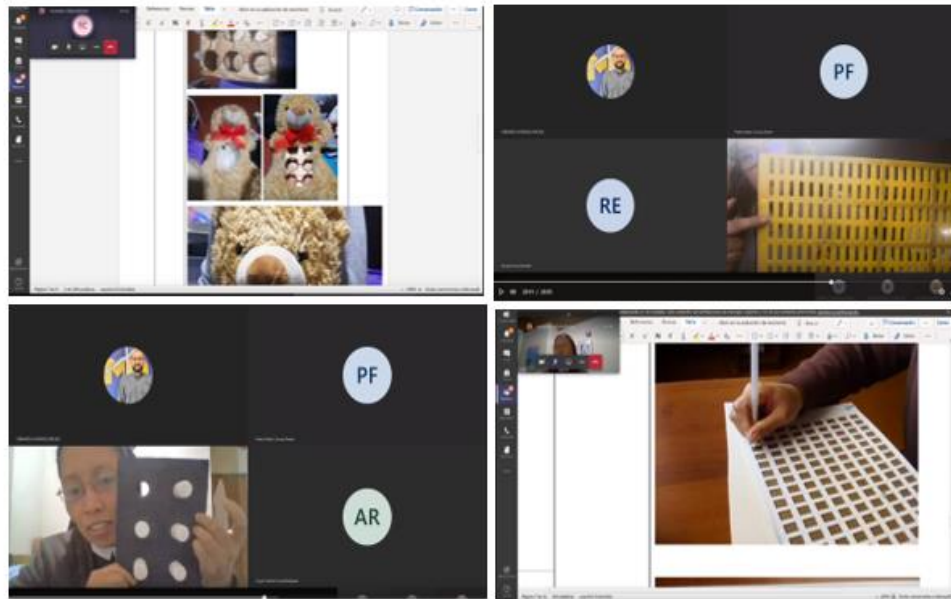


Figura 6. Collage. Capturas de pantalla de socialización materiales didácticos

Dentro de este contexto de formación, otra de las herramientas que enriquecen el seminario permanente son los Webinars (fig. 7) que el docente líder Fernando Andrade Sánchez ha adelantado con el centro de excelencia docente UNIMINUTO – AEIOU y las grabaciones de los encuentros sincrónicos, que quedan registradas y guardadas en el canal de videos de la plataforma Microsoft Stream. A la fecha hay seis Webinar, que aportan en la educación a la diversidad, todos certificados, avalados y publicados oficialmente en las plataformas de la Corporación Universitaria Minuto de Dios UNIMINUTO.



RESULTADOS

El seminario como escenario web permitió dinamizar uno de los propósitos centrales de la investigación, como fue la creación de prototipos didácticos de bajo costo, para el trabajo con personas con “dis”Capacidad, sus familias y docentes. Un trabajo que tiene al Laboratorio Didáctico de Buenas Prácticas en Educación Inclusiva (LAB-DII) en el proceso de publicación de los cuatro libros de la serie temática *Mi hijo y yo*. Estos libros se denominaron de la siguiente manera. *Mi hijo y yo...Claves para acompañar sus formas de hacer parte del mundo* destinado para las personas con Espectro Autista. *Mi hijo y yo...Claves para acompañar sus formas de sentir el mundo*, hecho para las personas con baja visión, ceguera y Sordoceguera; *Mi hijo y yo...Claves para acompañar sus formas de comprender el mundo*, realizado para las personas con “dis”Capacidad Intelectual y *Mi hijo y yo...Claves para acompañar sus formas de ver el mundo*, enfocado a las personas Sordas. El contenido de los cuatro claves se describe a continuación.

Clave 1. De las teorías a la vida real. Destinado para el abordaje de las principales teorías explicativas usadas para abordar las capacidades humanas, relatadas en un lenguaje comprensible a los padres de familia, y haciendo constante reflexión frente a los términos negativos usados en los diagnósticos. Estos continuos llamados a la reflexión buscan desestimular los imaginarios negativos ante la capacidad de los niños.

Clave 2. No estamos solos. Hecho para mostrarle a los padres las principales y más usadas alternativas de abordaje [metodologías] con las que actualmente se cuenta, en esta clave se sugieren páginas de internet, también se muestran más de 6 redes constituidas de padres de familia y finaliza con un listado de películas. Todo esto se implementó para que los padres compartieran experiencia y aprendieran de otros.

Clave 3. Aprender de otros. Enfocada en compartir con los padres de familia, reflexiones y experiencias de otros padres y familiares que, gracias a su empoderamiento, iniciativa y lucha, han logrado superar dificultades personales, académicas y cotidianas.

Para ello se realizaron entrevistas semiestructuradas, las cuales permitieron la recolección de relatos acompañados de imágenes, todos autorizadas bajo el adecuado diligenciamiento del consentimiento informado.

Clave 4. ¿Y si la vida nos da limones...? Esta clave presenta 16 materiales didácticos por libro que pueden ser contruidos con insumos de bajo costo o de desecho, cada uno con las instrucciones detalladas, el paso a paso y el soporte fotográfico para una mayor comprensión; entre los materiales se proponen recetas de cocina detalladas en sus procedimientos y acompañadas de un video tutorial sencillo vinculado a la publicación con un código QR. Fue en esta clave donde se desarrolló la fase del laboratorio en casa, escenario donde se dio apertura a nuevos espacios de innovación y creación didáctica, pues las docentes en formación construyeron los materiales didácticos desde la comodidad de sus casas.

A días presentes se cuenta con más de 40 prototipos didácticos materializados en 4 libros en proceso de publicación y más de 15 estudiantes graduadas que realizaron sus prácticas investigativas en el semillero UNIdiVERSIDAD y en LAB-DII dejando profundas huellas formativas en sus perfiles de egreso, pues debido a esta experiencia, son actualmente maestras que ven en la innovación didáctica caminos de atención a las diversas formas de ser capaces en las aulas. A continuación, se abordan algunos de los relatos de las egresadas, los cuales fueron compartidos en sus informes de practica investigativa con los que obtuvieron el título de licenciadas en pedagogía Infantil, en la corporación universitaria Minuto de Dios UNIMINUTO Virtual – distancia.

Navarrete, Ortiz & González (2019) relataron que “con esta investigación pudimos identificar las dificultades reales de los padres de familia con hijos con “dis”Capacidad, de tal forma que el aporte realizado a este proyecto responde a muchas necesidades y angustias por las cuales pasan diferentes familias (p. 76) por otro lado Arrieta y Bautista (2020) expresaron que “ las pedagogas infantiles podemos ir más allá del aula, y esto lo aprendimos en la práctica investigativa, ya que en ella potenciamos nuestras capacidades docentes y a través de la investigación hemos podido trabajar temas de educación inclusiva” (p. 90).

DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

Es necesario para esta sección hacer referencia inicial a uno de los hallazgos emergentes durante el desarrollo de la investigación y que fue sin duda alguna un escenario motivador, este consistió en lograr determinar que a la fecha y posterior al minucioso rastreo documental, no se han encontrado laboratorios didácticos con las características de LAB-DII en Latinoamérica, el caribe y Norteamérica, lo que permite inferir que además de ser un escenario reciente es a todas luces una oportunidad innovadora de pensar la didáctica al servicio de las capacidades no convencionales.

Esto es vital para coadyuvar a la transformación de las convencionales prácticas de segregación para los sujetos y los colectivos atendidos a otrora en contextos especializados y segregacionistas; al vehicular la creación didáctica para la diversidad desde licenciaturas en educación el ejercicio del laboratorio y del seminario permanente permite vincular a los docentes y padres de familia no solo desde los discursos sino también desde las prácticas, intención primaria en esta investigación. A continuación, se abre el espacio para abordar las diferentes perspectivas que hay entorno al escenario del seminario permanente, el laboratorio didáctico, el rol activo y fundamentado de la escuela, docentes y padres en marco a la educación inclusiva.

Las investigaciones realizadas en torno a la educación inclusiva evidencian las falencias de la formación docente en cuanto educación, atención y acompañamiento a las personas con capacidades no convencionales. Según Castillo & Miranda (2018) los docentes “no se encuentran lo suficientemente preparados, a nivel de formación, para hacerse cargo del desafío de la inclusión y atención a la diversidad” (p.138) además “las instituciones de nivel superior que ofertan las carreras de educación tienen debilidades en el proceso de formación de futuros maestros” (Hurtado, Mendoza, & Viejó, 2019, 104) esta situación ha impedido avanzar significativamente en el camino por una educación que respete, valore y aprenda en la diferencia. Lo que lleva a inferir que la educación inclusiva es la asignatura pendiente en la formación docente.

Para dar solución a esta problemática las universidades, como instituciones responsables de la formación profesional, deben asegurar la calidad formativa de sus estudiantes responsabilizándose en priorizar competencias específicas y humanas que aporten al desarrollo de las necesidades de toda la población, sin excepción alguna (Guerrero-Cuentas, Morales-Ortega, Nuñez-Rios, & Medina-Fonseca, 2020) desde esta perspectiva Beltrán et al. (2015) opinan que “se requiere replantear desde las universidades, las competencias para la atención a la diversidad en los maestros en formación” (p. 72) es decir es en el pregrado donde los docentes adquieren las competencias necesarias para abordar de manera efectiva y asertiva la diversidad, pues si estos procesos formativos son completos, se logrará avanzar política, social y culturalmente.

En Lab-Dii se logra transformar la definición convencional de laboratorio, porque si bien es un espacio dedicado a la innovación, creación y cualificación, su componente logra impactar y dar respuesta a necesidades específicas, donde la diversidad humana es la protagonista, trabajando en diferentes espacios en los que las tecnologías y la comodidad del hogar son sus bases. Con respecto a esto Spinosa et ál. dice que "se debe tener presente que referirse al laboratorio no debe limitarse únicamente a un espacio físico" (2016, p. 269) es decir un laboratorio no está determinado por un espacio, este puede crearse en cualquier lugar, lo importante es que de él surjan y se construyan ideas innovadoras que brinden a sus participantes avanzar en conocimientos que los lleven a cualificar sus prácticas.

En esta sintonía Flores, Caballero, y Moreira (2009) dicen que un laboratorio contribuye en el aprendizaje como una estructura sintáctica de las ciencias permitiendo la práctica de las actividades a partir de la teoría contribuyendo a la solución de problemas y la búsqueda de respuestas por ello en el laboratorio, la formación de su componente humano es fundamental, porque solo así se logra avanzar en el camino de las buenas prácticas desde la innovación “porque en una sociedad que cambia constantemente, la innovación es una necesidad” (Barrios-Hernández & Olivero-Vega, 2020, p.27) ya que a través de ella se da solución a las diversas problemáticas que emergen en la escuela y en los núcleos de socialización primaria.

Desde esta mirada en el laboratorio se consolidó la innovación didáctica al servicio de la educación para la diversidad, ecológicamente responsable, pues se pensó en la

problemática actual del cambio climático y se parte de la idea que desde casa se puede contribuir a esta situación a través del reciclaje, por ello la base de los materiales didácticos construidos fue el material reciclado. Partiendo del concepto dado por Luna quien expone que "el elemento más común a toda investigación en innovación didáctica es sin duda el optimismo mostrado por los autores respecto a los resultados obtenidos" (2019, p. 170) pues el trabajo realizado fue satisfactorio para los docentes diseñadores del proceso creativo dado que, no solo se brinda a los padres un trabajo que impacta positivamente su ámbito económico, sino que también se les enseña a ser empático con el ambiente.

En el marco de la educación a la diversidad hay que decir que actualmente existen avances a nivel legal, social y educativo que brindan oportunidades de crecimiento a las personas con otras capacidades, sin embargo, se debe concienciar que "cómo tal, la promoción de la inclusión no es simplemente un cambio técnico u organizativo, es un movimiento en una clara dirección filosófica"(Ainscow, Slee, y Best, 2019) que constituye la base para una sociedad justa y no discriminatoria. En esa construcción de la justicia social el papel activo y fundamentado de docentes y padres es vital para lograr alcanzar metas formativas en el marco de la educación para la diversidad, ya que son actores que impactan directamente las infancias y juventudes diversas.

Esta experiencia formativa e investigativa ha llevado a concluir que las posibilidades tecnológicas de encuentro remoto al ser utilizadas en pro de la inclusión no solo reducen brechas formativas sino aquellas que puedan ser barreras para la educación inclusiva. Lo anterior toma mayor sentido al comprender que "las prácticas educativas requieren ser enriquecidas con nuevas propuestas educativas que apunten hacia la innovación con el uso e incorporación de las TIC y la inclusión de todos en el sistema educativo" (Laiton, Gómez, Sarmiento, & Mejía, 2017, p. 84)) de tal modo que el uso de las tecnologías no solo sea cuestión de tendencia no necesidad, sino un ejercicio planificado y proyectado didácticamente con el propósito de acortar brechas y enriquecer los ejercicios creativos en la formación de nuevos profesionales.

Ante esto, frente a la innovación didáctica y las buenas prácticas incluyentes, en el marco de la investigación la implementación de la estrategia seminario permanente, permite concluir que se puede efectivamente ser motivar a través de la distancia, pues las

capacidades de enseñanza y acompañamiento asertivo de docentes y padres de familia necesitan de acciones prácticas, que lleguen más allá de los discursos presenciales. Según Durán & Estay (2016) el conocimiento y divulgación de buenas prácticas constituyen una de las opciones de interés que permite apoyar la integración real de las TIC en los procesos didácticos y cognitivos (p. 61) De aquí que el laboratorio y el seminario permanente son una forma adecuada de motivar el paso a la práctica, y así asumir el riesgo y la oportunidad de errar.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Ainscow, M., Slee, R., & Best, M. (2019, agosto 3). Editorial: the Salamanca Statement: 25 years on. *International Journal of Inclusive Education*, 23(7–8), 671–676. <https://doi.org/10.1080/13603116.2019.1622800>
- Andrade-Sánchez, F. (2017). *Discursos y prácticas de profesores y estudiantes del programa de Licenciatura en Pedagogía Infantil de Uniminuto Virtual y a Distancia frente a la preparación profesional para la atención educativa a personas con “dis”capacidad. reponame:Colecciones Digitales Uniminuto*. Bogotá: Corporación Universitaria Minuto de Dios.
- Barquero, M., Durán, A., y Ureña, E. (2011). Laboratorio Pedagógico: Una respuesta a necesidades educativas. *InterSedes*, 11(20). <https://bit.ly/2ZEU5fh>
- Barrios-Hernández, K., & Olivero-Vega, E. (2020). Relación universidad-empresa-estado. Un análisis desde las instituciones de educación superior de Barranquilla-Colombia, para el desarrollo de su capacidad de innovación. *Formacion Universitaria*, 13(2), 21–28. <https://doi.org/10.4067/S0718-50062020000200021>
- Beltrán, Y., Martínez, Y., & Vargas, Á. (2015). El sistema educativo colombiano en el camino hacia la inclusión. Avances y retos. *Educación y Educadores*, 18(1), 62–75. <https://doi.org/10.5294/edu.2015.18.1.4>
- Calderón, S., Núñez, P., Di Laccio, J., Iannelli, L., y Gil, S. (2015). Aulas-laboratorios de bajo costo, usando TIC. *Revista Eureka sobre Enseñanza y Divulgación de las Ciencias*, 12 (1), 212-226. <https://bit.ly/3kkUaXv>
- Castillo, P., & Miranda, C. (2018). Actitud hacia la Inclusión de los Estudiantes de Pedagogía de una Universidad Estatal Chilena. *Revista latinoamericana de educación inclusiva*, 12(2), 133–148. <https://doi.org/10.4067/s0718-73782018000200133>
- Català, M., Sevilla, A., & Roqué, A. (2015). Herramientas de Trabajo Colaborativo. Elaboración de un Banco de Buenas Prácticas. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 196, 198–205. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.07.036>

- Cruz, R. (2018). ¿Debemos ir de la educación especial a la educación inclusiva? Perspectivas y posibilidades de avance. *Alteridad*, 13(2), 251–261. <https://doi.org/10.17163/alt.v13n2.2018.08>
- Díaz, L., & Rodríguez, L. (2016). Educación inclusiva y diversidad funcional: Conociendo realidades, transformando paradigmas y aportando elementos para la práctica. *Zona Próxima*, (24), 43–60. <https://doi.org/10.14482/zp.24.8721>
- Espinosa-Ríos, E., González-López, K., & Hernández-Ramírez, L. (2016). Las prácticas de laboratorio: una estrategia didáctica en la construcción de conocimiento científico escolar. *Entramado*, 12(1), 266–281. <https://doi.org/10.18041/entramado.2016v12n1.23125>
- Fernández, J., & Torres, J. (2015). Actitudes docentes y buenas prácticas con TIC del profesorado de educación permanente de adultos en Andalucía. *Revista Complutense de Educación*, 26, 33–49. https://doi.org/10.5209/rev_RCED.2015.v26.43812
- Flores, J., Caballero, M., & Moreira, M. (2009). El laboratorio en la enseñanza de las ciencias: Una visión integral en este complejo ambiente de aprendizaje. *Revista de investigación*, 33(68), 75–111. Recuperado de http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1010-29142009000300005&lng=es&nrm=iso&tlng=es
- García-Molina, J., y Sáez, J. (2017). Investigadores, docentes y educadores frente a la exclusión social: paradojas y apuestas. *Educación XXI*, 20(2). <https://bit.ly/3c8Ad3l>
- Guerrero-Cuentas, H., Morales-Ortega, Y., Nuñez-Ríos, G., & Medina-Fonseca, E. (2020). Impacto de la resignificación de la práctica pedagógica investigativa y del currículo de graduados de pedagogía de instituciones de educación superior en Barranquilla-Colombia. *Formacion Universitaria*, 13(2), 29–38. <https://doi.org/10.4067/S0718-50062020000200029>
- Hurtado, Y., Mendoza, R., & Viejó, A. (2019). Los desafíos de la formación docente inclusiva: Perspectivas desde el contexto latinoamericano. *Revista Internacional de apoyo a la inclusión, logopedia, sociedad y multiculturalidad*, 5(2), 98–110.

<https://doi.org/10.17561/riai.v5.n2.9>

Infante, C. (2014). Propuesta pedagógica para el uso de laboratorios virtuales como actividad complementaria en las asignaturas teórico-prácticas

Laiton, E., Gómez, S., Sarmiento, R., & Mejía, C. (2017). Competencia de Prácticas Inclusivas: Las TIC y la Educación inclusiva en el desarrollo profesional docente. *Sophia*, 13(2), 82–95. <https://doi.org/10.18634/sophiaj.13v.2i.502>

López, E., & Abascal, R. (2017). Prototipo didáctico para niños de primaria basado en la identificación de emociones y sus consecuencias. *Tecnológico Nacional de México en Celaya Pistas Educativas*, 39(128), 972–984. Recuperado de <http://itcelaya.edu.mx/ojs/index.php/pistas>

Lozada, J. (2014). *Investigación Aplicada: Definición, Propiedad Intelectual e Industria. CienciAmérica: Revista de divulgación científica de la Universidad Tecnológica Indoamérica*, ISSN-e 1390-9592, Vol. 3, Nº. 1, 2014, págs. 47-50 (Vol. 3). Universidad Tecnológica Indoamérica (UTI). Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6163749&info=resumen&idioma=ENG>

Luna, D. (2019). Innovación didáctica en Historia: un estado de la cuestión en torno a cuatro ejes temáticos. *Panta Rei. Revista Digital de Ciencia y Didáctica de la Historia*, 161–181. <https://doi.org/10.6018/pantarei/2019/08>

Manterola, C., & Otzen, T. (2013). Por qué investigar y cómo conducir una investigación. *International Journal of Morphology*, 31(4), 1498–1504. <https://doi.org/10.4067/S0717-95022013000400056>

Martín, S., & Lafuente, V. (2017). Referencias bibliográficas: Indicadores para su evaluación en trabajos científicos. *Investigacion Bibliotecologica*, 31(71), 151–180. <https://doi.org/10.22201/iibi.0187358xp.2017.71.57814>

Miskovic, M., & Curcic, S. (2016). Beyond inclusion: Reconsidering policies, curriculum, and pedagogy for roma students. *International Journal of Multicultural Education*, 18(2), 1–14. <https://doi.org/10.18251/ijme.v18i2.1051>

- Pascual, C., & López, V. (2019). Seminario de formación permanente internivelar sobre evaluación formativa y compartida. *Revista Infancia, Educación y Aprendizaje*, 5(2), 66–70. <https://doi.org/10.22370/ieya.2019.5.2.1527>
- Piña, C., Seife, A., & Rodríguez, C. (2012). El seminario como forma de organización de la enseñanza. *MediSur*, 10(2), 109–116. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=180023438017>
- Rodríguez, J. (2014). El seminario permanente como escenario de aprendizaje institucional. *Amazonia Investiga*, 3(5), 43–54. Recuperado de <https://amazoniainvestiga.info/index.php/amazonia/article/view/670>
- Roselló, B., Berenguer, C., & Baixauli, I. (2018). El funcionamiento adaptativo de niños con trastorno del espectro autista: impacto de los síntomas y de los problemas comportamentales y emocionales. *International Journal of Developmental and Educational Psychology. Revista INFAD de Psicología.*, 3(1), 247–257. <https://doi.org/10.17060/ijodaep.2018.n1.v3.1268>
- Suárez, R. (2017). Pensar y diseñar en plural. Los siete principios del diseño universal. *Revista Digital UNAM*, 18(4), 1–12. Recuperado de <http://www.revista.unam.mx/vol.18/num4/art30/>
- Torres, J. (2008). El laboratorio de didáctica de las matemáticas. Un espacio académico de formación, extensión e investigación. *Universidad Pedagógica Nacional*, 115–124. Recuperado de <http://funes.uniandes.edu.co/5573/1/TorresElLaboratorioGeometría2008.PDF>
- Yáñez-Galleguillos, L., & Soria-Barreto, K. (2017). Reflexión de buenas prácticas docentes como eje de calidad en la educación universitaria: Caso escuela de ciencias empresariales de la Universidad Católica del Norte. *Formacion Universitaria*, 10(5), 59–69. <https://doi.org/10.4067/S0718-5006201700050000>

RADIACIÓN UV PARA MITIGACIÓN DE RIESGOS BIOLÓGICOS EN AMBIENTES LABORALES DE OFICINA: REVISIÓN SISTEMÁTICA¹

UV RADIATION FOR BIOLOGICAL RISK MITIGATION IN OFFICE WORK ENVIRONMENTS: SYSTEMATIC REVIEW

722

Félix Antonio Ramírez Meza²

Olga Lucia Sierra Quiñónez³

Pablo Fernando Muñoz Infante⁴

Ana Milena Peña Dávila⁵

Liliana Margarita Pérez Olmos⁶

Pares evaluadores: Red de Investigación en Educación, Empresa y Sociedad – REDIEES.⁷

¹ Derivado del proyecto de investigación. Radiación UV para mitigación de riesgos biológicos en ambientes laborales de oficina

² Profesional en Ingeniería mecatrónica –Universidad Autónoma de Bucaramanga, Magíster E-learning y Redes Sociales – Universidad internacional de la Rioja UNIR – Especialista en Gerencia de Proyectos - Corporación Universitaria Minuto de Dios UNIMINUTO – Docente, Corporación Universitaria Minuto de Dios UNIMINUTO Santander, correo electrónico framire5@uniminuto.edu.co

³ Psicóloga, Especialista en Salud Ocupacional, Magister en Prevención en Riesgos Laborales, Docente, Corporación Universitaria Minuto de Dios UNIMINUTO Santander, correo electrónico osierraquin@uniminuto.edu.co

⁴ Magíster E-learning y Redes Sociales – Universidad internacional de la Rioja UNIR – Especialista En Gerencia de Proyectos – Universidad del Tolima - Profesional en Ingeniería electrónica - Universidad Pontificia Bolivariana, Ocupación Docente, Corporación Universitaria Minuto de Dios UNIMINUTO Santander, correo electrónico pmuozinf@uniminuto.edu.co

⁵ Magister en Tecnología Educativa y Medios Innovadores para la Educación, Universidad Autónoma de Bucaramanga – UNAB. Maestra en Tecnología Educativo Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey - ITESM. Especialista en Gerencia de Proyectos, Docente, Corporación Universitaria Minuto de Dios UNIMINUTO Santander, correo electrónico: apenadavila@uniminuto.edu.co,

⁶ Administradora de empresas con énfasis en finanzas, Universidad de Sucre- Unisucre, Magister en Sistemas Integrados de Gestión, Universidad Metropolitana de Educación, Ciencia y Tecnología-UMECIT, docente investigadora, UNIMINUTO, correo electrónico: lperezolmos@uniminuto.edu.co

⁷ Red de Investigación en Educación, Empresa y Sociedad – REDIEES. www.rediees.org

38. RADIACIÓN UV PARA MITIGACIÓN DE RIESGOS BIOLÓGICOS EN AMBIENTES LABORALES DE OFICINA: REVISIÓN SISTEMÁTICA¹

Félix Antonio Ramírez Meza², Olga Lucia Sierra Quiñónez³, Pablo Fernando Muñoz Infante⁴, Ana Milena Peña Dávila⁵ y Liliana Margarita Pérez Olmos⁶

723

RESUMEN

La construcción de equipos de radiación Ultravioleta (UV) tomó décadas en desarrollarse para aplicaciones industriales; uno de los espectros, la radiación Ultravioleta C (UVC) se utiliza en la esterilización del agua, desinfección de alimentos, asepsia de ambientes clínicos, desinfección de sistemas de aire acondicionado y de superficies, entre otras aplicaciones. El objetivo del presente trabajo consiste en describir el uso de la radiación UV para la mitigación de los riesgos biológicos en ambientes laborales de oficina. Se realizó una revisión sistemática sobre estudios experimentales en donde se ha verificado mediante pruebas de laboratorio el efecto germicida y desinfectante de la radiación UVC. Los artículos se buscaron en las bases de datos SCOPUS, SCIENCE DIRECT, PROQUEST, RESEARCH GATE, REDALYC y SCIELO en el periodo comprendido entre el año 1999 hasta el 2018, la mayoría de estos en inglés. Los resultados experimentales en diferentes

¹ Derivado del proyecto de investigación. Radiación UV para mitigación de riesgos biológicos en ambientes laborales de oficina

² Profesional en Ingeniería mecatrónica –Universidad Autónoma de Bucaramanga, Magíster E-learning y Redes Sociales – Universidad internacional de la Rioja UNIR – Especialista en Gerencia de Proyectos - Corporación Universitaria Minuto de Dios UNIMINUTO – Docente, Corporación Universitaria Minuto de Dios UNIMINUTO Santander, correo electrónico framire5@uniminuto.edu.co

³ Psicóloga, Especialista en Salud Ocupacional, Magister en Prevención en Riesgos Laborales, Docente, Corporación Universitaria Minuto de Dios UNIMINUTO Santander, correo electrónico osierraquin@uniminuto.edu.co

⁴ Magíster E-learning y Redes Sociales – Universidad internacional de la Rioja UNIR – Especialista En Gerencia de Proyectos – Universidad del Tolima - Profesional en Ingeniería electrónica - Universidad Pontificia Bolivariana, Ocupación Docente, Corporación Universitaria Minuto de Dios UNIMINUTO Santander, correo electrónico pmuozinf@uniminuto.edu.co

⁵ Magister en Tecnología Educativa y Medios Innovadores para la Educación, Universidad Autónoma de Bucaramanga – UNAB. Maestra en Tecnología Educativo Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey - ITESM. Especialista en Gerencia de Proyectos, Docente, Corporación Universitaria Minuto de Dios UNIMINUTO Santander, correo electrónico: apenadavila@uniminuto.edu.co,

⁶ Administradora de empresas con énfasis en finanzas, Universidad de Sucre- Unisucre, Magister en Sistemas Integrados de Gestión, Universidad Metropolitana de Educación, Ciencia y Tecnología-UMECIT, docente investigadora, UNIMINUTO, correo electrónico: lperezolmos@uniminuto.edu.co

aplicaciones confirman que el efecto germicida de UVC es una herramienta efectiva para inactivar y eliminar agentes contaminantes que son perjudiciales y que se pueden presentar en ambientes laborales. Por lo tanto, UVC podría funcionar y ser eficaz para la reducción de riesgos biológicos en ambientes de oficina, los cuales en algunos casos son causantes de enfermedades y conllevan a ausencias laborales. De esta manera, el artículo se convierte en el punto de partida para investigaciones experimentales sobre el efecto de UVC en las condiciones de salud de una población trabajadora.

ABSTRACT

Ultraviolet (UV) light was discovered by Johann Ritter in 1801 and it took more than a hundred years to develop equipment that would allow its application at industrial scales; One of the spectra, Ultraviolet C radiation (UVC) is used in water sterilization, food disinfection, asepsis of clinical environments, disinfection of air conditioning systems and surfaces, among other applications. The objective of this work is to describe the use of UVC radiation for the mitigation of biological risks in office work environments. An analysis of information on experimental studies was carried out where the germicidal and disinfecting effect of UVC radiation was verified by laboratory tests. The technique used in this article has been documentary research through databases such as SCOPUS, SCIENCE DIRECT, REDALYC, SCIELO in periods between 2000 and 2018, most of them in English. The experimental results in different applications confirm that the germicidal effect of UVC radiation is an effective tool to inactivate and eliminate polluting agents that are harmful and that can occur in work environments. Therefore, UVC radiation could work and be effective for the reduction of biological risks in office environments, which in some cases cause diseases and lead to work absences. In this way, the article becomes the starting point for experimental research on the effect of UVC radiation on the health conditions of a working population.

PALABRAS CLAVE: radiación ultravioleta, desinfección por ultravioleta, radiación UVC, ambientes laborales, salud laboral

Keywords: ultraviolet radiation, ultraviolet disinfection, UVC radiation, work environments, occupational health

INTRODUCCIÓN

Para Cabrera y López, la luz emitida por el sol es energía radiante electromagnética que al pasar por la atmósfera cambia de manera importante; esta radiación está compuesta principalmente por el espectro de luz UV (100 a 400 nm), luz visible (400 a 760 nm) e infrarroja (760 a 1800 nm), entre otros tipos de onda. La radiación UV se divide en tres bandas: UVA (320 a 400 nm), UVB (280 a 320) y UVC (200 a 280 nm). Las radiaciones UV representan sólo una parte muy pequeña de la luz solar que recibe la superficie del planeta. La radiación se puede definir como la emisión y propagación de energía a través del espacio o de un medio material, (2006, p. 2)

Son varios los estudios que describen los efectos nocivos que produce la exposición a los rayos UV; por ejemplo, es conocido que es responsable de gran cantidad de enfermedades asociadas con la piel. En los últimos años se ha producido un incremento notable de la incidencia de cáncer de piel, existiendo una relación directa entre ese aumento y la exposición reiterada al componente ultravioleta de la luz solar. Numerosas lesiones producidas por la radiación UV no reparadas dan lugar a la aparición de mutaciones en genes clave que posteriormente desencadenan tumores de piel melanoma y no-melanoma, Cabrera y López (2016).

El cuerpo humano cuenta con enzimas capaces de reparar las mutaciones causadas por UVB; sin embargo, muchas veces no resultan exitosas y conducen a la aparición problemas cutáneos, las radiaciones UVB inducen de manera crónica alteraciones estructurales en el ADN (Sancovich, 2016).

No sólo puede causar cáncer, también causa foto envejecimiento los rayos UV son el factor de riesgo modificable más importante para el cáncer de piel (Orazio et al., 2013) por otro lado, en los ojos es muy conocido que la exposición a la luz UV se ha asociado con la formación de cataratas y la degeneración de la retina.

Sin embargo, la radiación UV tiene otras propiedades que utilizadas de manera correcta son de gran utilidad para diferentes campos de acción. Una de ellas es el efecto germicida y desinfectante que produce el espectro UV conocido como UVC.

La radiación UVC mata e inactiva microbios por daños en su ADN, la radiación UVC es un medio de desinfección y puede ser utilizado para prevenir la propagación de ciertas enfermedades infecciosas (Reed, 2010)

No es usual encontrar literatura que evidencie el uso de radiación UV en ambientes laborales, esto da cabida para considerar dar respuesta a la siguiente pregunta: ¿Cuáles serán los beneficios que trae a la salud del trabajador el uso desinfectante de la radiación UV?, si esta es considerada y utilizada como un elemento de desinfección de ambientes, por qué no incluir la oficina como un espacio donde se experimente su aplicabilidad.

El presente artículo analiza información acerca de estudios de aplicaciones del uso de la radiación UV para desinfectar, los cuales han sido catalogados en 3 tópicos: agua y alimentos, aire y las superficies. Se analizaron los artículos destacando su aporte principal al presente trabajo, donde podemos inferir que la radiación UV podría ser de utilidad y generar un aporte importante al ámbito laboral. Se espera que la revisión sea un punto de partida a nuevos proyectos de investigación con resultados experimentales, los cuales corroboren que la radiación UV realmente contribuye a mejorar las condiciones laborales y por ende la salud de sus trabajadores.

MATERIAL Y MÉTODOS

En la búsqueda de información para este artículo se utilizaron bases de datos y palabras clave como “germicidal ultraviolet”; germicidal AND ultraviolet; UV-C AND disinfection; UV-C AND health; UV-C AND H1N1; “UVGI”; “luz ultravioleta”; “desinfección de superficies por ultravioleta”; “desinfección UV”; microbiología or bacteriología or desinfección.

En la búsqueda se preseleccionaron un total de 72 artículos de los cuales 53 estaban en inglés, 17 en español y 2 en portugués. Después de un análisis fueron excluidos 19 artículos debido a que eran repetitivos en los temas o databan de los años 80 hasta

mediados de los 90. Muchos de estos artículos excluidos se refieren a la desinfección en productos agrícolas por UVC.

Se seleccionaron 54 artículos de los cuales 29 fueron obtenidos de SCOPUS, 17 de SCIENCE DIRECT, 2 de PROQUEST, 2 de RESEARCH GATE, 2 de REDALYC y 1 de SCIELO. Además, uno de ellos fue ubicado en la base de datos de la Corporación Universitaria Lasallista. Los artículos van desde 1998 hasta el año 2018; de los cuales 27 artículos datan de 2015 al 2018, de los cuales 11 son de este último año. Por países, la contribución de artículos puede verse en la tabla 1 y en la tabla 2.

Tabla 1
Artículos en inglés y país de procedencia

Artículos en Inglés	
País	Cantidad
USA	24
China	2
Japón	2
Canadá	2
Tailandia	1
Francia	1
España – Argentina	1
Austria – Suiza	1
Israel	1
Egipto - Arabia Saudita	1
Rumania	1
Portugal	1
México	1
Argentina	1
Total	40

Fuente. Elaboración propia.

Tabla 2
Artículos en español y país de procedencia

Artículos en español	
País	Cantidad
Colombia	3
México	2
España	2
Venezuela	1

Argentina	2
Costa rica	1
España-Argentina	1
Chile	1
Uruguay	1
Total	14

Fuente. Elaboración propia. Nota. De los 54 artículos, 38 de ellos hacen referencia a procesos experimentales y uso de laboratorios; los otros 16 artículos son de reflexión y revisión literaria, suministrando información sobre la eficiencia de la luz ultravioleta en diversos contextos.

RESULTADOS

El análisis de los artículos arroja que la desinfección UVC abarca tres tópicos: desinfección en alimentos, desinfección en aires acondicionados y desinfección de superficies.

Desinfección en alimentos. La luz UV se utiliza en la industria alimentaria para diferentes propósitos (Kouthma y Mararu, 2009). La FDA en la sección 179.39, habla acerca de la radiación UV para el procesamiento y tratamiento de alimentos y agua, la cual puede ser utilizada con seguridad bajo ciertas condiciones. En el 2000, la FDA aprobó la luz UV como tratamiento alternativo a la pasteurización térmica de zumos de fruta (Villaruel y Ramos, 2015).

El efecto germicida consiste en dañar el ácido nucleico, evitando así la replicación de microorganismos. La luz UV inactiva los patógenos transmitidos por el agua en el siguiente orden: protozoos, bacterias, esporas bacterianas, virus y bacteriófagos (Turtoi, 2013).

Turtoi (2013) afirma que la luz UV tiene una promesa considerable de reducir los niveles de contaminación microbiana para una amplia gama de alimentos y bebidas.

La tecnología UV se utiliza ampliamente como alternativa a la esterilización química y a la reducción de organismos vegetativos en productos alimenticios (Lamikanra et al. 2005).

El tratamiento térmico es una opción tradicional para la pasteurización, sin embargo, la radiación UV tiene potencial para ser utilizada en este proceso también. Como tratamiento post letal en el control de contaminación microbiana en carnes y huevos con

cáscara, e incluso para extender la vida útil de refrescos, sin disminuir la calidad y sus propiedades nutritivas de manera significativa (Villarroel y Ramos, 2015).

En pruebas experimentales se han utilizado radiaciones desde 0,2 hasta 20 Kj/m² con distancias entre el producto y la lámpara entre 10 y 40 cms³. Esta básicamente es la técnica utilizada en la mayoría de los experimentos, donde las variables involucradas son la potencia de la irradiación, la distancia y el tiempo de exposición.

Se ha comprobado que el poder germicida tiene mayor efecto en los 254 nm y la inactivación microbiana por la UVC se produce mediante la absorción de la energía por el microorganismo. La técnica utilizada para la desinfección de alimentos, como por ejemplo frutas, consiste en someter la superficie del alimento a la radiación directa de la fuente de luz UVC durante un periodo corto de tiempo y a una distancia determinada. (Villarroel y Ramos, 2015)

La actividad viral se reduce progresiva y significativamente a medida que aumenta el tiempo de exposición a la radiación UV, por ejemplo, en un experimento realizado con mora azul, los investigadores encontraron una reducción significativa de Escherichia coli con una exposición entre 5 y 10 minutos con dosis relativamente bajas de UV (Kim y Hung, 212). Durante el almacenamiento de fruta cortada, la radiación con UV-C fue eficaz para reducir las poblaciones de levadura, moho y Pseudomonas (Lamikanra et al. 2005).

Podemos resumir los aportes más importantes relacionados con los alimentos y el agua:

Tabla 3
Autores contribuyentes en alimentos y agua

<i>Autor / Año</i>	<i>Conclusión</i>
Osorio M et al. 2012 ¹⁶	La radiación ultravioleta UV-C ofrece resultados en la disminución de los porcentajes de germinación y en las contaminaciones microbiológicas, sin afectar los contenidos proteínicos.

-
- Millán Villarroel et al.**
2015¹⁰
- La inactivación microbiana por luz ultravioleta se produce mediante la absorción directa de la energía ultravioleta por el microorganismo y una reacción fotoquímica intracelular resultante que cambia la estructura bioquímica de las moléculas.
- Tremarin et al.**
2016¹⁷
- Al aplicar radiación UV-C, el número de Alicyclobacillus acidoterrestris, la cual es una bacteria formadora de esporas que dañan la calidad de los zumos de frutas, disminuyó drásticamente después de 8 min.
- Koutchma**
2008⁹
- Las aplicaciones de la luz UV incluyen descontaminación de superficies, de equipos en panaderías, quesos y fiambres, como complemento de la limpieza y desinfección.
- Koutchma**
2009⁹
- La radiación UV puede inactivar los microorganismos, reduciendo la carga microbiana en el aire, en superficies duras y en capas delgadas de bebidas. Puede también eliminar patógenos del agua potable y jugos de frutas
- Del campo-Sacre et al**
2009¹⁸
- El tratamiento con radiación UVC mostró reducciones logarítmicas altas en ambos mohos. La radiación UVC puede utilizarse como método no térmico para inactivar las esporas de *A. Níger* y *A. flavus*.
- Baysal**
2018¹⁹
- El uso de la luz UV-C a 253.7 nm para el procesamiento de alimentos es seguro y ha sido aprobado como un tratamiento alternativo para reducir los patógenos y otros microorganismos en la producción, procesamiento y manejo de los alimentos
-

Turtoi 2013¹¹	La irradiación UV es capaz de inactivar los microorganismos, reduciendo la carga microbiana en la película delgada de agua potable y aguas residuales.
Chávez et al 2002(20)	La exposición de las cáscaras de huevo con UV redujo significativamente los recuentos de placas aeróbicas en comparación con los huevos no tratados.

Fuente. Elaboración propia.

Desinfección en aires acondicionados. Existen estudios que ratifican la irradiación UV como muy positiva en la implementación de sistemas de aire acondicionado. La calidad del aire interior de un edificio puede tener un impacto significativo en la productividad, el ausentismo e incluso las primas de seguros.

La tecnología UVC continúa avanzando en el campo de la desinfección del aire. La tecnología se ha expandido desde sus orígenes en el tratamiento del agua hasta su uso en el tratamiento del aire en hospitales, oficinas e incluso en los vehículos de lujo (Robles y Kramer, 2017).

Las lámparas de irradiación UVC se pueden instalar en varios lugares en un sistema de climatización. Una posible ubicación es dentro de la unidad, frente a las bobinas de enfriamiento (Memarzadeh et al. 2013).

En los edificios públicos puede reducir la transmisión de la influenza por vía aérea. En un sistema de aire acondicionado, los rayos UVC contribuyen a prevenir la influenza a través del aire, en experimentos realizados, se obtuvieron reducciones de influenza de un 98.2 %.

El uso de UV en la habitación superior no se limitaría a controlar la propagación del virus de la gripe, ya que también controlaría la propagación de otros agentes infecciosos en el aire (muchos de los cuales son susceptibles a la luz UVC (McDevitt et al. (2012).

La radiación UVC puede ser un enfoque eficaz para reducir la contaminación por hongos dentro de los sistemas de aire acondicionado, mostrando resultados de niveles significativamente más bajos de contaminación por hongos. Levetin et al. (2012).

Después de la instalación de lámparas UVC, las bacterias transportadas por el aire (unidades formadoras de colonias por m³ de aire en las habitaciones), se redujeron en un promedio del 42%. Levetin et al. (2012).

Los resultados para una sola lámpara UVC de 15 W mostraron reducciones del 50% para Bacillus subtilis (B. subtilis) y Micrococcus luteus (M. luteus). Las pruebas con Escherichia coli (E. coli) mostraron una reducción de casi el 100%. (Miller y Macher, 2000)

Un estudio demostró la potencia de los pulsos de irradiación UV contra virus en el aire, es decir, se cuenta con herramientas potenciales para el control de infecciones en el aire. (Lin et al. 2017)

Lámparas UVC ubicadas en la parte alta de espacios son seguras y efectivas para interrumpir la transmisión de varias infecciones que se transmiten a través del aire, por ejemplo, enfermedades comunes como la influenza, la infección por adenovirus, el sarampión y la tuberculosis (Dai y Hamblin (2012)

Ubicando lámparas UVC en el recorrido del flujo del aire –en un sistema de aire acondicionado-, la radiación producida ataca el ADN de microorganismos vivos como virus, moho y esporas de bacterias matándolos. Con el tiempo, todo esto se convierte en polvo y quedan atrapados en el filtro el cual se puede limpiar y cambiar. (Dai y Hamblin (2012)

Podemos resumir los aportes más importantes relacionados aires acondicionados:

Tabla 4
Autores contribuyentes en aires acondicionados

Autor/Año	Conclusión
McDevitt et al 2011	La desinfección del aire a través de la luz UVC en los edificios públicos, puede reducir la transmisión de la influenza por vía aérea

Miller et al 2000	El uso de lámparas UVC puede reducir la exposición a agentes infecciosos al inactivar o matar microorganismos mientras están en el aire.
Menzies et al 1999	La instalación y el funcionamiento de lámparas UV en los sistemas de aire acondicionado de los edificios de oficinas es factible, no pueden ser detectados por los trabajadores y no parece tener efectos adversos.
De Robles et al 2017	La irradiación UVC en un sistema de aire acondicionado de un edificio es un enfoque para mejorar la calidad del aire y reducir los riesgos para la salud de sus ocupantes.
Miller et al 2013	La irradiación con UVC es una tecnología importante para mejorar la calidad del aire interior y contribuir con los edificios saludables
Reed 2010	Existe una larga historia de investigaciones que concluyen que, si se usa correctamente el UVC, puede ser seguro y
	Altamente efectivo para desinfectar el aire, previniendo así la transmisión de una variedad de infecciones en el aire.

Fuente. Elaboración propia.

Desinfección de superficies. La desinfección de superficies en ambientes laborales, por ejemplo, oficinas mediante tecnologías libres de químicos y amigables con el medio ambiente debería ser un objetivo a tener en cuenta por parte de las organizaciones. En consecuencia, la radiación UVC tiene cosas que aportar y los estudios demuestran que

quizás este sea un camino para optimizar y mejorar la técnica. El efecto de la radiación UVC se utiliza como una técnica efectiva para inactivar y eliminar contaminantes en superficies de trabajo (Cabieses et al. 2011).

En experimentos realizados, se demuestra la efectividad de la radiación UV-C para reducir los recuentos de bacterias vegetativas en las superficies, el cual fue de más del 99.9% en aproximadamente 15 minutos, y la reducción de las esporas de *Clostridium difficile* fue de 99.8% en 50 minutos. Es importante señalar que las esporas *Clostridium difficile* son un patógeno anaerobio, formador de esporas y el agente etiológico más importante de las diarreas asociadas a antimicrobianos, tanto nosocomiales como adquiridas en la comunidad.

Adicionalmente, dentro de los agentes contaminantes de superficies se encuentra la *Escherichia coli* y *Salmonella* (son las principales causantes de la diarrea infecciosa), las cuales son bacterias Gram negativas, causantes de fiebres entéricas y gastroenteritis. (Cabieses et al. 2011).

Precisamente el experimento anterior quiero afirmar que el efecto germicida que presenta la luz UV-C se cataloga como una herramienta efectiva al momento de inactivar y eliminar agentes contaminantes perjudiciales como la *Escherichia coli* y la *Salmonella typhimurium* (Rutala et al., 2010).

La técnica de radiación UVC seguramente es una técnica que puede funcionar y ser eficaz para la reducción de riesgos biológicos en las oficinas. Sin embargo, algunos estudios sugieren que factores como la intensidad de radiación, el tiempo de exposición, la ubicación de las lámparas e incluso el movimiento del aire afectan de una u otra forma el efecto germicida. Incluso, la presencia de suciedad y de escombros parece disminuir la efectividad (Rutala et al., 2010).

Por esta y más razones, es pertinente realizar experimentos en oficinas, identificando las posibles fuentes de riesgo biológico y evaluar si la radiación funciona o no. Sin embargo, la siguiente tabla complementa dichas conjeturas.

Tabla 5
Autores contribuyentes en superficies

<i>Autor / Año</i>	<i>Breve Contribución al artículo</i>
Rutala, William A. Gergen, Maria F. Weber, David J. 2010	Dispositivo UV-C fue eficaz para eliminar las bacterias vegetativas en superficies contaminadas tanto en la línea de visión como detrás de los objetos en aproximadamente 15 minutos y en eliminar las esporas de <i>C. difficile</i> en 50 minutos.
Villarroel, Dionelys Millán Romero González, Lucía Brito, Marbella Yndira Ramos- Villarroel, Ana 2014	La luz UV-C posee el mayor efecto germicida, específicamente entre 250 y 270 nm, y la máxima eficiencia para la desinfección se sitúa específicamente a 254 nm
Hameed, A A Abdel Razik, M Abdel 2013	Estudiar el efecto de la radiación ultravioleta (UVC) sobre la capacidad de supervivencia y la susceptibilidad de algunas especies de hongos aisladas del aire interior de los lugares de trabajo relacionados con la industria y la agricultura.
Sweeney, C P Dancer, S J 2009	Da a conocer que los teclados y ratones de computadora albergan organismos que podrían transmitirse potencialmente a los pacientes. Por lo tanto, las computadoras contaminadas en áreas clínicas
representan un riesgo de infección si no se limpian regularmente.	

-
- Rashid, T**
Poblete, K
Amadio, J
Hasan, I
Begum, K
Alam, M J
Garey, K W
2018
- Se demostró que un dispositivo de descontaminación UVC reduce los recuentos de unidades formadoras de colonias de organismos patógenos relevantes de las suelas de los zapatos, con la subsiguiente disminución de la colonización de los pisos, el equipo de atención médica, los muebles, las camas y un maniquí para pacientes.
- Gorsuch, Emily L.**
Grinshpun, Sergey A.
Willeke, Klaus
Reponen, Tiina
Moss, Clyde E.
Jensen, Paul A.
1998
- En el estudio, se desarrolló y evaluó una nueva metodología para determinar la eficiencia de la inactivación microbiana de superficies GUV. Se examinaron los efectos de la intensidad de GUV y el tiempo de exposición en la inactivación microbiana para *Micrococcus luteus* y *Serratia marcescens*.
- Miller, S. L.**
Macher, J. M.
2000
- Las técnicas tales como el uso de lámparas que producen radiación germicida ultravioleta pueden reducir la exposición a agentes infecciosos al inactivar o matar microorganismos mientras están en el aire. Los resultados para una sola lámpara germicida de 15 W mostraron reducciones del 50% para *Bacillus subtilis* (*B. subtilis*) y *Micrococcus luteus* (*M. luteus*)
- Reed, Nicholas G.**
2010
- Hay una larga historia de investigaciones que concluyen que, si se usa correctamente, el UVGI puede ser seguro y altamente efectivo para desinfectar el aire, previniendo así la transmisión de una variedad de infecciones en el aire
-

McDevitt, James J.	La desinfección del aire a través de la luz UV germicida (UV-C) de 254 nm de la sala superior de los edificios públicos puede reducir la transmisión de la influenza por vía aérea
Rudnick, Stephen N.	
Radonovich, Lewis J.	
2012	
Cooper, Jesse	Las luces UVC instaladas permanentemente pueden ser una herramienta de descontaminación
Bryce, Elizabeth	
Meng, George	suplementaria útil en baños compartidos de pacientes.
Astrakianakis	los UVC superaron significativamente la limpieza manual utilizando peróxido de hidrógeno acelerado para eliminar <i>Staphylococcus aureus</i> resistente a la meticilina, terococos resistentes a la vancomicina y <i>Clostridium diffici</i>
Stefanovic, Aleksandra	
Bartlett, Karen	
2016	

DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

El análisis de las aplicaciones de la desinfección con irradiación UV abarca tres grandes tópicos: desinfección en aguas y alimentos, desinfección en aires acondicionados y desinfección de superficies. Adicionalmente el análisis sugiere que hay tres variables que juegan un papel importante en la desinfección por UV: la potencia de la lámpara, la distancia a la cual se ubica la misma y el tiempo de irradiación; incluso podríamos incluir la humedad como una cuarta variable.

Estudios evidencian que la radiación UVC es efectiva y segura para reducir los microorganismos y desinfectar el agua y las frutas. A diferencia de los métodos químicos para la desinfección de agua y alimentos, las lámparas ultravioletas proporcionan una inactivación rápida y eficiente de los microorganismos mediante el proceso físico ya que los virus y/o bacterias que se exponen a la longitud de onda UV, se vuelven incapaces de reproducirse e infectar. Sin embargo, la sola irradiación UV no es suficiente; la irradiación UV es un complemento adicional en los procesos de desinfección.

Los aires acondicionados producen alergias y enfermedades causadas por la mala calidad del aire interior que circula en una oficina, esto se debe a las partículas de cigarrillos, gases contaminantes de vehículos, polvo fino, mohos, bacterias e incluso virus en el aire. (Robles y Kramer, 2017). Los experimentos evidencian que las lámparas UV

contribuyen a desinfectar el aire que circula en un sistema de aire acondicionado; sin embargo, la irradiación con UV es un complemento y no una técnica primaria única para matar o inactivar microorganismos infecciosos que permita la desinfección del aire, tal y como lo afirma Levetin et al. (2012).

Por otro lado, la desinfección de superficies en ambientes laborales como oficinas, mediante tecnologías libres de químicos y amigables con el medio ambiente es una prioridad; en esto la radiación UV tiene aportes importantes y los estudios demuestran que quizás este sea un camino para optimizar y mejorar la técnica.

El análisis final de la información sugiere que es necesario realizar muchos más experimentos. Sin embargo, al extrapolar las aplicaciones de la desinfección por UV a ambientes laborales, por ejemplo, de una oficina, podríamos sugerir que el método contribuiría a desinfectar superficies tales como las de un computador, su teclado y mouse, los escritorios, las sillas, las manijas de las puertas, etc. Superficies que podrían estar contaminadas con enfermedades que producen ausentismo laboral y disminuyen la productividad de la organización.

CONCLUSIONES

Un importante conjunto de investigaciones ha demostrado la capacidad de la irradiación UV para inactivar los organismos patógenos y desinfectar. Ofrece múltiples ventajas en cuanto al costo, manejo, seguridad y tamaño, lo que representa un beneficio para quien lo implementa y su población.

La radiación UV utilizada de manera correcta, es decir con un equipo fabricado por compañías reconocidas y con los elementos de protección como gafas y guantes, podría contribuir a reducir el riesgo biológico en ambientes laborales como una oficina, pues la posibilidad de tener y consumir alimentos contaminados con por ejemplo *Escherichia coli*, *Staphylococcus aureus*, *Salmonella*, *Enteritidi*, *Listeria innocua*, *Botrytis cinérea*, *Aerobios mesófilos*, entre otros, son generadores de riesgo biológico que podrían desencadenar incapacidades laborales y elevar el ausentismo laboral. Adicionalmente la radiación UV aporta a mejorar la calidad del aire en un sistema de aire acondicionado, lo

cual reduce los riesgos para la salud de los trabajadores de un ambiente laboral cerrado como lo es una oficina. Esto puede mejorar la productividad y por supuesto que el ausentismo disminuya.

Sin embargo, varios experimentos confirman también, que el uso único de esta tecnología para desinfección no es suficiente, se propone como una técnica complementaria a otros procesos. La investigación es fundamental y tendrán que realizarse nuevos experimentos de la mano de tecnologías emergentes UV, como por ejemplo la de LEDs, lo cuales son mucho más seguros, económicos y eficientes que las lámparas convencionales.

En una oficina, es necesaria la caracterización de los riesgos biológicos presentes, desde el simple aire que se respira hasta el análisis de los puestos de trabajo, pasando por las manijas de las puertas, la fotocopiadora y en general toda superficie de contacto masivo.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Cabrera Morales, C. M., & López-Nevot, M. A. (2006). Efectos de la radiación ultravioleta (UV) en la inducción de mutaciones de p53 en tumores de piel. *Oncología (Barcelona)*, 29(7), 25-32. Recuperado en 28 de octubre de 2020, de http://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0378-48352006000700003&lng=es&tlng=es
- Ferramola de Sancovich, A. M., & Sancovich, H. A. (2006). Interacciones de las radiaciones electromagnéticas y especies reactivas del oxígeno sobre la piel. *Revista argentina de dermatología*.
- D'Orazio, J., Jarrett, S., Amaro-Ortiz, A., & Scott, T. (2013). UV radiation and the skin. *International journal of molecular sciences*, 14(6), 12222-12248.
- Kim, C. y Hung, YC (2012). Inactivación de E. coli O157: H7 en arándanos mediante agua electrolizada, luz ultravioleta y ozono. *Revista de ciencia de los alimentos*, 77 (4), M206-M211

- Koutchma, T., Forney, L. J., Moraru, C. I., & Sun, D. W. (2009). Principles and applications of UV technology. *Ultraviolet light in food technology: Principles and applications*, 1-31.
- Lamikanra, O., Kueneman, D., Ukuku, D., & Bett-Garber, K. L. (2005). Effect of processing under ultraviolet light on the shelf life of fresh-cut cantaloupe melon. *Journal of Food Science*, 70(9), C534-C539.
- Levetin, E., Shaughnessy, R., Rogers, C. A., & Scheir, R. (2001). Effectiveness of germicidal UV radiation for reducing fungal contamination within air-handling units. *Applied and environmental microbiology*, 67(8), 3712-3715.
- Lin, W. E., Mubareka, S., Guo, Q., Steinhoff, A., Scott, J. A., & Savory, E. (2017). Pulsed ultraviolet light decontamination of virus-laden airstreams. *Aerosol Science and Technology*, 51(5), 554-563.
- McDevitt, J. J., Rudnick, S. N., & Radonovich, L. J. (2012). Aerosol susceptibility of influenza virus to UV-C light. *Applied and environmental microbiology*, 78(6), 1666-1669.
- Memarzadeh F, Olmsted RN, Bartley JM. Applications of ultraviolet germicidal irradiation disinfection in health care facilities: Effective adjunct, but not stand-alone technology. *Am J Infect Control* [Internet].
- Millán Villarroel, D., Romero González, L., Brito, M., & Ramos-Villarroel, A. Y. (2015). Luz ultravioleta: inactivación microbiana en frutas. *Saber*, 27(3), 454-469.
- Miller, SL y MacHer, JM (2000). Evaluación de una metodología para cuantificar el efecto de la irradiación germicida ultravioleta del aire ambiente sobre las bacterias transportadas por el aire. *Ciencia y tecnología de aerosoles*, 33 (3), 274-295.
- Reed, N. G. (2010). The history of ultraviolet germicidal irradiation for air disinfection. *Public health reports*, 125(1), 15-27.
- Robles, D., & Kramer, S. (2017). Improving Indoor Air Quality Through the Use of Ultraviolet Technology. *Procedia Engineering*, 888-894.

Turtoi, M. (2013). Ultraviolet light potential for wastewater disinfection. *Ann. Food Sci. Technol.*, 14, 153-164.

ESTRATEGIAS DE PREVENCIÓN DE RIESGOS LABORALES EN LAS PYMES DEL CALZADO EN SANTANDER –COLOMBIA¹

742

LABOR RISK PREVENTION STRATEGIES IN FOOTWEAR SMES IN SANTANDER -COLOMBIA

Liliana Margarita Pérez Olmos²

Pedro Emilio Jaimes Delgado³

Carlos Arturo Pérez Silva⁴

Bibiana Andrea Zuluaga Giraldo⁵

Sonia Elizabeth Hernández Girón⁶

Wilman Yesid Ardila Barbosa⁷

Pares evaluadores: Red de Investigación en Educación, Empresa y Sociedad – REDIEES.¹

¹ Derivado del proyecto de investigación. Diseño de un modelo de costos bajo el sistema de normas internacionales de información financiera en empresas del calzado para la implementación del sistema de gestión de seguridad y salud en el trabajo (SG-SST)

² Administradora de empresas con énfasis en finanzas, Universidad de Sucre- Unisucre, Magister en sistemas integrados de gestión, Universidad Metropolitana de Educación, Ciencia y Tecnología-Umecit, Doctorando en Dirección de Proyectos- Universidad Benito Juárez- docente investigadora, UNIMINUTO: lperezolmos@uniminuto.edu.co

³ Sociólogo y Abogado, Universidad Cooperativa de Colombia, UCC, UNICIENCIAS, Magíster en Dirección en Recursos Humanos, ENEB, docente investigador, UTS, pedrojaimes.pyme@gmail.com

⁴ Contador Público, Corporación Universitaria Iberoamericana, Especialista en Revisoría Fiscal - Corporación Universitaria Remington, docente, Corporación Universitaria Iberoamericana, cperezsilv1@uniminuto.edu.co

⁵ Profesional en Trabajo Social, – Esp. Gerencia de Riesgos Laborales, Magíster. Dirección de Recursos Humanos docente, Corporación Universitaria Minuto de Dios UNIMINUTO CRG Coordinador de Programa Académico Administración en Seguridad y Salud en el Trabajo, bibiana.zuluaga@uniminuto.edu

⁶ Profesional en Salud Ocupacional -, Universidad del Tolima, Magíster. Sistemas Integrados de Gestión, docente, Corporación Universitaria Minuto de Dios UNIMINUTO CRG, correo electrónico: sonia.hernandez@uniminuto.edu

⁷ Ingeniero de Petróleos, Universidad Industrial de Santander UIS, Magíster en Gestión Integrada en Prevención, Calidad y Medio Ambiente con especialidad en Higiene Industrial, Universidad a distancia de Madrid UDIMA, docente, Corporación Universitaria Minuto de Dios UNIMINUTO, wilman.ardila@uniminuto.edu

39. ESTRATEGIAS DE PREVENCIÓN DE RIESGOS LABORALES EN LAS PYMES DEL CALZADO EN SANTANDER –COLOMBIA²

Liliana Margarita Pérez Olmos³, Pedro Emilio Jaimes Delgado⁴, Carlos Arturo Pérez Silva⁵, Bibiana Andrea Zuluaga Giraldo⁶, Sonia Elizabeth Hernández Girón⁷ y Wilman Yesid Ardila Barbosa⁸

743

RESUMEN

El presente trabajo busca diseñar una herramienta bajo el sistema internacional de información financiera que les permita a los empresarios de las medianas y pequeñas empresas del Calzado en Santander tener información oportuna, orientada a la toma de decisiones administrativa en la implementación del Sistema de Gestión de Seguridad y Salud en el Trabajo (SG-SST).

En la actualidad, debido a la diversidad de actividades que presentan las micro y pequeñas empresas se observa la imperiosa necesidad de desarrollar planes en las empresas que muestran deficiencias en su funcionamiento, y de encontrar la obligación de fortalecer su estructura organizacional y de los procesos de costos, con el fin de cumplir los requerimientos establecidos, considerando de manera particular las normas internacionales

¹ Red de Investigación en Educación, Empresa y Sociedad – REDIEES. www.rediees.org

² Derivado del proyecto de investigación. Diseño de un modelo de costos bajo el sistema de normas internacionales de información financiera en empresas del calzado para la implementación del sistema de gestión de seguridad y salud en el trabajo (SG-SST)

³ Administradora de empresas con énfasis en finanzas, Universidad de Sucre- Unisucre, Magister en sistemas integrados de gestión, Universidad Metropolitana de Educación, Ciencia y Tecnología-Umecit, Doctorando en Dirección de Proyectos- Universidad Benito Juárez- docente investigadora, UNIMINUTO: lperezolmos@uniminuto.edu.co

⁴ Sociólogo y Abogado, Universidad Cooperativa de Colombia, UCC, UNICIENCIAS, Magíster en Dirección en Recursos Humanos, ENEB, docente investigador, UTS, pedrojaimes.pyme@gmail.com

⁵ Contador Público, Corporación Universitaria Iberoamericana, Especialista en Revisoría Fiscal - Corporación Universitaria Remington, docente, Corporación Universitaria Iberoamericana, cperezsilv1@uniminuto.edu.co

⁶ Profesional en Trabajo Social, – Esp. Gerencia de Riesgos Laborales, Magíster. Dirección de Recursos Humanos docente, Corporación Universitaria Minuto de Dios UNIMINUTO CRG Coordinador de Programa Académico Administración en Seguridad y Salud en el Trabajo, bibiana.zuluaga@uniminuto.edu

⁷ Profesional en Salud Ocupacional -, Universidad del Tolima, Magíster. Sistemas Integrados de Gestión, docente, Corporación Universitaria Minuto de Dios UNIMINUTO CRG, correo electrónico: sonia.hernandez@uniminuto.edu

⁸ Ingeniero de Petróleos, Universidad Industrial de Santander UIS, Magíster en Gestión Integrada en Prevención, Calidad y Medio Ambiente con especialidad en Higiene Industrial, Universidad a distancia de Madrid UDIMA, docente, Corporación Universitaria Minuto de Dios UNIMINUTO, wilman.ardila@uniminuto.edu

de información financiera (NIIF) aplicables en la entidad y de conocer lo que cuesta la implementación de un programa de gestión de seguridad y salud en el trabajo, siendo de obligatorio cumplimiento para cualquier unidad productiva, independientemente de su tamaño o tipo de riesgo.

Debido a estas desventajas en las pequeñas y medianas empresas no se tienen definido un método útil y confiable para este tipo de procedimientos por lo que se hace necesario conocer los sistemas de costos que existen con el fin de analizarlos y evaluar cuáles son sus características particulares, el origen de procedimientos, métodos y técnicas que nacen para analizar y determinar el costo y cual el más adecuado para implementar en la entidad, definir cuáles son las necesidades de los centros de costos y según los resultados, nos sirva como herramienta financiera para la toma de decisiones, priorizar esfuerzos y asignar de manera adecuada los recursos.

ABSTRACT

This work seeks to design a tool under the international financial information system that allows entrepreneurs of medium and small footwear companies in Santander to provide timely information, oriented to administrative decision making in the implementation of the safety management system and occupational health (SG-SST).

At present, due to the diversity of activities presented by micro and small companies, there is an urgent need to develop plans in companies that show deficiencies in their operation, and to find the obligation to strengthen their organizational structure and processes of costs, in order to meet the established requirements, considering in particular the international financial information standards (IFRS) applicable in the entity and to know what it costs to implement an occupational health and safety management program, being mandatory for any production unit, regardless of its size or type of risk.

Due to these disadvantages in small and medium-sized companies, a useful and reliable method for this type of procedure has not been defined, so it is necessary to know the cost systems that exist to analyze them and evaluate what their characteristics are. the origin of procedures, methods and techniques that are born to analyze and determine the cost and which is the most appropriate to implement in the entity, define what are the needs of the cost centers and according to the results, serve us as a financial tool for taking decision making, prioritizing efforts, and appropriately allocating resources.

PALABRAS CLAVE: Sistema de Gestión, normas internacionales de información financiera, costos, calzado, riesgos, procesos

Keywords: Management System, international financial information standards, costs, footwear, risks, processes

INTRODUCCIÓN

El desafío de todo empresario en cumplir con la normatividad en Seguridad Laboral es el de implementar las normas establecidas por cada uno de los entes fiscalizadores y aquellas responsables de dar cumplimiento a las exigencias emanadas por el estado en cuanto a los estándares mínimos del Sistema de Garantía de calidad del sistema general de riesgos laborales para los empresarios; lo anterior apunta a que cada empresa según su clasificación en el sistema de seguridad, identifique los peligros que afectarían la seguridad 673 laboral, para que se diseñe un sistema de seguridad, el cual generará, financieramente hablando, una adecuación de cédulas presupuestales, para la ejecución de dicho proyecto.

A medida que la tecnología va avanzando, el ser humano requiere de la actualización de procesos administrativos en la empresa, no solo para ser más eficaces en sus quehaceres diarios, sino con el objetivo de acelerar el mundo al cual nos enfrentamos constantemente, por ello, nos vemos en la tarea de la adaptación de sistemas de calidad laboral, tanto para la protección de trabajador como también, para evitarle al empresario inconvenientes que le acarrearán gastos financieros no planeados.

Según Kaplan (1988) “desde las últimas décadas del siglo pasado, muchas compañías reconocieron que sus sistemas de costos eran inadecuados para la competitividad existente” (p.61). Para hacer más eficaces los procesos, los administradores crearon una serie de herramientas administrativas y contables, como el justo a tiempo (JIT, por sus siglas en inglés); gestión de la calidad total (TQM, por sus siglas en inglés) y el ABC, cuya finalidad es asegurar el mejoramiento inicial y rastrear con precisión el valor de los componentes (Roztocki 1999, 17).

La competitividad obliga a las empresas a encontrar estrategias que les permitan sobrevivir, ante la globalización de los mercados. En este ambiente de cambios, los sistemas modernos de contabilidad administrativa, entre los que sobresale el de costo basado en actividades (ABC, por sus siglas en inglés), juegan un papel importante en la planeación y supervisión en los programas de reducción de costos.

Por tanto, el ABC es una opción para las pequeñas y medianas empresas en los sectores agropecuarios y de servicios, aunque es preciso establecer su papel en la determinación de los diferentes componentes de costos de las actividades.

El ABC se originó en Estados Unidos en un contexto manufacturero, y se ha extendido por América del Norte, el Reino Unido, Europa y Australia, y a partir de la década de 1990, Japón le ha conferido una gran atención (Mitchell 1994, 261).

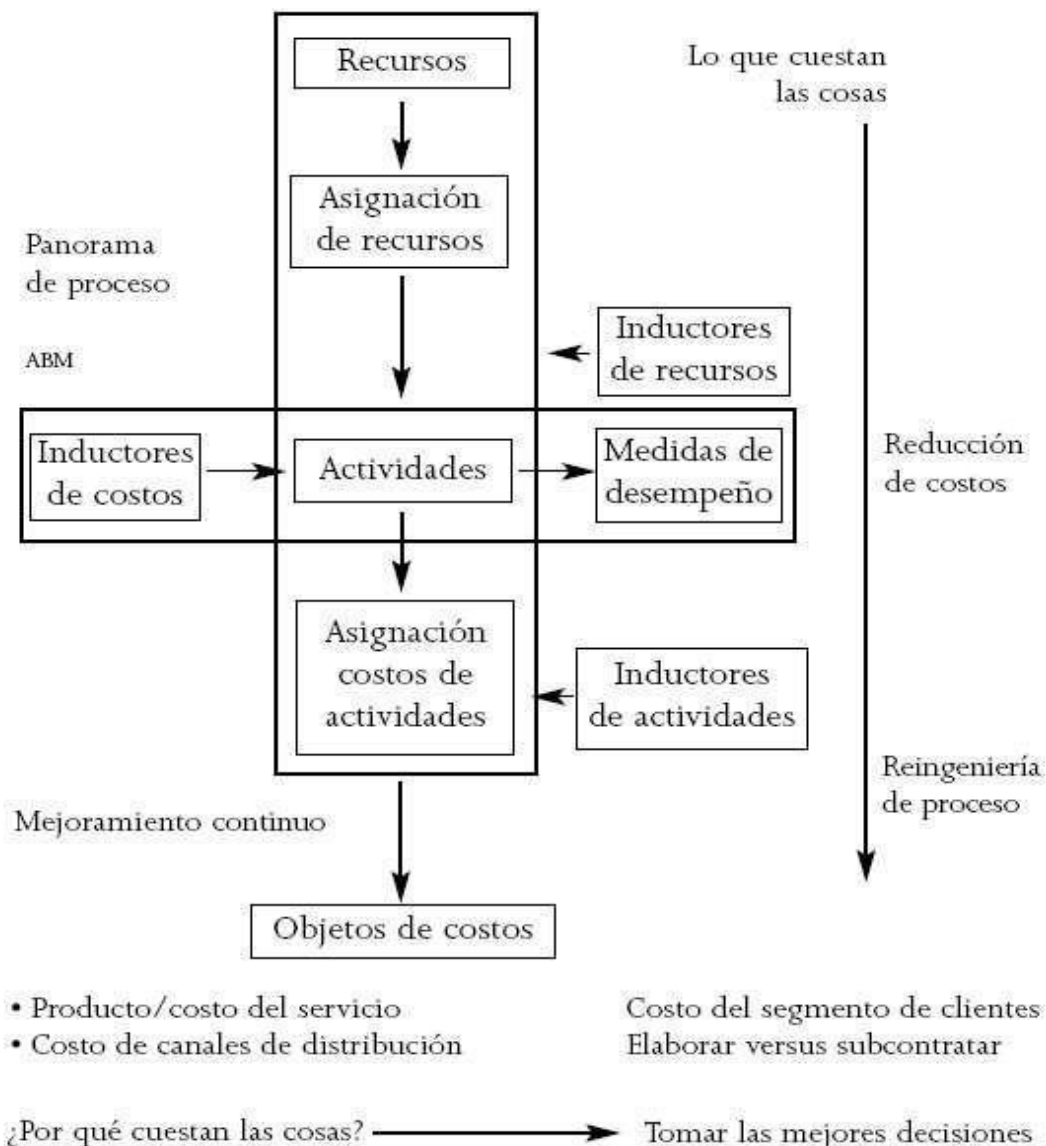


Figura 1. La cruz lógica del ABC (adaptada para CAM-I) Panorama de asignación de costo del ABC. Fuente. Themido et al (2000)

El eje horizontal de la cruz de CAM-I se describe como un panorama de procesos de negocios, en donde una o más actividades o una red de ellas definen los procesos con un propósito común, y en éstos las actividades son secuenciales y aditivas (Themido et al. 2000, 1150), y se sugieren como guía para reducir costos (Fichman y Kemerer 2002, 143).

En el ABC, “las actividades son las labores o el conjunto de tareas que requieren, consumen o utilizan recursos, y que resultan en la determinación específica de un servicio 675 o en la transformación física de un producto en otro estado” (Themido et al. 2000, p.1149). Entonces, “las actividades son consideradas una función clave dentro de un departamento, y se les define con un verbo y un sujeto” (Waters et al. 2001, p. 17).

El Congreso de Colombia expide la Ley 1314 del 13 de julio de 2009 por la cual el Estado decide intervenir en la economía y expedir normas y principios contables de información financiera y aseguramiento de la información.

Criterios dados por el Consejo Técnico de la Contaduría Pública: estándares que sean de aceptación mundial, con las mejores prácticas, que tengan en cuenta los diferentes entes económicos, que realicen una comparación de beneficios y costos en caso de implementarlas, que realicen actividades de sensibilización en el proceso de conversión, que sean eficaces y apropiadas para ser aplicadas en Colombia (Ley 1314 art 8).

El CTCP, en su documento final de direccionamiento estratégico del 16 de julio de 2012, teniendo en cuenta los criterios mencionados en la Ley 1314, propone tomar como marco de referencia las Normas Internacionales de Información Financiera (NIIF) para pequeñas y medianas empresas. Estas NIIF para Pymes son emitidas por el Consejo de Normas Internacionales de Contabilidad (IASB) y son de aceptación de la mayoría de los países en el mundo. Propone, además, tres grupos de usuarios teniendo en cuenta su sector, tamaño, organización jurídica y número empleados.

El Decreto 2706 de 27 diciembre de 2012, que se refiere al marco técnico y normativo de información financiera para las microempresas (grupo 3), el cual anexa al Decreto y establece un ámbito de aplicación, un cronograma de aplicación y vigencia. Modificado por el Decreto 3019 de 27 de diciembre de 2013.

En la fabricación del calzado hay diferentes etapas, dentro de las cuales se utiliza una serie de máquinas y herramientas, las que involucran riesgos para los operadores. De igual modo, en las labores de reparación, el uso de máquinas y herramientas implica riesgos para quienes se desempeñan de ese rubro. Por tal motivo se hace necesaria la constante capacitación de quienes desarrollan estas tareas.

El trabajo ha sido históricamente un riesgo para la salud, más cuando las condiciones laborales no permiten el óptimo desarrollo de las actividades ocasionando accidentes y enfermedades relacionadas con la salud de todo tipo. Para (Moreno, 2011), El riesgo laboral es aquel que atenta contra la salud física y mental de las personas, y se define como las condiciones, situaciones y conductas presentes en el ámbito laboral que no pueden ser aceptadas por sus consecuencias graves para los trabajadores, puesto que éstas son una amenaza a la salud. Para los autores (Castillo et al., 2011). Es fundamental que exista mecanismos de protección a la vida, la salud e integridad física de las personas en el ámbito laboral, pues esto facilita y permite centrar la atención en la seguridad, higiene y medicina del trabajo.

MATERIAL Y MÉTODOS

La metodología se inscribe en una investigación cuantitativa, de tipo descriptivo, la muestra seleccionada fueron 5 empresas del área metropolitana de Bucaramanga - áreas fabriles, de servicios y comerciales de las empresas.

Técnica. Datos observados para realizar resumen de la información. Tablas de frecuencias para variables numéricas con el cálculo de su valor medio (La media). Instrumento. Encuestas, observación, matriz GTC45.

Fases o actividades de investigación.

Realización de observaciones directas de los métodos, procesos y actividades desarrolladas de trabajo en cada una de las áreas, así como determinar áreas que no son de incidencia en el programa.

Organización, procesamiento y análisis de la información recolectada para identificar productos y valores.

Determinación de las actividades de costos a realizar sobre el sistema de gestión de seguridad y salud en el trabajo.

Estudio de los costos de actividades del sistema de gestión – SST.

Se realiza prueba piloto del modelo de intervención.

Determinación del costo-beneficio como herramienta en la toma de decisiones para la gerencia.

Se genera modelo de costos con base en los resultados analizados

RESULTADOS

Se analizó todos los artículos del capítulo 6 del Decreto 1072, buscando los costos que conlleva aplicar la norma, con fin de calcular del valor general que cuesta el desarrollo del SG-SST aplicable para todas las empresas del sector del calzado.

Tabla 1
Costos Asociados según Decreto 1072/2025 Capítulo 6

COSTOS ASOCIADOS SEGÚN DECRETO 1072/2015 - CAPITULO 6 (SG-SST)		
ARTICULO/NUMERAL/ LITERAL/PARAGRAFO	ACTIVIDAD/PROCEDIMIENTO	RECURSO UTILIZADO (ESPECIFICAR)
Artículo 2.2.4.6.1. Objeto y campo de aplicación. Tiene por objeto definir las directrices de obligatorio cumplimiento para implementar el Sistema de Gestión de la Seguridad y Salud en el Trabajo (SG-SST)	Se definen las directrices de obligatorio cumplimiento para implementar el SG-SST, la cual se debe aplicar por todas las empresas públicas y privadas, los contratantes y trabajadores en sus diferentes modalidades	Interpretación de la norma por parte de los empleadores y búsqueda de personal capacitado para la implementación del (SG-SST). Por medio de capacitación
Artículo 2.2.4.6.2. Definiciones. Para los efectos del presente capítulo se aplican las	Análisis, interpretación e implementación de los diferentes conceptos que se utilizaran de ahora en adelante para los	Capacitación en conocimiento e implementación del sistema de gestión en

siguientes definiciones.

Artículo 2.2.4.6.3. Seguridad y salud en el trabajo (SST). Tiene por objeto mejorar las condiciones y el medio ambiente de trabajo, así como la salud en el trabajo, que conlleva la promoción y el mantenimiento del bienestar físico, mental y social de los trabajadores en todas las ocupaciones

Artículo 2.2.4.6.4. Sistema de gestión de la seguridad y salud en el trabajo (SG-SST). Consiste en el desarrollo de un proceso lógico y por etapas, basado en la mejora continua y que incluye la política, la organización, la planificación, la aplicación, la evaluación, la auditoría y las acciones de mejora con el objetivo de anticipar, reconocer, evaluar y controlar los riesgos que puedan afectar la seguridad y la salud en el trabajo.

Artículo 2.2.4.6.5. Política de seguridad y salud en el trabajo (SST). El empleador o contratante debe establecer por escrito una política de Seguridad y Salud en el Trabajo (SST) que debe

diferentes procedimientos de implementación del (SG-SST).

Interpretación de los diferentes conceptos que regirán en los diferentes procesos de formación y aplicación de la norma que para todos los trabajadores velando por su seguridad y bienestar de todos los entornos de trabajo de los colaboradores.

Diseño e implementación del SG-SST basado en el ciclo PHVA

Divulgación de la política de Seguridad y Salud en el Trabajo (SST) al Comité Paritario o Vigía de Seguridad y Salud en el Trabajo

seguridad y salud en el trabajo (SG-SST).

Capacitación en formación en todos los temas de seguridad de todos los colaboradores de la empresa.

Contratación de un profesional en SST con licencia

Carteleras físicas y virtuales, cartillas, folletos, Capacitaciones para la socialización de la política de SST.

ser parte de las políticas de gestión de la empresa, con alcance sobre todos sus centros de trabajo y todos sus trabajadores, independiente de su forma de contratación o vinculación, incluyendo los contratistas y subcontratistas. Esta política debe ser comunicada al Comité Paritario o Vigía de Seguridad y Salud en el Trabajo según corresponda de conformidad con la normatividad vigente.

4. Debe ser difundida a todos los niveles de la organización y estar accesible a todos los trabajadores y demás partes interesadas, en el lugar de trabajo; y 5. Ser revisada como mínimo una vez al año y de requerirse, actualizada acorde con los cambios tanto en materia de Seguridad y Salud en el Trabajo (SST), como en la empresa.

Artículo 2.2.4.6.7. Objetivos de la política de seguridad y salud en el trabajo (SST). 1. Identificar los peligros, evaluar y valorar los riesgos y establecer los respectivos controles

Artículo 2.2.4.6.8. Obligaciones de los empleadores. El

Divulgar la política a todo el personal de la empresa.

Reunión una vez por año entre empresario y SST Inspecciones de seguridad en todas las instalaciones de la fábrica de calzado.

Realización de capacitaciones y de exámenes médicos ocupacionales (ingreso, egreso,

Carteleras físicas y virtuales, cartillas, folletos, Capacitaciones para la socialización de la política de SST.

Espacio físico, salón, oficina, etc. Implementación del instrumento para identificación de riesgos.

Exámenes (osteomusculares, espirometrías,

<p>empleador debe implementar y desarrollar actividades de prevención de accidentes de trabajo y enfermedades laborales, así como de promoción de la salud en el Sistema de Gestión de la Seguridad y Salud en el Trabajo (SG-SST), de conformidad con la normatividad vigente</p>	<p>periódicos)</p>	<p>Radiografía panorámica de tórax), materiales para la capacitación: cartulina, papel bond, video beam, hojas blancas, lápices, lapiceros,</p>
<p>Artículo 2.2.4.6.9. Obligaciones de las administradoras de riesgos laborales (ARL). Capacitación Comité Paritario o Vigía de Seguridad y Salud en el Trabajo – COPASST o Vigía en Seguridad y Salud en el Trabajo en los aspectos relativos al SGSST y prestarán asesoría y asistencia técnica a sus empresas y trabajadores afiliados, en la implementación del presente capítulo.</p>	<p>Concertar con la ARL, en el plan anual de capacitaciones las siguientes asesorías:</p>	<p>Capacitación para el COPASST, comité de emergencias, trabajadores en general en temas de manipulación de sustancias químicas, posturas, pausas activas,</p>
<p>Artículo 2.2.4.6.10. Responsabilidades de los trabajadores. 2. Suministrar información clara, veraz y completa sobre su estado de salud; 4. Informar oportunamente al empleador o contratante acerca de los peligros y riesgos latentes en su sitio de trabajo.</p>	<p>Asistencia a los exámenes programados</p> <p>Implementar fichas de reportes de incidentes.</p>	<p>Contratación con IPS certificadas la realización de valoraciones periódicas a todos los empleados.</p> <p>Capacitación en diligenciamiento de fichas de reportes de incidentes.</p>
<p>Artículo 2.2.4.6.11. Capacitación en seguridad y salud en el</p>	<p>Realización de capacitaciones (inducción, reinducción, medidas preventivas, riegos</p>	<p>Materiales para la capacitación: cartulina, papel bond, video beam,</p>

<p>trabajo – SST. programa de capacitación que proporcione conocimiento para identificar los peligros y controlar los riesgos relacionados con el trabajo, hacerlo extensivo a todos los niveles de la organización incluyendo a trabajadores dependientes, contratistas, trabajadores cooperados y los trabajadores en misión, estar documentado, ser impartido por personal idóneo conforme a la normatividad vigente.</p>	<p>asociados a la actividad, condiciones de seguridad)</p>	<p>hojas blancas, lápices, lapiceros. Diseño de un manual de capacitación lúdico pedagógico para dar a conocer la empresa y su SG-SST-</p>
<p>Artículo 2.2.4.6.12. Documentación. El empleador debe mantener disponibles debidamente actualizados entre otros, los siguientes documentos en relación con el Sistema de Gestión de la Seguridad y Salud en el Trabajo SG-SST:</p>	<p>Realización y actualización de los diferentes formatos y documentos que se establecen todos los años sobre los diferentes protocolos y procedimientos y la conservación de estos en diferentes medios establecidos por la empresa</p>	<p>Insumos de papelería y ayuda audiovisuales.</p>
<p>Artículo 2.2.4.6.13. Conservación de los documentos. Adecuación de un espacio físico para la conservación de documentos. Organización y control de documentos. Digitalización de documentos. Mantener en custodia los diferentes archivos por un periodo de 20 años. Compra de carpetas y cajas archivadoras para la conservación de</p>	<p>Adecuación de un espacio físico para la conservación de documentos. Organización y control de documentos. Digitalización de documentos. Mantener en custodia los diferentes archivos por un periodo de 20 años</p>	<p>Compra de carpetas y cajas archivadoras para la conservación de documentos. Compra de un disco duro para la digitalización de los diferentes archivos para fácil acceso y crear copias de seguridad.</p>

documentos. Compra de un disco duro para la digitalización de los diferentes archivos para fácil acceso y crear copias de seguridad

Artículo 2.2.4.6.14. Comunicación. Disponer de canales que permitan recolectar inquietudes, ideas y aportes de los trabajadores en materia de seguridad y salud en el trabajo para que sean consideradas y atendidas por los responsables en la empresa.

Artículo 2.2.4.6.15. Identificación de peligros, evaluación y valoración de los riesgos. El empleador o contratante debe aplicar una metodología que sea sistemática, que tenga alcance sobre todos los procesos y actividades rutinarias y no rutinarias internas o externas, máquinas y equipos, todos los centros de trabajo y todos los trabajadores independientemente de su forma de contratación y vinculación, que le permita identificar los peligros y evaluar los riesgos en seguridad y salud en el trabajo, con el fin que pueda priorizarlos y establecer los controles necesarios, realizando mediciones ambientales cuando se

Compra e instalación de mecanismos de comunicación y difusión de información.

Diseño e instalación de canales para recibir y enviar información

Atrapamientos, cortes y amputaciones: Comprobar que existen los dispositivos de protección.

Verificar periódicamente la eficiencia de los medios de protección.

Utilizar la máquina, herramienta o elemento auxiliar pertinente para cada operación a realizar.

Mantener la distancia adecuada frente a las máquinas. Proteger la parte cortante de las máquinas con algún tipo de resguardo o protección. Generar procedimiento de trabajo.

Herramientas manuales: Selección y cuidado de herramientas manuales. Entrenamiento.

Usar elementos de protección personal. Generar procedimiento de trabajo.

Caídas de igual y distinto nivel: Limpieza de líquidos, polvos o residuos u otro vertido que pueda

Buzón de sugerencias, formatos, cartillas o folletos.

Compra y mantenimiento de resguardos para máquinas de presión y corte. Mantenimiento preventivo de máquinas de corte. Diseño de procedimiento seguro de trabajo.

Diseño y elaboración de organizador de herramientas. Mantenimiento general y periódico de herramientas de trabajo. Compra de guardas de seguridad para herramientas cortopunzantes.

Compra de Señalización preventiva de sitios

requiera.

caer al suelo. Eliminar del suelo suciedades y obstáculos con los que se pueda tropezar.
Mayor eficacia en la limpieza.
Usar calzado adherente.

Contactos eléctricos: Revisar periódicamente la instalación eléctrica.

· Comprobar interruptores diferenciales, accionando pulsadores de prueba una vez al mes.

Utilizar máquinas y equipos que tengan incorporada la tierra de protección.

No intervenir máquinas ni equipos eléctricos.

No usar los aparatos eléctricos con las manos mojadas o húmedas.

No ocupar máquinas ni equipos que estén en mal estado. Emplear extensiones eléctricas certificadas y que estén en buenas condiciones.

Ruido: Realizar mantención preventiva a máquinas y equipos de trabajo.

· Solicitar evaluación de ruido en el ambiente de trabajo.

donde se puedan presentar caídas o deslizamientos. Uso de zapatos con suelas antideslizante de goma o PVC. Colocar revestimiento o pavimento de características antideslizantes

Realización de mantenimiento preventivo periódico de las instalaciones eléctricas. Diseño e instalación de una puesta a tierra para protección de equipos eléctricos. Cambio y mantenimiento de extensiones y cables en mal estado o que no estén certificadas.

Realizar estudios de audiometría y sonometría para evidenciar los niveles permisibles de ruido en la fuente y en el individuo, * Compra de tapa oídos de inserción y de copa según resultados de los estudios, 3M™, EA-RFIT™, 3M™ EAR™UltraFit™ 686 Tapones Auditivos 340-8002, Con Cordón, 3M™ Peltor™ Copas de Alta Visibilidad

Quemaduras: Utilizar los elementos de protección

Compra de petos en

personales adecuados a la actividad para desarrollar. Generar procedimientos de trabajo. carnaza y guantes en PVC para la aplicación de pegantes y disolventes lo mismo que utilizar respiradores n-95

Sustancias peligrosas:

Sustituir sustancias peligrosas por otras con las mismas propiedades, pero que generen menos peligro a las personas. Tener las hojas de datos de seguridad de las sustancias peligrosas.

Mantener los recipientes bien cerrados, correctamente almacenados, etiquetados y en lugares ventilados.

Utilizar los elementos de protección personal adecuados al tipo de producto a manipular.

Generar procedimiento de trabajo.

Sobreesfuerzos: Utilizar

equipos auxiliares para el movimiento de carga. · Respetar cargas máximas según sexo y edad.

· Generar procedimiento de manejo de materiales.

Posibilitar cambios de postura.

Emplear la herramienta adecuada a cada tipo trabajo a realizar. Solicitar ayuda.

Compra de estibadores manuales para desplazamiento de cargas.

Incendios o explosiones:

Renovación periódica de aire en el ambiente de trabajo (ventilación y extracción forzada o natural).

· Mantener bajo control todas las fuentes de calor o de combustible.

· Mantener orden y aseo en todos los lugares de trabajo.

· La instalación eléctrica debe

Instalación de extractores de vapores, Adecuación de cuarto para químicos.

Compra de extintores por área de riesgo.

cumplir con la normativa vigente de servicios eléctricos, en el diseño, instalación, mantención y usos.

- Los materiales combustibles o inflamables deben mantenerse lejos de los procesos que signifiquen altas temperaturas.
- Establecer prohibición de encender fuego y de fumar en zonas de alto riesgo de incendio. Evitar labores que generen electricidad estática (roce con partes metálicas, etc.); de no poder evitarse, se deberá conectar a tierra los equipos involucrados.
- Generar procedimientos de trabajo.

<p>Artículo 2.2.4.6.16. Evaluación inicial del sistema de gestión de la seguridad y salud en el trabajo SG-SST. La evaluación inicial deberá realizarse con el fin de identificar las prioridades en seguridad y salud en el trabajo para establecer el plan de trabajo anual o para la actualización del existente.</p>	<p>Realización de un Checklist, para verificar el estado inicial de la empresa.</p>	<p>Contratación de un profesional en SST con licencia</p>
<p>Artículo 2.2.4.6.17. Planificación del sistema de gestión de la seguridad y salud en el trabajo SG-SST. El empleador o contratante debe adoptar mecanismos para planificar el Sistema de Gestión de la Seguridad y Salud en el Trabajo (SGSST), basado en la</p>	<p>Diseño e implementación del SG-SST basado en el ciclo PHVA</p>	<p>Contratación de un profesional en SST con licencia</p>

evaluación inicial y otros datos disponibles que aporten a este propósito.

Artículo 2.2.4.6.18. **Objetivos del sistema de gestión de la seguridad y salud en el trabajo SG-SST. Los objetivos deben expresarse de conformidad con la política de seguridad y salud en el trabajo establecida en la empresa y el resultado de la evaluación inicial y auditorías que se realicen**

Diseño y divulgación de los
Objetivos del SG-SST

Contratación de un profesional en SST con licencia

Artículo 2.2.4.6.19. **Indicadores del sistema de gestión de la seguridad y salud en el trabajo SG-SST. El empleador debe definir los indicadores (cualitativos o cuantitativos según corresponda) mediante los cuales se evalúen la estructura, el proceso y los resultados del Sistema de Gestión de la Seguridad y Salud en el Trabajo SG-SST y debe hacer el seguimiento a los mismos**

Formulación de indicadores

Contratación de un profesional en SST con licencia

Artículo 2.2.4.6.20. **Indicadores que evalúan la estructura del sistema de gestión de la seguridad y salud en el trabajo SG-SST. La política de seguridad, Los objetivos y metas, El plan de trabajo anual, La asignación de**

Formulación de indicadores

Contratación de un profesional en SST con licencia

responsabilidades, La asignación de recursos humanos, físicos y financieros, La definición del método, La conformación y funcionamiento del Comité Paritario, Los documentos que soportan el Sistema, La existencia de un procedimiento, La existencia de un plan, La definición de un plan de capacitación.

<p>Artículo 2.2.4.6.21. Indicadores que evalúan el proceso del sistema de gestión de la seguridad y salud en el trabajo SG-SST. El empleador debe tener en cuenta los parámetros establecidos en este artículo</p>	<p>Formulación de indicadores</p>	<p>Contratación de un profesional en SST con licencia</p>
<p>Artículo 2.2.4.6.22. Indicadores que evalúan el resultado del sistema de gestión de la seguridad y salud en el trabajo SG-SST. Cumplimiento de los requisitos, Cumplimiento de los objetivos, El cumplimiento del plan de trabajo, Evaluación de las no conformidades, La evaluación de las acciones preventivas, correctivas y de mejora, El cumplimiento de los programas de vigilancia</p>	<p>Formulación de indicadores</p>	<p>Contratación de un profesional en SST con licencia</p>

<p>epidemiológica, La evaluación de los resultados de los programas de rehabilitación, Análisis de los registros de Enfermedades laborales, Análisis de los resultados en la implementación de las medidas de control, Evaluación del cumplimiento del cronograma.</p>		
<p>Artículo 2.2.4.6.23. Gestión de los peligros y riesgos. El empleador o contratante debe adoptar métodos para la identificación, prevención, evaluación, valoración y control de los peligros y riesgos en la empresa.</p>	<p>Adoptar métodos de identificación en la fuente, el medio y el individuo</p>	<p>Implementar reporte del formato de incidentes, Inspecciones semanales de todas las áreas de trabajo dejando reporte en el instrumento de inspección y coordinar todas las tareas de corrección de los hallazgos encontrados</p>
<p>Artículo 2.2.4.6.24. Medidas de prevención y control. 5. Equipos Elementos de Protección Personal y Colectivo Parágrafo 1.</p>	<p>Suministrar elementos y equipos de protección personal (EPP)</p>	<p>Dispositivos, accesorios y vestimentas (especificar cuáles son)</p>
<p>Artículo 2.2.4.6.25. Prevención, preparación y respuesta ante emergencias. Identificar los recursos disponibles, incluyendo las medidas de prevención y control existentes al interior de la empresa para prevención, preparación</p>	<p>Desarrollar las acciones necesarias para que sean utilizados por los trabajadores Realización de listas de chequeo, para verificar con que implementos cuenta la organización</p>	<p>Capacitaciones u otra actividad (especificar qué actividades) Compra y recarga de extintores ABC y Solkaflam, camillas de emergencia, Inmovilizador Cuello Ambu, botiquines, red contra incendios (aspersores) gabinete contraincendios, sistema de alarmas, cinta de peligro (amarilla con franjas negras)</p>

y respuesta ante emergencias, así como las capacidades existentes en las redes institucionales y de ayuda mutua.

Formular el plan de emergencia para responder ante la inminencia u ocurrencia de eventos potencialmente desastrosos;

Diseño y divulgación del plan de emergencia.

Contratación de un profesional en SST con Licencia

Implementar las acciones factibles, para reducir la vulnerabilidad de la empresa frente a estas amenazas que incluye entre otros, la definición de planos de instalaciones y rutas de evacuación.

Ubicación de la señalización de las rutas de evacuación, punto de encuentro, ubicación de los extintores, camillas y botiquines.

Compra de señalización (señales en acrílico o material resistente, en lo posible que sean reflectivas para los sitios con poca iluminación.

Conformar, capacitar, entrenar y dotar la brigada de emergencias, acorde con su nivel de riesgo y los recursos disponibles, que incluya la atención de primeros auxilios;

Capacitar a todo el personal que conforma la brigada de emergencia y entregar la dotación

Contratar al personal adecuado para la realización de la capacitación (defensa civil, bomberos) comprar la dotación de la brigada (brazalete y/o chalecos reflectivos, linterna, silbato, botiquín portátil) Diseño implementación procedimiento para cambios en los procesos de producción.

Artículo 2.2.4.6.26. Gestión del cambio. Realizar la identificación de peligros y la evaluación de riesgos que puedan derivarse de estos cambios y debe adoptar las medidas de prevención y control antes de su implementación, con el apoyo del Comité Paritario o Vigía de

Cuando se presenten cambios en cualquiera de los procesos de producción se debe implementar un procedimiento para identificar el impacto que se pueda llegar a presentar en la seguridad y salud.

Seguridad y Salud en el Trabajo. De la misma manera, debe actualizar el plan de trabajo anual en seguridad y salud en el trabajo.

PARÁGRAFO. Antes de introducir los cambios internos de que trata el presente artículo, el empleador debe informar y capacitar a los trabajadores relacionados con estas modificaciones.

Artículo 2.2.4.6.27. Procedimiento para identificar Diseñar el procedimiento
Adquisiciones. El que compras y servicios se por parte del profesional
empleador debe requirieren. en SST.

establecer y mantener un procedimiento con el fin de garantizar que se identifiquen y evalúen en las especificaciones relativas a las compras o adquisiciones de productos y servicios, las disposiciones relacionadas con el cumplimiento del Sistema de Gestión de la Seguridad y Salud en el Trabajo SG-SST por parte de la empresa.

Artículo 2.2.4.6.28 Verificación de todos los Crear formato para
Contratación. El requisitos legales por parte de los control operacional de
empleador debe adoptar proveedores, trabajadores aliados para ingreso a la
y mantener las cooperados, trabajadores en fábrica.
disposiciones que misión, contratistas y sus

garanticen el trabajadores o subcontratistas. Socialización con los
cumplimiento de las aliados del reglamento de
normas de seguridad y higiene e identificación
salud en el trabajo de su de peligros.
empresa, por parte de
los proveedores,
trabajadores
dependientes,

trabajadores cooperados,
trabajadores en misión,
contratistas y sus
trabajadores o
subcontratistas, durante
el desempeño de las
actividades objeto del

Auditoría de cumplimiento del sistema de gestión de la seguridad y salud en el trabajo. SG-SST. El empleador debe realizar una auditoría anual, la cual será planificada con la participación del Comité Paritario o Vigía de Seguridad y Salud en el Trabajo. Si la auditoría se realiza con personal interno de la empresa.

Artículo 2.2.4.6.29. Verificación.
La entidad, debe ser independiente a la actividad, área o proceso objeto de

Revisión del cumplimiento de la norma por un ente externo

Contratación de la empresa auditora o el Auditor interno

Artículo 2.2.4.6.30. Alcance de la auditoría de cumplimiento del Sistema de Gestión de la Seguridad y Salud en el Trabajo (SG-SST). 11. El proceso de investigación de incidentes, accidentes de trabajo y enfermedades laborales, y su efecto sobre el mejoramiento de la seguridad y salud en el trabajo en la empresa;

Verificar el estado actual de la empresa para implementar acciones de mejora

Formación a trabajadores en el procedimiento de investigación de accidentes de trabajo, Desarrollo de LUP por parte de los trabajadores, Mitigación en la fuente del ocasionante del accidente si se puede.

<p>Artículo 2.2.4.6.31. Revisión por la alta dirección. La alta dirección, independiente del tamaño de la empresa, debe adelantar una revisión del Sistema de Gestión de la Seguridad y Salud en el Trabajo (SG-SST), la cual debe realizarse por lo menos una (1) vez al año, de conformidad con las modificaciones en los procesos, resultados de las auditorías y demás informes que permitan recopilar información sobre su funcionamiento</p>	<p>Reunión una vez por año entre empresario y SST</p>	<p>Espacio físico, salón, oficina, etc.</p>
<p>Artículo 2.2.4.6.32. Investigación de incidentes y accidentes de trabajo enfermedades laborales. La investigación de las causas de los incidentes, accidentes de trabajo y enfermedades laborales, debe adelantarse acorde con lo establecido en el presente Decreto, la Resolución número 1401 de 2007 expedida por el entonces Ministerio de la Protección Social, hoy Ministerio del Trabajo, y las disposiciones que los modifiquen, adicionen o sustituyan. El resultado de esta investigación debe permitir entre otras, las siguientes acciones:</p>	<p>Realizar las respectivas investigaciones de reportes de incidentes, accidentes de trabajo e implementar las acciones de mejora o lecciones aprendidas.</p>	<p>Diseño de los formatos para la recolección de la información que nos permitan realizar las investigaciones de accidentes e incidentes de trabajo. Materiales de oficina.</p>
<p>Artículo 2.2.4.6.33. Acciones preventivas y correctivas. El empleador debe</p>	<p>Todas las acciones preventivas y correctivas de estar documentadas, difundidas a los niveles</p>	

garantizar que se definan e implementen las acciones preventivas correctivas necesarias, con base en los resultados de la supervisión y medición de la eficacia del Sistema de Gestión de la Seguridad y Salud en el Trabajo (SG-SST), de las auditorías y de la revisión por la alta dirección.

Estas acciones entre otras deben estar orientadas a:

1. Identificar y analizar las causas fundamentales de las no conformidades con base en lo establecido en el presente capítulo y las demás disposiciones que regulan los aspectos del Sistema General de Riesgos

La adopción, planificación, aplicación, comprobación de la eficacia y documentación de las medidas preventivas y correctivas.

Artículo 2.2.4.6.34. Mejora continua. El empleador debe dar las directrices y otorgar los recursos necesarios para la mejora continua del Sistema de Gestión de la Seguridad y Salud en el Trabajo (SG-SST), con el objetivo de mejorar la eficacia de todas sus actividades y el cumplimiento de sus propósitos

pertinentes, tener responsables y fechas de cumplimiento.

Verificar logro de los objetivos, los resultados de las intervenciones de riesgos y peligros encontrados, resultados de las auditorías, las recomendaciones dadas por los colaboradores, las medidas tomadas por alta dirección comité de salud de la empresa y de las normas estatales.

Empleador o especialista en SST contratado.

<p>Artículo 2.2.4.6.35. Capacitaciones Capacitación obligatoria. Los responsables de la ejecución de los Sistema de Gestión de La Seguridad y Salud en el Trabajo (SG-SST), deberán realizar el curso de capacitación virtual de cincuenta horas sobre el Sistema de Gestión de la Seguridad y Salud en el Trabajo (SGSST) que defina el Ministerio del Trabajo en desarrollo de las acciones señaladas en el literal a) del artículo 12 de la Ley 1562 de 2012, y obtener el certificado de aprobación de este.</p>		<p>Formaciones para todos los procesos de la fábrica dando cumplimiento a las 50 horas que exige la Ley</p>
<p>Artículo 2.2.4.6.36. Sanciones. El incumplimiento a lo establecido en el presente capítulo y demás normas que lo adicionen, modifiquen o sustituyan, será sancionado en los términos previstos en el artículo 91 del Decreto-Ley 1295 de 1994, modificado parcialmente y adicionado por el artículo 13 de la Ley 1562 de 2012 y las normas que a su vez lo adicionen, modifiquen o sustituyan.</p>	<p>Incumplimiento a la normatividad vigente</p>	<p>Pago de multas impuestas por incumplimiento</p>
<p>Artículo 2.2.4.6.37. Transición. Parágrafo 2°. Para efectos del presente capítulo, las Administradoras de</p>	<p>Acompañamiento por parte de las ARL</p>	<p>Contratación con una ARL (Administradora de Riesgos Laborales)</p>

Riesgos Laborales
 brindarán asesoría,
 capacitación, campañas
 y asistencia técnica en
 las diferentes fases de
 implementación del
 Sistema de Gestión de
 la Seguridad y Salud en
 el Trabajo a todos sus
 afiliados obligados a
 adelantar este proceso.
 Asimismo, presentarán
 informes semestrales en
 junio y diciembre de
 cada año a las Direcciones
 Territoriales del
 Ministerio del Trabajo
 sobre las actividades de
 asesoría, capacitación,
 campañas y asistencia
 técnica, así como del
 grado de
 implementación del
 Sistema de Gestión de
 la Seguridad y Salud en
 el Trabajo (SG-SST).
Artículo 2.2.4.6.38.
**Constitución del Plan
 Nacional de Seguridad
 y Salud en el Trabajo.**
 Las actividades de
 Seguridad y Salud en el
 Trabajo que realicen
 todas las entidades, tanto
 públicas como privadas,
 deberán ser contempladas
 dentro del Plan Nacional
 de
 Seguridad y Salud en el
 Trabajo.
Artículo 2.2.4.6.39.
**Sujeción de otras
 entidades
 gubernamentales. Las
 demás entidades
 gubernamentales que**

Aplicación de la norma

Revisión del Plan
 Nacional de SST.

Ajustarse al plan Nacional de
 Seguridad y Salud en el Trabajo

Capacitación en plan
 Nacional de Seguridad y
 Salud en el Trabajo

ejerzan acciones de Seguridad y Salud en el Trabajo igualmente deberán integrarse al Plan de Seguridad y Salud en el Trabajo y, por tanto, se ajustarán a las normas legales para la ejecución de sus actividades en esta área

Artículo 2.2.4.6.40. Servicios privados de Seguridad y Salud en el Trabajo. Cualquier persona natural o jurídica podrá prestar servicios de Seguridad y Salud en el Trabajo a empleadores o trabajadores, sujetándose a la supervisión y vigilancia del Ministerio de Salud y Protección Social o de la entidad en que éste delegue.

Artículo 2.2.4.6.41. Responsabilidades de los servicios privados de Salud y Seguridad en el Trabajo. Las personas o empresas que se dediquen a prestar servicios de Seguridad y Salud en el Trabajo a empleadores o trabajadores en relación con el programa y actividades en Seguridad y Salud en el Trabajo que se regulan en este capítulo, tendrán las siguientes responsabilidades:

1. Cumplir con los requerimientos mínimos

Prestación de servicios en SST

Contratación de un profesional en SST con licencia

Cumplir con las directrices y disposiciones que rige la norma para prestar los servicios en SST.

Contratación de una empresa especializada en SST.

que el Ministerio de Salud y Protección Social de termine para su funcionamiento;

2. Obtener licencia o registro para operar Servicios de Seguridad y Salud en el Trabajo;

3. Sujetarse en la ejecución de actividades de

Seguridad y Salud en el Trabajo al programa de medicina, Higiene y Seguridad del Trabajo de la respectiva empresa

Artículo 2.2.4.6.42. Contratación de Servicios de Seguridad y Salud en el Trabajo. La contratación, por parte del empleador de los Servicios de Seguridad y Salud en el Trabajo con una empresa especialmente dedicada de este tipo de servicios, no implica en ningún momento, el traslado de las responsabilidades del empleador al contratista

Contratación de personal idóneo para la realización de las actividades

Contratación de un profesional en SST con licencia

Fuente. Auxiliares de investigación (2020)

También se diseñó la matriz de identificación de peligros y evaluación de los riesgos del sector del calzado, con base en la GTC 45 y el flujograma de procesos, se ajustó lo más para cualquier tipo de empresa del sector calzado.

Se definieron los procesos, los riesgos asociados a las actividades que conlleva la realización del proceso, se definieron las acciones correctivas, las medidas a tomar según el tipo de riesgo, basados en la legislación vigente.

DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

Se realizaron actividades de manera coordinada y dirigida que permitieron una herramienta ofimática bajo el sistema de Normas Internacionales de Información Financiera para micro y pequeñas empresas del sector del calzado, que finalmente va a permitir conocer cuál es el valor, alcance y ventajas que permitan brindar información oportuna para la toma de decisiones administrativas encaminadas a la implementación de un Sistema de Gestión de Seguridad y Salud en el Trabajo (SG-SST)

También se identificaron 4 riesgos potenciales que son físico, químico, eléctrico y biomecánicos. Los cuales la mayoría nos da una interpretación del nivel del riesgo II el cual nos arroja el color amarillo que nos dice que la aceptabilidad de los riesgos con controles específicos para mitigar los riesgos de exposición en el trabajador.

Una metodología para la búsqueda de proveedores novedosos es a través de fuentes de información sectorial como reportes de ASOINDUCALS Y ACICAM, también se puede monitorear proveedores a través de la asistencia a ferias como la feria colombiana Expo ASOINDUCALS Cuero, Expo calzado Santander. Esto con el objetivo de marcar diferenciación con la competencia.

Es importante que el sector calzado realice continuo monitoreo de la entrada de nuevos proveedores novedosos, ya que deben tener en cuenta los constantes cambios en las tendencias, no solo en el diseño, también en las materias primas.

Así mismo generar una base de datos con la información de todas las empresas proveedoras de insumos y materias primas para la fabricación y producción del calzado, esto para que el empresario o persona que está a cargo de realizar estas compras tenga la información de precios, calidad, innovación, moda, tendencias. Todo para que se puedan aplicar en los diseños que los compradores y lo que el mercado está exigiendo de acuerdo a la época o temporada del año.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Acosta, R., Arellano, M., & Barrios, F. (2009). Flujograma. Retrieved from <https://ebookcentral.proquest.com> (s.f.). Recuperado el 07 de 04 de 2020, de <https://www.redalyc.org/pdf/849/84933912004.pdf>

Chacón, G. (2007). La Contabilidad de Costos, los Sistemas de Control de Gestión y la Rentabilidad Empresarial. *Actualidad contable FACES*, 10(15), 29-45.

Domínguez Julián, M. (2017). Factores de reducción de riesgos en las MYPES del sector calzado del distrito El Porvenir - 2017. Recuperado el 10 de abril de 2020, de Factores de reducción de riesgos en las MYPES del sector calzado del distrito El Porvenir - 2017.: http://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/UCV/11542/dominguez_jm.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Factores de reducción de riesgos en las MYPES del sector calzado del distrito El Porvenir- 2017.: http://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/UCV/11542/dominguez_jm.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Jaimes Poveda, A. (27 de septiembre de 2019). Incidencia de la implementación del SGSST en las variables clima laboral, accidentalidad y riesgos laborales en las empresas del sector calzado. Recuperado el 09 de abril de 2020, de Incidencia de la implementación del SG-SST en las variables clima laboral, accidentalidad y riesgos laborales en las empresas del sector calzado: <http://hdl.handle.net/20.500.12494/14598>

Juárez, F. S., Rodríguez, R., López, H. M., López, J., & Arenas, M. (2006). La determinación de costos como herramienta de defensa ante la globalización: El caso de una empresa de servicios agropecuarios en Sinaloa. *Región y sociedad*, 18(37), 219-252.

Kaemmerer Luque, H. D. (2013). Implementación del sistema de costos basado en actividades ABC y el cuadro de mando integral (CMI), para mejorar la toma de

- decisiones: Caso: empresa “Indummelbra SA, industrias metalmecánicas Bra” (Bachelor's thesis, Universidad de la Sabana). Martínez, M. A., & Cegarra, N. J. G. (2014). Gestión por procesos de negocio: Organización horizontal. Retrieved from <https://ebookcentral.proquest.com>
- Marín, V., & Palacios, C. (21 de julio de 2017). Desarrollo de un plan de acción para reducir los factores de riesgos por carga física biomecánica en empresas de la Asociación Colombiana e Industriales del Calzado, el cuero y sus Manufacturas en el sector del calzado del Valle del Cauca.
- Martínez, M. A., & Cegarra, N. J. G. (2014). Gestión por procesos de negocio: Organización horizontal. Retrieved from <https://ebookcentral.proquest.com>
- Martínez, P. (2009). PYME Estrategia para su internacionalización. Barranquilla: Ediciones Uninorte.
- Meléndez, M. (2013). Internacionalización de las PYMES en Colombia. Revista Integración y Comercio (Integration and Trade Journal), 37(17), 25-40.
- Montoya, A. (2010). Situación de la competitividad de las Pyme en Colombia: elementos actuales y retos. Agronomía Colombiana 28(1), 107-117.
- Pardo, Á. J. M. (2012). Configuración y usos de un mapa de procesos. Retrieved from <https://ebookcentral.proquest.com>
- Peresson, L. (2007). Sistemas de gestión de la calidad con enfoque al cliente. España: Universidad de Valladolid.
- Radas, S. Bozic, L. (2009). The antecedents of SME innovativeness in an emerging transition economy TECHNOVATION Volumen: 29 Número: 6-7 Páginas: 438-450.
- Red internacional de seguridad y salud ocupacional. (s.f.). RIDSSO. Recuperado el 09 de abril de 2020, de RIDSSO: <http://www.ridssso.com/>
- Rodríguez, J. (2001). Administración de pequeñas y medianas empresas exportadoras. México D.F: International Thomson Editores.

- Sánchez Rosero, C., Rosero Mantilla, C., Galleguillos Pozo, R., & Portero, E. (22 de abril de 2017). Evaluación de los factores de Riesgos Musculoesqueléticos en Área de Montaje de Calzado. Recuperado el 11 de abril de 2020, de Evaluación de los factores de Riesgos Musculoesqueléticos en Área de Montaje de Calzado: <http://201.159.223.128/index.php/cienciaunemi/article/view/446/358>
- Smallbone, D. y Welter, F. (2001) The Role of Government in SME Development in Transition Economies. *International Small Business Journal* 19; Páginas 63-77.
- Sonia, G. N. (2014, Jun 17). Los mapas de procesos. Cinco Días Retrieved from <https://search-proquestcom.ezproxy.uniminuto.edu/docview/1536483549?accountid=48797>
- Tabares, S. (2012). Internacionalización de la pyme latinoamericana: referente para el éxito empresarial en Colombia. *Revista ciencias estratégicas*, 20(27), 119-132.
- Wright, M. Westhead, P. Ucbasaran, D. (2007) Internationalization of small and medium-sized enterprises (SMEs) and international entrepreneurship: A critique and policy implications. *REGIONAL STUDIES* Volumen: 41 Número: 7 Páginas: 1013-1029.
- Urrea, L & Abello, W (2014) Análisis sobre la internacionalización de las pymes en Colombia. Bogotá – Colombia.