

Literacidades múltiples en contextos pandémicos.

Tomás Fontaines-Ruiz;
Johann Pirela Morillo;
Jorge Maza-Cordova

EDITORES

© Tomás Fontaines-Ruiz; Jorge Maza-Cordova; Johan Pirela Morillo

Coordinadores del proyecto:

Tomás Fontaines-Ruiz

Jorge Maza-Cordova

Johan Pirela Morillo

Dirección y edición editorial:

Karina Lozano

Diseño y diagramación:

Kevin Feijoó-Carrión

Segunda edición:

Noviembre 2021

Editorial:

Ediciones RISEI

ISBN: 978-9942-8772-8-4

Como citar este libro:

Fontaines-Ruiz T., Maza-Cordova, J., Pirela, J., (Ed.). (2021). Convergencias y divergencias en investigación 2. Literacidades múltiples en contextos pandémicos. Ediciones RISEI. <https://editorial.risei.org/>

Publicación dictaminada.

Los trabajos publicados en esta obra colectiva fueron previamente sometidos a dictamen de expertos bajo la modalidad Doble Ciego.



Este obra está bajo una Licencia de [Creative Commons Attribution 4.0 International License](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/).
¡Esta es una Licencia de Cultura Libre!

Este libro esta disponible en: <https://editorial.risei.org/>



001.4

Fontaines-Ruiz, Tomás; Maza-Cordova, Jorge; Pirela
Morillo, Johann (Editores) Convergencias y
divergencias en investigación 2. Literacidades múltiples
en contextos pandémicos. Red Internacional sobre
Enseñanza de la Investigación.

RISEI.

ISBN: 978-9942-8772-8-4

Enseñanza de la investigación, Investigación Social,
Investigación Educativa, Fontaines-Ruiz Tomás, Maza-
Córdova Jorge y Johann Pirela Morillo

Publicación en formato: PDF

Instituciones Coeditoras

- D.R. © 2021. UNITWIN/CÁTEDRA UNESCO
Machala - Ecuador
- D.R. © 2021. OEI
Quito - Ecuador
- D.R. © 2021. SENESCYT
Quito- Ecuador
- D.R. © 2021. Universidad Técnica de Machala
Machala - Ecuador
- D.R. © 2021. ADEN University
Ciudad de Panamá - Panamá
- D.R. © 2021. Corporación Universitaria Minuto de Dios
Bogotá - Colombia
- D.R. © 2021. Escuela Militar de Ingeniería “Mcal. Antonio José de Sucre”
Riberalta - Bolivia
- D.R. © 2021. Escuela Normal Oficial de Guanajuato
Guanajuato - México
- D.R. © 2021. Escuela Normal Superior Del Estado De Coahuila
Coahuila de Zaragoza - México
- D.R. © 2021. Universidad Autónoma de Centro América
San José - Costa Rica.
- D.R. © 2021. Universidad Autónoma de Santo Domingo
Santo Domingo - República Dominicana

D.R. © 2021. Universidad Católica de Cuenca
Cuenca - Ecuador

D.R. © 2021. Universidad Central de Venezuela
Caracas - Venezuela

D.R. © 2021. Universidad de Guadalajara
Guadalajara - México

D.R. © 2021. Universidad de Oviedo
Asturias - España

D.R. © 2021. Universidad Euroamericana
Ciudad de Panamá - Panamá

D.R. © 2021. Universidad Internacional de Ciencia y Tecnología UNICYT
Ciudad de Panamá - Panamá

D.R. © 2021. Universidade Federal do Amazonas
Amazonas - Brasil



SECRETARÍA DE
EDUCACIÓN SUPERIOR,
CIENCIA, TECNOLOGÍA
E INNOVACIÓN



para la lectura y la escritura



Doctorado en Humanidades



Doctorado en Estudios del Discurso

Contenido

Presentación12

CAPÍTULO 1

¿Cómo entienden los docentes del sistema educativo el proceso de enseñanza y aprendizaje en épocas de aislamiento social obligatorio?16

Paula Andrea Rubiolo
Diego Gabriel Andrione
María Cecilia Bazzanella
Raquel Susana Sandrone

CAPÍTULO 2

Cualificación para investigadores a través del laboratorio didáctico de buenas prácticas en educación inclusiva43

Fernando Andrade Sánchez
Arrieta Vega

CAPÍTULO 3

Plataforma LMS Moodle: Medio virtual para el desarrollo de competencias investigativas en educación superior.54

Aura L. López de Ramos

CAPÍTULO 4

La literacidad académica como práctica lúdica y social para el educando. ...70

Esperanza Rincón-Castiblanco
Edwin Leonardo Méndez Ortiz

CAPÍTULO 5

Análisis longitudinal de tendencias, aportes metodológicos para los estudios sociales.82

Martha Natalia Poveda Najjar
Lina María Mahecha Vásquez
Yarly Cecilia Reid Garcia
Johan Enrique Caballero Olivares

CAPÍTULO 6

Entre la currícula y el trabajo final de tesis98

Ethel Natalia Revello Barovero
Heliana Jowen López

CAPÍTULO 7

Lineamientos de conservación preventiva del patrimonio documental y bibliográfico.....108

Angie Melisa Vargas Hurtado
Yamely Almarza Franco

CAPÍTULO 8

El diseño de rúbricas como proceso de reflexión colectiva en el aprendizaje de análisis de datos117

Candido Chan Pech

CAPÍTULO 9

Propuesta interdisciplinaria y de desarrollo profesional en la universidad como estrategia de formación en investigación. Reconfiguraciones desde COVID 19..... 127

Marcela S. M. Lucchese
María Isabel Calneggia
Adriana Di Francesco
María de Lourdes Novella

CAPÍTULO 10

La investigación en Ciencias Humanas: una propuesta de formación en investigación para programas de Psicología.137

Felipe Mauricio Pino Perdomo
Sandra María Saíz Ucros
Fredy Javier Guarnizo Ante

CAPÍTULO 11

Diplomado de investigación con enfoque en la salud pública, una experiencia de formación en investigación en salud.148

Adelaida Felicia Oreste Sembileon

CAPÍTULO 12

Diseño didáctico para apoyar el desarrollo del lenguaje en niños con implante coclear de 1 a 3 años de edad auditiva.156

Juan Manuel Roa Lotta
Silvia Raquel Rodríguez Montoya

CAPÍTULO 13

Relación hijos-padres: una oportunidad para crecer en familia.....178

Yoleida Ramona Vásquez

CAPÍTULO 14

Conocimientos y habilidades sobre la inclusión educativa de personas con discapacidad en una Universidad Mexicana.185

Luis Jesús Ibarra Manrique
Enoc Obed De la Sancha Villa
María Guadalupe Galván Martínez
Sanjuana Cecilia Gutiérrez Gutiérrez

CAPÍTULO 15

Actitud del docente de pregrado hacia la implementación de metodologías activas para la innovación curricular en ADEN University.....192

Joanna Diez Cuan
Martha Pérez Montana
Betzabel García
Ana Tordecilla

CAPÍTULO 16

Evaluación y apropiación del artículo 33 del código nacional de seguridad y convivencia ciudadana en Fusagasugá Colombia.....201

Nohelia Rojas Durán
Fernando Augusto Poveda Aguja
Luis Ernesto Herrera Ortiz

CAPÍTULO 17

Abordaje social de la veeduría y participación ciudadana en salud.....217

Ysabel Noemi Tejeda Díaz
Clevy Heydy Pérez Sánchez

CAPÍTULO 18

Contribución de la maestría en salud pública en la producción científica de los egresados.....225

Olga Lucía Jape Collins

CAPÍTULO 19

TICS en postgrado/residencias médicas.238

Yicenia Aralís Brito Beltre
Jorge Emile Manzur

CAPÍTULO 20

Reflexiones del Sistema Teletrabajo en el Instituto Superior Tecnológico Luis Arboleda Martínez.245

Cinthia Johanna Alcivar Mero

CAPÍTULO 21

Políticas neoliberales, globalización, trabajo e identidades docentes.255

Valdirene Hessler Bredow

CAPÍTULO 22

Prácticas en investigación y fomento escolar del emprendimiento rural en Colombia.264

Luis Rubén Pérez Pinzón

CAPÍTULO 23

Comprendiendo el entorno empresarial como una estrategia para la iniciación científica en programas del campo empresarial.269

Sandra Valbuena Antolínez

CAPÍTULO 24

Constructos teóricos de la gestión de los costos en la toma de decisiones.281

William tranquilino Medina Castillo
Mariana del Rocío Verdezoto Reinoso
Ronald Eugenio Ramón Guanuche

CAPÍTULO 25

Auditoría Forense aplicada a la de educación superior.295

Alvaro Fonseca Vivas.....295

Presentación

La Red Internacional sobre Enseñanza de la Investigación (RISEI), comprometida con la configuración de una cultura académica sustentada en principios de calidad y pertinencia social, presenta esta obra que propende por el desarrollo de competencias para producir conocimiento que no solo describa las realidades, sino que impulse el diseño de estrategias para enfrentar los problemas locales y globales de la actualidad. Este libro reúne a académicos internacionales cuyas voces incrementan el acervo heurístico requerido para generar convergencias y divergencias en las formas de caracterizar, comunicar y validar saberes y prácticas de indagación en las diferentes áreas disciplinarias en las que tienen lugar. Hoy, cuando la pandemia ha modificado la interacción entre los sistemas humanos, consideramos que es tiempo de repensar los contenidos que usaremos para construir respuestas emergentes ante requerimientos por conocer. En este sentido nos atrevemos a mirarnos prospectivamente para trazar diversas rutas de interacción frente al panorama que nos deja la pandemia.

Este libro comienza contactando los procesos de formación de investigadores desde una perspectiva integracionista. En el primer capítulo Rubiolo, Bazzanella, Andrione y Sandrone se preguntan ¿cómo entienden los docentes del sistema educativo el proceso de enseñanza y aprendizaje en épocas de aislamiento social obligatorio? Mediante el abordaje de narrativas y con una intención epistémica socioconstructivista develan la existencia de una interacción entre el tiempo, los actores del proceso instruccional y la familia. Esta sinergia hace que la cultura escolar se mantenga en procesos de resignificación constante en aras de garantizar la vigencia de la acción educativa en contextos fácticos y sociosimbólicos diferentes. En el segundo capítulo se enfoca en materializar competencias de creación. Andrade Sánchez y Arrieta Vega concentran la mirada en la cualificación del investigador a través del laboratorio didáctico de buenas prácticas en educación inclusiva y nos muestran como el acompañamiento permanente de docentes y familias en un entorno de pensamiento-acción da lugar a la creación de diseños universales de aprendizaje que garantizan la presencia de todos en un entorno que, en la actualidad, la pandemia lo vulnera y aunque resulta paradójico, lo estimula a construir mecanismos para preservar la vida humana.

En el capítulo cuatro escrito por López de Ramos, se cualifica la plataforma LMS moodle como medio para el desarrollo de competencias investigativas en educación superior. Ella se ubicó contextualmente en la universidad panameña y sus procesos de acreditación para mostrarnos una experiencia de formación basada en la metodología PACIE y mediada por la plataforma LMS moodle. Entre sus logros destacan el reconocimiento del docente-participante de un significativo nivel de satisfacción con los cambios experimentados en el proceso de formación. Están conscientes del inventario de competencias consolidadas durante la experiencia precitada. Estamos frente a un dispositivo que ofrece oportunidades para optimizar el desempeño investigador de la comunidad docente universitaria.

Poveda Najar, Reid García, Mahecha Vásquez y Caballero Olivares, en el capítulo 5, analizan longitudinalmente la población de egresados UNAD entre el 2014-2018, para develar las variables que potencian el emprendimiento y la disposición de la población a desarrollar estas iniciativas para optimizar la relación con el mundo laboral. Los investigadores dejaron al descubierto que la movilidad social se comportaba como un factor transversal en la formación del sujeto, teniendo una significativa participación en sus procesos de éxito, satisfacción y mantenimiento laboral. En la misma línea de las competencias en Revello Barovero y Jower López, en el capítulo 6, se dedican a mostrar una experiencia de maduración de la lectura crítica en lenguas extranjeras en estudiantes universitarios. Mediante análisis de niveles desarrollaron mecanismos para determinar elementos comunes y no comunes en los textos académicos e inventariar marcadores que acercan a los estudiantes a la comprensión de los rasgos léxicos, semánticos y pragmáticos que tienen los textos de determinadas comunidades profesionales, lo cual facilita la comprensión de las comunidades académicas y sus formas de interacción comunicativa y discursiva.

En esta misma línea textual, en el capítulo 7, Vargas Hurtado y Almarza Franco nos presentan lineamientos para la conservación preventiva del patrimonio documental y bibliográfico como consecuencia de aplicar una investigación cualitativa en las unidades de información de bibliotecas universitarias. Ellos dejan al descubierto que hay deficiencias en el manejo ambiental, biológico y físico que realizan las bibliotecas estudiadas de los recursos documentales, hecho que les permitió construir estructuras normativas para promover la conservación del patrimonio documental, garantizando la posibilidad de dejar abiertos los accesos a la historia mediante el contacto con textos que configuran el patrimonio. Chan Pech, en el capítulo 8 sigue la idea de consolidar competencias en los estudiantes universitarios, esta vez concentradas en el análisis de datos. Mediante la construcción de rúbricas impulsa la participación consciente de los estudiantes en la creación de una evaluación auténtica, logrando legitimar el valor de lo colectivo en el establecimiento de los estándares que el grupo está en capacidad de alcanzar. También dejaron al descubierto la presencia de representaciones epistémicas en la construcción de los juicios valorativos.

Coincidimos en identificar un carácter propositivo en los textos que componen los capítulos 9 al 15. Iniciamos con el trabajo de Lucchese, Di Franco, Calneggia y Novella quienes reconfiguran los procesos de formación de investigadores enmarcados en los efectos de la covid 19. Desde una perspectiva cualitativa identifican diversas formas de apropiación del conocimiento que intervienen en la toma de decisiones en la investigación realizando la convivencia en los equipos de investigación como lugar de aprendizaje de la investigación por su efecto objetivador de las lógicas de producción conceptual. En el capítulo 10 Pino Perdomo, Guarnizo Ante y Saíz Ucros nos proponen una actualización de la estructura metodológica para la formación de investigadores en el programa de psicología de FUNDES. Mediante una investigación cualitativa estructuran un plan que privilegia la actitud crítica y la capacidad creativa como vehículo para explicar y construir soluciones a las provocaciones que el ejercicio profesional y disciplinar impone. Esta línea de acción coincide con la expresada por Oreste Sembileon en el capítulo 11, la cual encuentra en la crítica y reflexión desde el enfoque de salud pública colectiva una alternativa para la formación de competencias investigativas de académicos de salud de la UASD en Santo Domingo, lo cual nos permite fortalecer la idea de que la investigación sin la crítica y la reflexión, no es admisible indistintamente del contexto disciplinar al que haga referencia.

En el capítulo 12 Roa Lotta y Rodríguez Montoya se concentran en la infancia y en particular se dedican a generar una propuesta didáctica para niños con implante coclear que se ubican entre 1 y 3 años de edad. Su propuesta integra la extensión y

expansión del lenguaje para cerrar las brechas comunicativas. Su iniciativa didáctica integra input auditivos y multisensoriales provenientes del contexto cotidiano para producir la asimilación semántica desde lo cotidiano, lo cual favorece el proceso de socialización del niño y su madurez integral. Con esta orientación integracionista, Vásquez, en el capítulo 13, nos invita a vivir una literacidad psicoafectiva para lograr el crecimiento en familia mediante la resignificación de la relación hijos-padres-hijos. Puntualmente se planteó abordar la modelización de las relaciones parentales con adolescentes, descubriendo que éstos se muestran desearantes al diálogo, resistentes a la imposición y abiertos a la negociación en la que son capaces de reconocer sus puntos débiles y fuertes en la convivencia familiar y al mismo tiempo, son capaces de resignificarse por el bienestar del ecosistema familiar del que se sienten parte activa. Es importante destacar que el tema de convivir e incluir también fue analizado por Ibarra Manrique, Galván Martínez, De la Sancha Villa y Gutiérrez Gutiérrez quienes, en el capítulo 14. Ellos abordaron los conocimientos y habilidades sobre la inclusión educativa de personas con discapacidad en una universidad mexicana, encontrando que en el imaginario institucional hay conocimiento sobre la normatividad vinculada a la discapacidad y derechos humanos pero, su materialización en la acción, tiene una aplicación tímida y a ratos poco perceptible. Los investigadores han trabajado con la sensibilización universitaria hacia la discapacidad poniendo el énfasis en el currículo como espacio de intervención transversal.

El elemento actitudinal estuvo representado en el capítulo 15 y 16 respectivamente. Diez Cuan, García, Pérez-Montana y Tordecilla describieron la actitud del docente de pregrado hacia la implementación de metodologías activas para la innovación curricular en ADEN University. Ellos presentan una investigación empírica que demostró debilidades en el conocimiento docente sobre los beneficios que las metodologías activas tienen para los estudiantes, generando el requerimiento de acompañamiento y capacitación en gestión curricular para garantizar la proactiva significación de saberes por parte de quienes transponen el saber. En el capítulo 16, Rojas Durán, Herrera Ortiz y Poveda Aguja reconocieron los factores que inciden en la ejecución y apropiación del artículo 33 del código nacional de seguridad y convivencia ciudadana en Fusagasugá demostrando que el empoderamiento es proporcional a las tensiones tejidas entre los valores de las comunidades y el papel de las autoridades. Evidentemente el rol actitudinal es clave para la constitución de la convivencia y por ello, la ley en el ejercicio de su materialización se muestra vulnerable ante la actitud aunque paradójicamente se escribe para controlar a quienes la provocan.

El último segmento del libro está dedicado al sistema del trabajo, la participación y la organización. Consideramos que la literacidad es transversal. A la pandemia no le importó romper fronteras ni se vio limitada por espacios, territorios ni disciplinas. Su presencia nos hizo sentir la vulnerabilidad en letras mayúsculas y nos obligó a repensarnos y aprender a leer y escribir este nuevo mundo que se arma con trozos de su predecesor. Como parte de esta dinámica, Tejeda Díaz y Pérez Sánchez golpean la mirada reduccionista de la salud como derecho y le entregan voz a la ciudadanía para que co-partícipe de la calidad del servicio de salud que reciben. En el capítulo 17 muestran los resultados de su estudio sobre abordaje social de la veeduría y participación ciudadana en salud, alertando sobre la necesidad de empoderar los Comités de Veeduría hasta convertirlos en un dispositivo que potencia los servicios de salud ofrecidos por los centros de salud de tercer nivel del Gran Santo Domingo en la República Dominicana. En esta misma línea de producción, en el capítulo 18, Jape Collins demostró el efecto de la formación de cuarto nivel en la producción y posicionamiento científico de los egresados de un programa de maestría en salud pública. Evidenció un crecimiento progresivo en el posicionamiento académico de los

profesionales formados en el postgrado. El estudio nos demuestra la concreción y transferencia de las competencias curriculares en la creación de propuestas de mejora continua del sector salud y en la actitud del personal académico hacia el conocimiento.

Brito Beltre y Manzur en el capítulo 19 valoran la presencia de las tecnologías de la información y la comunicación en las residencias médicas, destacando que en estos momentos la tecnología transversaliza la convivencia en el interior de la residencia y vitaliza la capacidad de respuesta que se tiene en el servicio. Con un discreto giro representacional, Alcivar Mero, en el capítulo 20, nos muestra un sistema de reflexión sobre el teletrabajo en el cual se valora el impacto que tuvo para fortalecer competencias tecnológicas en los trabajadores y para invitar a las organizaciones a repensarse a la luz de esta opción laboral que permite contar con talentos globales para impulsar la calidad de respuestas ante los requerimientos del momento. Sin lugar a dudas, esta realidad modifica la relación con el trabajo y también nuestra identidad. Al respecto, Hessler Bredow, en el capítulo 21, muestra cómo las políticas e ideologías modifican las relaciones con el trabajo. Su análisis lo sitúa en la esfera educativa y enciende las alarmas sobre el estado de indefensión que el docente puede manifestar como consecuencia del giro de sentido que la acción política puede ofrecer.

El cierre del texto se encamina en ofrecer elementos para una especie de literacidad en la organización. El capítulo 22 muestra el trabajo de Pérez Pinzón sobre las prácticas de investigación y el fomento escolar del emprendimiento rural en Colombia. Ellos contrastan la proyección de políticas públicas empresariales y su apropiación por parte de las instituciones educativas. Concluyeron que la cultura del emprendimiento si bien nace como una oferta plural con amplia acogida para el talento, en los espacios educativos rurales su presencia está comprometida, dejando de ser una opción concreta para quienes configuran este sector del territorio. Se muestra una distancia simbólica entre el mundo empresarial y el educativo, llegando a parecer agua y aceite cuando, en realidad, están llamados a ser dos caras de una misma moneda. Ahora giremos los puntos de vista. En el capítulo 23, Valbuena Antolínez, nos muestra el diálogo entre ciencia y empresa para facilitar el desarrollo de competencias científicas mediadas tecnológicamente en un entorno empresarial. Este trabajo está en el lado opuesto al anterior y nos deja claro que la amalgama entre la académica y la empresa genera competencias situadas que propenden al aprendizaje significativo y acentúan la necesidad de que la literacidad no llegue como construcción metalingüística, sino como un requerimiento que condiciona el desarrollo y su materialización.

En el capítulo 24, Medina Castillo, Ramón Guanuche y Verdezoto Reinoso comparten un estudio del arte sobre la actualidad en el área de gestión de costos y decisiones gerenciales en el sector turístico. Nos ofrecen la posibilidad de identificar teorías sustantivas en el desarrollo de la investigación, demostrando caminos para sistematizar abordajes teóricos que son aplicables al desarrollo de cualquier estudio disciplinar. En este mismo espacio epistémico, Fonseca Díaz en el capítulo 25 plantea la ejecución de la auditoría forense como una alternativa de investigación con potencial para determinar, de forma *ex post facto* el tejido multivariado que explica el deterioro de la gestión universitaria.

En la Red Internacional sobre Enseñanza de la Investigación consideramos que este texto es una muestra de los múltiples sentidos que toma la literacidad como una actitud transversal en la formación investigadora. Hoy cuando la pandemia nos obliga a escribirnos en presente continuo, conocer las experiencias divergentes y convergentes de los académicos, pasa de ser un texto tímido para convertirse en un dispositivo para la toma de decisiones que garanticen la comprensión de nuestros mapas y territorios fácticos, simbólicos y discursivos.

¿Cómo entienden los docentes del sistema educativo el proceso de enseñanza y aprendizaje en épocas de aislamiento social obligatorio?

How do teachers in the educational system understand the teaching and learning process in times of compulsory social isolation?

Paula Andrea Rubiolo

Universidad Católica de Córdoba

María Cecilia Bazzanella

Universidad Católica de Córdoba

Diego Gabriel Andrione

Universidad Católica de Córdoba

Raquel Susana Sandrone

Universidad Católica de Córdoba

Resumen

El aislamiento social irrumpió, lo cotidiano caducó y se debió comenzar a entender y pensar el proceso de enseñanza y aprendizaje de manera diferente. En ese contexto se enmarca esta investigación cuyo problema se focaliza en el impacto de este tiempo en los docentes de los diferentes niveles y modalidades del Sistema Educativo de la provincia Córdoba, Argentina. Se pretende analizar las miradas y sentires de los docentes de los distintos niveles de educación en la práctica de la enseñanza durante el actual período de aislamiento.

Desde la perspectiva pedagógica del socioconstructivismo se propone resignificar las miradas y los sentires de los docentes y su incidencia para las futuras transformaciones sociales y educativas que favorezcan al colectivo escolar en cuanto a la inclusión con calidad. Se utilizaron narrativas de docentes que fueron procesadas a través del uso de los programas AntCon y MAXQDA2020.

Las conclusiones permiten afirmar que tres pilares fundamentales permanecieron potentes en estos tiempos como bases del sistema educativo, trasladado a los hogares de los estudiantes: el tiempo, su construcción lleva anclada la función específica de la escuela visible en el binomio enseñanza y aprendizaje, los docentes en estrecha relación a la actividad y la familia presente en todos los niveles del sistema educativo de manera regular y asociada a la palabra contexto.

Es hoy la oportunidad de llamar a todo el mundo a poner la voz y el cuerpo para hacer al 2020 un año educativo inolvidable, donde la inserción de cada uno tiene que ver con esa producción que transforma la realidad, dándole sentido a la escuela. Las narrativas cuentan experiencias valiosas que se convierten en una búsqueda. Hoy más que nunca se necesita documentarlas, hacerlas públicas y reconstruirlas analíticamente, dándoles un lugar aggiornado a estos tiempos. Este trabajo de investigación es un intento de ello.

Palabras clave

Aislamiento social, miradas y sentires docentes, sistema educativo, proceso de enseñanza y aprendizaje, virtualidad.



Abstract

Social isolation broke out, everyday life expired and the teaching and learning process had to be understood and thought differently. This research is framed in this context, the problem of which is focused on the impact of this time on teachers of the different levels and modalities of the Educational System of the Córdoba province, Argentina. It is intended to analyze the views and feelings of teachers of different levels of education in the practice of teaching during the current period of isolation.

From the pedagogical perspective of socio-constructivism, it is proposed to resignify the views and feelings of teachers and their incidence for future social and educational transformations that favor the school group in terms of inclusion with quality. Teacher narratives that were processed through the use of the AntCon and MAXQDA2020 programs were used.

The conclusions allow us to affirm that three fundamental pillars remained powerful in these times as bases of the educational system, transferred to the homes of students: time, its construction, has anchored the specific function of the visible school in the teaching and learning binomial, the teachers closely related to the activity and family present at all levels of the educational system on a regular basis and associated with the word context.

Today is the opportunity to call everyone to put their voices and bodies to bear to make 2020 an unforgettable educational year, where the insertion of each one has to do with that production that transforms reality, giving meaning to the school. Narratives tell valuable experiences that turn into a search. Today more than ever it is necessary to document them, make them public and reconstruct them analytically, giving them an aggrornated place to these times. This research paper is an attempt at it.

Keywords

Social isolation, view and feelings of teachers, educational system, teaching and learning process, virtuality.

Introducción

El aislamiento social, preventivo y obligatorio en Argentina, y específicamente en la provincia de Córdoba, a causa de la Pandemia por Covid-19, tuvo un carácter sorpresivo. Todas las actividades diarias fueron suspendidas de repente lo que desafió a la sociedad en su totalidad a repensar la cotidianeidad en el contexto de cuarentena. La educación no fue ni es ajena a esto. El problema a investigar es el impacto del tiempo de aislamiento social, preventivo y obligatorio, generado por la Pandemia, en los docentes de los diferentes niveles y modalidades del Sistema Educativo de la provincia Córdoba, República Argentina. Un estudio direccionado a la relación Educación y Pandemia. El objetivo central se focaliza en analizar las miradas y los sentires de los docentes de los distintos niveles de educación en la práctica de la enseñanza durante este período. Y como objetivos específicos se plantean:

- Recopilar narrativas de docentes de diferentes niveles y modalidades del Sistema Educativo de Córdoba, República Argentina.
- Analizar las narrativas seleccionadas desde la lexicometría y el análisis de contenido.



- Identificar las miradas y los sentires de los docentes de los diferentes niveles y modalidades del Sistema Educativo de Córdoba, durante la experiencia del aislamiento social, preventivo y obligatorio.
- Resignificar las miradas y los sentires de los docentes y su incidencia para las futuras transformaciones sociales y educativas que favorezcan al colectivo escolar en cuanto a la inclusión con calidad.

2020, un tiempo diferente “...hay décadas en las que no pasa nada y hay semanas que parecen décadas.” (Dussel, 2020). La situación fue impuesta, tomó desprevenidos a todos y las experiencias naturalizadas se convirtieron en irrelevantes ante las nuevas condiciones. Aferrados a los criterios y miradas ya construidos sobre la educación, se pensó el rol a desempeñar y el para qué de la escuela. A partir de ese momento se comenzó a trabajar desde otro lugar.

El aislamiento social irrumpió intempestivamente, lo cotidiano dejó de serlo y, de repente, se debió comenzar a entender y pensar el proceso de enseñanza y aprendizaje de manera diferente. Se viven tiempos inciertos.

“La sensación que en este momento tenemos, estudiantes y docentes, es que hemos perdido la escuela, perdimos las aulas” (Díaz Barriga, 2020, p.19). Si bien, la generación de estudiantes que actualmente están en las aulas está vinculada con la tecnología digital, la utilizan para comunicarse, para interactuar en las redes, para divertirse, pero no como recurso de aprendizaje. Igualmente, no todos los docentes tienen las condiciones para usar la tecnología digital como recurso de enseñanza. La realidad inédita que se vive invita a pensar cómo aprovechar esta situación para impulsar otro tipo de aprendizajes y otra forma de aprender: madres, padres y hasta hermanos mayores plantean cómo se ha multiplicado su labor ante las nuevas responsabilidades que se les asignan; ya no es sólo atender su casa y su trabajo sino también apoyar a los estudiantes en sus tareas.

Esta educación en lo virtual, que por momentos fue “desconocida”, llevó a buscar una compensación, el lado positivo que surge después de cada crisis. Así, la cuarentena centró al máximo el reconocer las oportunidades cuando se presentan y la posibilidad de aprovecharlas, potenciar las capacidades, escuchar a otros, colaborar y dialogar. Oportunidad para ver el mundo desde otro lugar (Tonucci, 2020), ensayar otras formas de hacer escuela (Ziegler, 2020).

Hoy se debe hacer el esfuerzo de intentar conectar con dos palabras tan lejanas: por un lado, estudiantes como vida, creatividad y movimiento. Y por el otro lado, pandemia como incertidumbre, miedo y duelo. En esa conexión está la verdadera oportunidad, el desafío de recuperar la importancia de la escuela como espacio público, de construcción conjunta. Este es el desafío que nos deja la Pandemia. (Opertti, 2020).

Este momento deja evidencias de que la educación requiere un cambio de paradigma que debe ser engendrado desde la escuela, a partir de un trabajo en equipo del cuerpo docente, que pretenda motivar de manera efectiva a los alumnos para cambiar definitivamente la estructura tradicional, atrapada en el formalismo del currículo, del aprendizaje, de la eficiencia y de la evaluación.

Otra de las aristas que pone al descubierto esta realidad es el distanciamiento que ha existido entre la escuela y la familia. La labor pedagógica del docente se volvió tan especializada como compleja a tal punto que, para los padres, era cada vez más difícil acompañar a sus hijos en este proceso de aprendizaje, poco entendían lo que ocurría en el aula (Maestre, 2009).

Se atribuye a Einstein la frase “la crisis puede ser una bendición, tanto para personas como para países, porque la crisis puede traer progreso”. Más allá de a quien se atribuya la autoría, esta reflexión nos invita a pensar que hay cosas para cambiar por la infancia, la adolescencia y la juventud, etapas importantes sobre las cuales se va a construir la vida toda.

La crisis puede ser una oportunidad si la sabemos aprovechar, por ello es necesario poder “tomar nota”, como aprendizaje para la escuela (en toda su comunidad educativa) y para la sociedad. Resulta relevante dejar testimonio de este momento único que se está transitando, no sólo para docentes y estudiantes sino también para las familias. Según Baricco (2019) cuando hay crisis, hay una enorme oportunidad de aprendizaje, sostiene que estos tiempos no son de una revolución tecnológica, sino que son tiempos de una revolución mental que surge en el momento en que se dejó de jugar al metegol y se comenzó a jugar Space Invaders. Ahí se dejó de poner el cuerpo y se inició esta configuración persona-teclado-pantalla que, con el avance de los tiempos y los celulares Smart, se convirtió sólo en persona-teclado. Baricco (2019) sostiene que esta revolución nos pone en un mundo donde la realidad es una realidad de doble fuerza motriz, en el sentido que se desdibuja el mundo verdadero y el virtual, fundiéndose en un único movimiento.

Como afirma Maggio (2020), los estudiantes de nivel superior habían entendido esto mucho tiempo antes porque ellos, que forman parte de esta revolución mental desde que nacieron, vivían en estas dos realidades. En las relaciones de doble fuerza motriz (en las series y juegos, en los modos de jugar y de relacionarse).

Baricco (2019) dice:

Las redes sociales certificaron la colonización física del ultramundo. Quiere decir que las personas, físicamente, se trasladaron allí adentro (...) La masiva colonización del ultramundo, y el traslado físico de la gente al otro lado de la nueva frontera, ha sido un proceso acelerado por otro tótem de la época, el smartphone. (p,154)

Esta escena de confinamiento social provocado por la Pandemia se concretiza en los cuerpos, en estos días tan complejos que se están viviendo. Se entra en el ultramundo porque todas las condiciones están dadas para que se esté ahí. Sin embargo, estamos en una dificultad tremenda de la cuarentena obligatoria en un mundo que está conectado de diferentes maneras (totalmente, intermitente y nula). Esas disparidades agravan la brecha social y la posibilidad de inclusión con calidad para todos, arrojando serias dificultades, que como siempre, impactan en los que menos tienen. Como señala Skliar (2020), las diferencias quedaron más expuestas que nunca y, por ello, se tuvieron que implementar diversas formas para llegar a todos, “la igualdad como punto de llegada, pero como un punto de partida también” (Skliar, 2020). Es la posibilidad de romper la idea de normalidad y amalgamar distintas maneras de ser, fortalecer la autonomía para pensar desde la capacidad particular y entender el mundo desde la diversidad de perspectivas.

Se trata de inventar, acumular lo inventado y tejer todos los puentes posibles. Interesa conocer cómo han vivido el proceso desde la voz de los docentes protagonistas.

Hay algo en la conexión entre Pandemia y Educación que venía gestándose en esta revolución mental, tan bien caracterizada por Baricco en Maggio (2020): eran muchos más los que ya estaban en el ultramundo, estudiantes y algunos adultos también. La riqueza de recursos de la web es gigantesca, pero muchos de los docentes se pierden en el mar, su gobierno es limitado y es allí donde surge la necesidad de reinventarse (Operti, 2020).

Estos tiempos han marcado algunas situaciones que podrían ser consideradas como aspectos a tener en cuenta para la reconstrucción del docente: por una parte, es una gran oportunidad para el sistema educativo, toda la sociedad ha reconocido a los docentes, ha tomado conciencia del rol social de ellos y de la escuela. Por otra parte, este momento es en sí extraordinario y doloroso, pero al mismo tiempo, un lapso para la reflexión necesaria. Esta consideración puede posibilitar mejores relaciones y sociedades con una mirada más colectiva, capaz de enfocarse sobre la necesidad del otro y no únicamente sobre la necesidad individual.

En esta lógica de la mirada colectiva, los docentes en este tiempo lograron vincularse de maneras diferentes e improvisaron posicionamientos que permitieron crear las condiciones para poder llegar a todos. La escuela debería aprovecharlo para reanudar una relación fuerte con las familias, tomando esta revinculación o esta nueva vinculación como una invitación a leer lo cotidiano del hogar como una lectura científica, como una lectura escolar plasmada en su propia práctica. Como afirma Hurtado Talavera (2020):

...hoy más que nunca la familia y la escuela, como instituciones sociales, deben generar estrategias comunes que le permitan abordar y atender todas las problemáticas que puedan surgir durante el proceso y juntas diseñar un plan de acción a favor del interés en común, que en esta oportunidad es el estudiante. (p. 182).

Por otra parte, la capacitación docente, es un gran desafío a cumplir, no sólo en lo que concierne a desarrollar competencias digitales que le permitan incorporar la tecnología como medio para el proceso de aprendizaje sino también en fomentar habilidades que le permitan realizar eficazmente un acompañamiento emocional de los estudiantes y sus familias, en este tiempo y a futuro.

Pensar la escuela y seguir trabajando para que su sentido y su hacer mantenga el significado en las condiciones de esta pandemia constituye un desafío permanente que toda la comunidad educativa (docentes, equipos técnicos, familias y estudiantes) se han esforzado en sostener y reconstruir cotidianamente. Por momentos, con frustración o sentimientos de incertidumbre y, en otros, con grandes satisfacciones. Ciertos momentos se presentan de la mano de dificultades, pero otros como posibilidad. Se intenta sostener la escuela de nuevas maneras, apoyados en diferentes recursos, reinventándose para que pueda suceder el acto educativo para todos y cada uno.

Materiales y métodos

Para alcanzar el objetivo general que plantea este trabajo, como primera decisión metodológica se presenta el recorte de la realidad a través de narrativas docentes, como trama de ideas de sus autores, los cuales son seleccionados desde los diferentes niveles y modalidades del Sistema Educativo de la provincia de Córdoba, constituyéndose en informante claves. Este criterio se basa en la pertinencia en la representatividad del rol que los docentes cumplen en el sistema.

En este sentido la narrativa constituye un instrumento privilegiado para comprender e interpretar lo que los sujetos creen, piensan, sienten, dicen y hacen en el ámbito educativo, entretejiendo aula y vida. Con el aporte de las vivencias y sentires de docentes de los distintos niveles educativos se busca realizar un análisis transversal, indagando regularidades y diferencias en las culturas institucionales donde se encuentran inmersos: las prácticas propuestas, los giros biográficos y las estructuras que constituyen el soporte de las diversas comunidades educativas.



El análisis biográfico narrativo es un enfoque de investigación, asumido desde una perspectiva hermenéutica, que amplía el conocimiento sobre lo que realmente sucede en el circunscripto en estudio. A través del punto de vista de los actores como personas concretas que aportan sus testimonios escritos, se puede analizar una mirada personal e íntima de su experiencia de vida, confirmando su autoría en el acto mismo de hacerla pública (Leal DaCosta, 2018; Passegi, 2016).

Con los datos presentados, como construcciones simbólicas del objeto de estudio, se procede al análisis lexicométrico a través del programa AntCon, que permite extraer datos de amplios corpus textuales como frecuencias de palabras, colocaciones, concordancias, búsquedas mediante expresiones regulares, entre otras acciones posibles no utilizadas para el fin del presente trabajo.

Con la herramienta “extracción de frecuencias” se analizaron todas las narrativas en su conjunto para determinar el comportamiento general y luego de forma individual para observar sus particularidades. Se neutralizaron las palabras funcionales o vacías de los textos (yo, un, de, la; entre otras) y se construyeron las categorías o códigos a tener en cuenta durante el proceso investigativo.

Posteriormente se sometieron los datos a análisis con la ayuda del programa MAXQDA2020 el cual permite la búsqueda rápida de palabras y combinaciones de estas y su visualización en el contexto de las narrativas recopiladas con el objetivo de descifrar la trama particular de este corpus y analizarlo. Se trabajó combinando las regularidades obtenidas del Programa AntCon, lo que permitió establecer una categorización inicial. A partir de la totalidad de documentos seleccionados se procedió a la Conformación de “Nube de palabras” y se realizó un análisis y reajuste de las categorías emergentes, otras palabras significativas que se establecieron como nuevas categorías de análisis. Para poder realizar un análisis comparativo se consideró la vinculación entre los códigos.

Resultados y discusiones

Los resultados compartidos en esta sección provienen del análisis de las veinticinco narrativas de ocho instituciones educativas de la provincia de Córdoba. Tras procesar todas las narrativas con el software AntCon, se obtuvo una lista ordenada por frecuencia de todas las palabras de los textos, las que fueron utilizadas para determinar los códigos o categorías de análisis. Ellos son: Tiempo (emerge como la primera palabra con sentido, número 26 de la lista, con una frecuencia de 81), seguida por las palabras: Estudiantes (74), Escuela (73), Aprendizaje (56), Familia (55), Docentes (51), Actividades (49).

Se realizó el mismo proceso con las narrativas, separándolas por procedencia, es decir de acuerdo al nivel correspondiente dentro del sistema educativo: inicial, primario, secundario o universitario y los resultados fueron los siguientes:

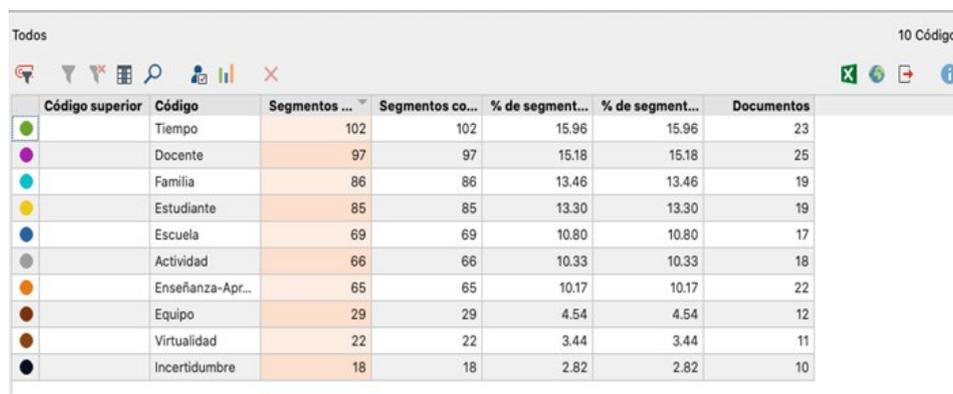
- Nivel Inicial: Las palabras con sentido más frecuentes fueron: Aprendizaje (9), Manera (9), Escuela (8), Familia (8), Propuesta (7), Tiempo (6), Contexto (5).
- Nivel Primario: Las palabras con sentido más frecuentes son: Familia (27), Grupo (24), Estudiante (23), Día (21), Escuela (19), Actividades (16).

- Nivel Secundario: Las palabras con sentido más frecuentes son: Estudiante (35), Escuela (28), Casa (24), Docente (23), Actividades (22), Trabajo (21), Día (20) Aprendizaje (19), Familias (19).
- Nivel Superior: Las palabras con sentido más frecuentes fueron: Alumnos (32), Clases (19), Tiempo (17), Aprender y Aprendizaje (14+12), Virtuales (14).

Del análisis de resultados obtenidos a partir del procesamiento de los datos, mediante el uso de las herramientas de software señaladas, surgieron algunos interrogantes: ¿Qué describen estas concordancias de los datos? ¿Qué expresan estas relaciones? ¿Cuáles son las miradas y los sentires de los docentes de los distintos niveles y modalidades de la provincia de Córdoba?

Los hallazgos obtenidos señalan que en todos los niveles del sistema educativo el código “Tiempo” se encuentra presente en la totalidad de las narrativas. Se advierte una relación fuerte entre los códigos “Escuela” y “Familia”, presentes desde el nivel inicial y decayendo en el nivel universitario, lo cual se asocia a cuestiones propias de la edad y la autonomía en el proceso de aprendizajes durante la juventud/adulthood. “Actividad” es otro código que se muestra con menor frecuencia, pero transversaliza todos los niveles.

A partir de los códigos emergentes del Programa AntCon se valoraron las narrativas con la utilización del programa MXQDA. Se observa coincidencia en seis códigos inicialmente y surgen además nuevas categorías emergentes que se visualizan conforme a su nivel de relevancia por la frecuencia de aparición en los textos. Surgen como palabras significativas: Incertidumbre, Actividad, Equipo, Virtualidad. Al analizarlos comparativamente con los resultados obtenidos con AntCon, resulta coincidente el código Tiempo como el más relevante, con presencia en 102 párrafos de 23 documentos analizados. Este es seguido por “Docente” (97 codificaciones) que, si bien aparece en segundo lugar, es una categoría presente en la totalidad de las narrativas. “Familia” (86) y “Estudiante” (85) aparecen con un número muy cercano de codificación y ambos están presentes en 19 de los 25 documentos. “Escuela” (69), “Actividad” (66) y “Enseñanza - aprendizaje” (65) presentan una regularidad cercana tanto en número de segmentos como en la presencia en los documentos (19, 17 y 18 documentos los señalan). Por último, se observa un cuarto grupo de códigos: “Equipo” (29), “Virtualidad” (22) e “Incertidumbre” (18), presentes en poco menos de la mitad del total de los documentos (12, 11 y 10 en orden de frecuencia). Esto se evidencia en los siguientes gráficos:



Código superior	Código	Segmentos ...	Segmentos co...	% de segment...	% de segment...	Documentos
	Tiempo	102	102	15.96	15.96	23
	Docente	97	97	15.18	15.18	25
	Familia	86	86	13.46	13.46	19
	Estudiante	85	85	13.30	13.30	19
	Escuela	69	69	10.80	10.80	17
	Actividad	66	66	10.33	10.33	18
	Enseñanza-Apr...	65	65	10.17	10.17	22
	Equipo	29	29	4.54	4.54	12
	Virtualidad	22	22	3.44	3.44	11
	Incertidumbre	18	18	2.82	2.82	10

Figura 1: Segmentos codificados

Nota Fuente: Segmentos codificados en cada documento presentados en formatos Tabla por el programa MXQDA.

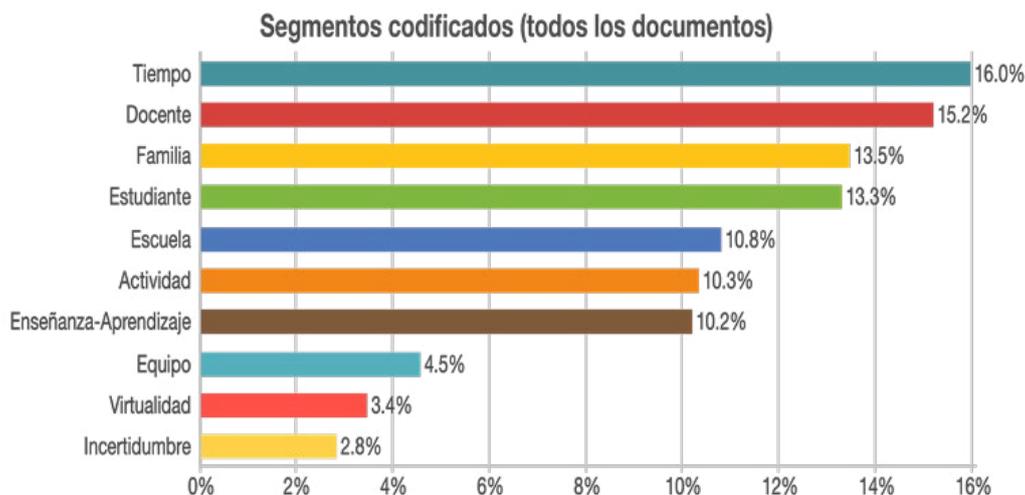


Figura 2: Segmentos codificados

Nota fuente: Segmentos codificado en cada documento en formato Diagrama (información visual por colores de códigos)

El análisis permitió también reflejar la vinculación entre códigos que se grafica por medio de una Matriz de relaciones y con mayor claridad visual en un Mapa de relaciones. Los mismos arrojaron como resultado la relación en tres grandes grupos de códigos: Tiempo-Escuela-Enseñanza/aprendizaje vinculados fuertemente con un segundo grupo conformado por: Familia-Estudiante. Por su parte se observa una marcada relación entre estos y el grupo: Docente-Actividad, evidenciándose una relación directa de estos códigos por un lado con el código Equipo y por otro con Virtualidad. La correspondencia Tiempo-Incertidumbre también resulta significativa.

El análisis de los datos que proporcionan los programas permite ir reflexionando sobre lo que dice el texto de las narrativas como trama para descubrir las miradas y los sentires de sus autores, los docentes.

El “tiempo”, como primera palabra con fuerza que aparece, toma muchas variables, se diversifica su sentido, convirtiéndose en un concepto polifónico. Así podemos mencionar y ejemplificar las distintas acepciones:

Tiempo de uso tiempo organizado, vinculado a la sistematización de las acciones durante los días que van transcurriendo:

- respetar la organización de la escuela en cada hogar, en función de sus tiempos, no descuidar el currículum, una sola actividad por día, (N 1 Nivel inicial, P. 1: 3237)
- ...otra cuestión, que surgió en las reuniones de personal y a través de las observaciones efectuadas, fue la necesidad de mantener motivación, esfuerzo, y la participación en la realización de las propuestas en el tiempo, ya que se tornaba en declive, siendo necesario pensar quizás en propuestas más independientes, integrales y autorreguladas. (N 2 Nivel inicial, P. 1: 2075).
- ...con el equipo de primer ciclo nos proponemos en este tiempo, la creación de materiales didácticos y el envío de elementos concretos para la realización de actividades. Esta iniciativa llevó un importante tiempo de preparación y tomó la forma de un kit de elementos personalizado para cada niño. (N.1 Modalidad Esp-Primario, P. 4: 1514).

Tiempo de pandemia que se presenta como un tiempo diferente, particular y con un carácter flexible:

- Transitamos un tiempo distinto, de mucho estudio sobre la marcha, de decisiones tomadas en base al ensayo y error, de aprendizajes significativos y debates, de muchas emociones... Valorar el esfuerzo, el compromiso asumido y los vínculos establecidos, fueron la base de todas nuestras acciones. (N 1 Nivel inicial, P. 2: 2900).
- El primer tiempo nos costó adaptarnos, nos costó entender que la casa no es la escuela y que a veces a los papás se les complicaba ayudar a los niños... No todos recibían nuestros envíos en los tiempos esperados, dependían de su conectividad, tiempo y ganas... Con el paso del tiempo esta educación en casa se fue encaminando, los directivos, docentes y las familias creamos un hermoso vínculo en la gran mayoría de los casos. Este tiempo sin dudas es tiempo de aprendizaje, todos aprendimos como siempre, pero esta vez fue de una manera más empática. (N.2 Primario, P. 1: 1683; 2208; P. 2: 154).
- ...el Aislamiento Social nos sorprendió a todos, estamos viviendo tiempos inciertos... (N 3 Secundario, P. 1: 0).

Tiempo de escucha, que abre nuevas oportunidades para vincularse considerando las necesidades propias de este momento - tiempo de solidaridad:

- Su mamá nos habla mucho, casi de manera monologal, con una necesidad enorme de que la escuchen, algo muy puntual de estos tiempos, fruto quizás de los días de aislamiento y de tantas otras cosas... Como dijera John Berger la esperanza lleva tiempo. (N. 10 Secundario-mod esp., P. 4: 2535).
- Y no es un problema de estar-ocupados sino de estar-juntos... espero que la experiencia de pérdida de confort y seguridad, que la experiencia del hilo tenue que separa la vida de la muerte, que la experiencia de tantas y tantos que han hecho de este tiempo doloroso un tiempo de solidaridad, generosidad y responsabilidad, se imponga por sobre la mezquindad deshumanizante del mercado. (N 1 secundario, P. 2: 2191).
- Tiempos reales, tiempos ideales:
- Gracias a esta plataforma, el docente pudo continuar impartiendo sus clases desde casa contando con todas las herramientas necesarias para que su clase virtual, no sólo sea tan efectiva como las tradicionales presenciales, sino que sea capaz de ofrecer un extra: en contenido, en interactividad, en refuerzos, en feedback en tiempo real... (N 3 Secundario, P. 1: 2016).
- Tiempo tensionado, tiempo sin tiempo.
- Esta manera de trabajar no sólo nos tomó más tiempo, sino que contábamos con una presión que antes no la sentíamos, era un contexto de incertidumbre muy elevada, fuera de nuestro hábito natural, el aula. (N. 4 Primario, P. 2: 356)
- Creo que la mayor abrumadora experiencia de todos los docentes ha sido el estar disponibles a consultas por parte de los alumnos que no respetaban ni día feriado ni horario, dado que para un mejor desarrollo de los encuentros virtuales les hemos dado acceso a contacto más personalizado a través de WhatsApp. (N. 4 N. Superior, P. 1: 1014).
- El tiempo escolar se perdió también, hay que enseñar a construir nuevas Temporalidades, pero dándole un sentido a ese proceso. (N 5 Secundario, P. 1: 2783).
- ...es dar antes que nada, dar tiempo, esfuerzo, ideas, dar sin límites, sin horas, sin días, sin almanaque... (N. 6 N. Superior, P. 1: 1457)

Tiempo de oportunidad, tiempo para seguir aprendiendo, tiempo para asumir nuevos desafíos:

- ... nuevos tiempos, formatos de organización, recursos, paciencia y disposición entre la “Escuela en casa” y la familia. Esta situación, sin dudas nos ha posibilitado una oportunidad única permitiendo también el reconocimiento en nosotros mismos de habilidades ocultas, olvidadas o nuevas para hacer frente a dicho desafío... (N. 5 Primario, P. 1: 3243).
- Es un tiempo de resguardo para cuidarnos, “cuídame que te cuido”, un tiempo de acción comunitaria; y hay algo que como representantes de la modalidad de educación especial hemos ido ejercitando con el tiempo: la mirada del hacer - haciendo, del ser – siendo; no puesta en lo que falta, sino en lo que existe; encontrando la potencia en lo que es y no lamentando lo que no es... Es tiempo de hacer lugar a lo posible... (N. mod. Especial Inclusión, P. 3: 1237).
- Tiempo que invita a mirar las oportunidades para el futuro:
- El docente hoy debe actuar como puente, cruzar fronteras, interpretar vivencias y tiempos que transcurren de un modo nuevo y diferente... Seguiré buscando caminos, seguiremos buscando caminos, que me acerquen, que nos acerquen y me ayuden, nos ayuden a construir en estos tiempos de pandemia, de encuentro con el otro, de seguir haciendo lazos. (N 7 Secundario-mod esp., -P. 2: 217).
- ... lo ideal debería ser un sistema dual donde convivan tanto los escenarios virtuales como los presenciales. Tal conjetura llevará un tiempo, que nos permitirá evolucionar hacia el uso de estas herramientas, lo cual significó en épocas de pandemia un esfuerzo superlativo para lograr un impacto positivo en nuestras aulas y con nuestros estudiantes. (N. 7 N. Superior, P. 2: 132).

El código “estudiante” se ubica en segundo nivel de importancia por la frecuencia en que aparece en los textos. Las necesidades particulares de cada estudiante es el punto más significativo que aportan los textos. Se evidencia la necesidad de incluir a todos desde el respeto por la singularidad de sus contextos familiares, sociales, de acceso a las tecnologías, así como de acceso a los aprendizajes. Esto también marca la urgencia de los docentes de repensar las prácticas, de reorganizarse y reconstruirse colectivamente:

- ...pensar en un plan estratégico con el propósito de organizar el jardín en cada hogar, con el sólido propósito transversal de sostener el vínculo pedagógico con cada estudiante. (N 1 Nivel inicial, P. 1: 125)
- La evaluación formativa brindó, la posibilidad de poder mirar de una manera diferente y minuciosa el camino recorrido por cada estudiante, valorando cada evidencia a través del propósito alcanzado. (N 1 Nivel inicial, P. 2: 2131)
- también debieron tejerse redes solidarias para que todos los estudiantes pudieran acceder a lo que la escuela ofrece. (N 3 Secundario, P. 2: 900)
- Este recorrido no fue igual para todos los docentes, ni para todos los estudiantes. (N 6 Secundario, P. 1: 1275).
- Si bien, existen tiempos de entregas y de encuentros pautados por la escuela; la posibilidad de avanzar, recorrer y acercarse al aprendizaje fue modificada por los mismos estudiantes mostrando diversas formas como subjetividades posibles... volver ese aprendizaje mediado por lo virtual algo potente que invite a los estudiantes a aprender/ a conectarse/ a ser alumno ... (N 6 Secundario, P. 1: 2721- P. 2: 1164).

- Para nuestros estudiantes, brindar un mensaje de esperanza y de ánimo en esta situación, una oportunidad para generar un lazo más allá de la tarea o actividad escolar propuesta. (N 7 Secundario-mod esp., P. 1: 151)
- El encuadre de trabajo puede ser diferente con los estudiantes, ofreciendo propuestas pensadas para ellos, que pueden resultar acertadas o no...y volvemos a pensarlas, empleamos la tecnología como instrumento, pero desconocemos a veces los diferentes niveles de alfabetización digital de los adultos que acompañan a nuestros estudiantes incluso las situaciones laborales de estos, por eso creo que debemos ofrecer flexibilidad. (N 7 Secundario-mod esp., P. 1: 178).
- Trabajar sobre ACTIVIDADES PRÁCTICAS donde observamos que nuestros estudiantes se desempeñan de mejor manera y las mismas son de su agrado cuando asisten a la institución. Esta propuesta también surgió a partir de un relevamiento realizado a los estudiantes sobre con qué materiales, herramientas, utensilios, maquinarias y espacios o terrenos cuentan en sus hogares y situación de los mismos en la actualidad. (N 8 Secundario-mod esp., P. 1: 293).
- ...en esta etapa como criterio general hemos priorizado la participación de los estudiantes teniendo en cuenta la singularidad de cada sujeto de aprendizaje, sus capacidades, intereses y entorno familiar. (N 8 Secundario-mod esp., P. 1: 1778).
- También al encontrarnos con las familias y estudiantes de forma semanal surgen otras necesidades por las que están atravesando (emocionales, económicas, condiciones de hogar, situaciones particulares de otros miembros de la familia que afectan al estudiante). (N 9 Secundario-mod esp., P. 1: 1259).
- contemplan a todos y a cada uno con su singularidad, invertir tiempo de “estar permanente” en conocer otras formas de contarles a los estudiantes lo que sabemos, porque los estudiantes que van a volver a las aulas van a ser distintos (Narr. mod. Especial Inclusión, P. 3: 493).
- ¿qué herramientas están a mi alcance para lograr y estimular la participación y entusiasmo de mis estudiantes? (Narrat. 5 primario, P. 1: 1293).
- Mostrando mayor sentido de empatía e interés por la situación personal de las familias y los estudiantes fortaleciendo el diálogo. (Narrat. 5 primario, P. 2: 79)
- En el trabajo en las reuniones virtuales podemos detectar que cada estudiante con su grupo familiar responde de una manera única a la invitación a participar en el grupo de whatsapp (Narrat.1 Modalidad Esp-Primario, P. 2: 316).
- Necesitamos capacitarnos para ser verdaderos guías de nuestros estudiantes en esta nueva etapa. (Narrativa 7 N. Superior, P. 1: 1482).

La “escuela”, como código que se ubica en tercer lugar por su frecuencia en el texto, es considerado por los docentes informantes como un lugar de encuentro sentido como familiar, el espacio donde habitualmente transcurre el proceso de enseñanza-aprendizaje que, de manera abrupta frente al contexto de pandemia, tuvo que cerrar sus puertas. Se trasladó a otro lugar, al hogar, no considerado naturalmente para esa función. Esto se evidencia con gran significatividad en preguntas y reflexiones que aparecen en los relatos:

- ¿Cuál es el sentido de la escuela en este contexto? (N. 2 Nivel inicial, P. 2: 476).
- ¿Cómo hacer para que los niños vayan adquiriendo la noción de escuela en casa, a través de nuestras propuestas?, (N. 1 Nivel inicial, P. 1: 1447).



- Ahora se trataba de enseñar, pero a la distancia y ¿Cómo hacerlo? era mi gran pregunta. Trabajar de manera virtual, era nuestro nuevo desafío. Digo nuestro porque esta situación nos involucraba a todos, familia – escuela. (N. 4 Primario, P. 1: 1684).
- Estábamos, no en el edificio, estábamos cada uno desde su casa reinventándonos. Trabajando para que la escuela siguiera funcionando... para lograr la escuela en casa... (N.2 Primario, P. 1: 776).

Interrogantes y reflexiones denotan sentimientos de incertidumbre alrededor de esta modalidad de la escuela en casa; se pone de manifiesto la necesidad de lograr acuerdos institucionales que permitan ordenarla y se enfatiza la importancia de revalorizar el vínculo con la familia para que se pueda suscitar el proceso de enseñanza y aprendizaje, en este nuevo lugar simbólico de la escuela:

- ...el proceso enseñanza-aprendizaje en tiempos de pandemia, los acuerdos establecidos en nuestra escuela fueron claros y precisos: *respetar la organización de la escuela en cada hogar, en función de sus tiempos, no descuidar el currículum, una sola actividad por día, pensar las propuestas optimizando el recurso tecnológico que la familia posee, seguimiento e intervención permanente. (N 1 Nivel inicial, P. 1: 3107).
- Si algo tuvimos que pensar como docentes/escuela es cómo acercarnos, llegar y llevar a todos nuestros estudiantes aquellos contenidos que tenían que aprender, qué es lo prioritario, de qué manera nos “encontramos”, este recorrido no fue igual para todos los docentes, ni para todos los estudiantes. (N 6 Secundario, P. 1: 1053).
- Y desde ese lugar, la necesidad de reinventarse para asegurar el futuro:
- Estábamos, no en el edificio, estábamos cada uno desde su casa reinventándonos... En tiempos de dudas, de cambios, la escuela estuvo, como lo hizo siempre transmitiendo esperanzas, pensando que todo va a estar bien. Y si no lo hace la escuela, ¿quién? Si en la escuela está el futuro de nuestra nación, entonces los/as docentes cómo no vamos a transmitir a nuestros niños un mensaje esperanzador... (N. 2 Primario, P. 1: 776 - P. 2: 1076).
- La urgencia con la que debimos dejar las aulas y empezar a transitar esta nueva modalidad de enseñanza sumó a la sensación de incertidumbre y fragilidad causada por el virus el desafío de aprender a enseñar en este nuevo entorno. (N. 5 N. Superior, P. 1: 1215).
- Pensar la enseñanza, la escuela y la educación en tiempo de distanciamiento social nos invita e interpela a pensar en aquellos aspectos que han sido pilares en el sistema educativo durante muchos años. (N 6 Secundario, P. 1: 33).
- Creo que esta forma de enseñanza llegó para quedarse, en realidad me imagino que la virtualidad cambiará muchas formas de trabajar, sobre todo en nuestras áreas, por ejemplo, las reuniones de trabajo se realizarán vía zoom y en contadas ocasiones nos trasladaremos de ciudad para un encuentro. (N. 1 N. Superior, P. 1: 1386).
- ...repensar las prácticas de enseñanza, educativas e institucionales, más allá de la modalidad que el horizonte nos depare... (N 2 Secundario, P. 2: 1702).

Garantizar el vínculo pedagógico y el derecho de todos los estudiantes a acceder al aprendizaje se devela como la meta en esta situación, por lo que es necesario seguir buscando nuevas y mejores estrategias de enseñanza.

- ...aislamiento social, preventivo y obligatorio en todo el país, y así, las escuelas eran irrumpidas en su zona de confort...la presencialidad, las aulas, el feedback, la palabra... cada escuela se aferró a los recursos que pudo y nos lanzamos a la odisea, sostener el vínculo pedagógico. La virtualidad removía prácticas arraigadas, tradicionales y, en algunos casos, rígidas y estructuradas. El discurso de la escuela aggiornada al uso de las Tics, a las demandas de las nuevas generaciones, a la inclusión se evidenciaba endeble (N 2 secundario, P. 1: 2018- 1251- 2257).

Como se pudo evidenciar en torno a la categoría de análisis “estudiantes” la escuela se ve interpelada en la necesidad de incluir desde las particularidades y los recursos de cada hogar, tratando de superar las desigualdades contextuales, hoy más expuestas que nunca.

- ...en esta etapa como criterio general hemos priorizado la participación de los estudiantes teniendo en cuenta la singularidad de cada sujeto de aprendizaje, sus capacidades, intereses y entorno familiar. Y hemos acompañado y orientado desde la escuela a fin de garantizar el mejor aprovechamiento posible de los recursos con que cuentan en sus hogares. (N 8 Secundario-modalidad especial, P. 1: 1842).
- La desigualdad tomó su forma más cruel y se mostró como nunca antes y en particular en la escuela secundaria, esa ilusión del acceso/ masificación sabemos no implicó necesariamente una democratización del nivel, y no logró una real ampliación de la calidad de la ciudadanía, dejando en suspenso el ideal del binomio inclusión /igualdad. Si algo tuvimos que pensar como docentes/ escuela es cómo acercarnos, llegar y llevar a todos nuestros estudiantes aquellos contenidos que tenían que aprender, qué es lo prioritario, de qué manera nos “encontramos”, este recorrido no fue igual para todos los docentes, ni para todos los estudiantes. Y continuamos pensando cómo generar prácticas educativas más inclusivas, más democráticas, más diversas. (N 6 Secundario, P. 1: 710).

La palabra “aprendizaje”, aparece en cuarto lugar por su frecuencia y se presenta directamente asociada con el tiempo, nuevo modo de gestionarlo y transitarlo para favorecer aprendizajes.

- ¿Qué es necesario aprender en este tiempo? ¿Serán realmente los aprendizajes formales los que deberemos promover? ¿O hay algo más importante en lo que debemos acompañar a estas infancias y juventudes? (N. mod. Especial Inclusión, P. 1: 1280).
- ¿Qué es lo importante? ¿Qué es lo necesario? (N 10 Secundario-mod especial, P. 3: 609).

Y se comienza a encontrar una definición más específica del sentido del aprendizaje en este tiempo de distanciamiento social. Es allí donde se resignifican expresiones como:

- Este tiempo sin dudas es tiempo de aprendizaje, todos aprendimos como siempre, pero esta vez fue de una manera más empática. (N. 2 Primario, P. 2: 154).
- Se piensa e hipotetiza en modos de abordar la situación, otras maneras de motivar, continuar, seguir proponiendo nuevas estrategias y alternativas que puedan acompañar a los estudiantes y motivarlos en este proceso de aprendizaje en casa. (N 9 Secundario-mod esp., P. 1: 407).

- Se deslocalizó el saber en relación con el espacio escolar, se descentró del libro/el aula/la escuela como espacio físico -y de conjunción irrefragable del conocimiento curricular-, y se propició la aparición del texto electrónico o hipertextualidad como nuevo modelo de organización y aprendizaje. (N 4 Secundario, P. 4: 201).

El aprendizaje se manifiesta muy cercano a la evaluación a través de la mirada de las evidencias entregadas a los docentes. Una evaluación que emerge a través del proceso de ensayo-error, en la diversidad de prácticas pedagógicas que valoran una mirada integral del estudiante:

- Ni hablar de la satisfacción, orgullo y emoción que mi corazón sentía cuando comenzaron a llegar las primeras evidencias, en donde los niños junto a sus familias nos demostraban los nuevos aprendizajes adquiridos, como lo era aprender a leer y escribir. (Narrat.4 Primario, P. 2: 0).
- lo prioritario...buen modelo pedagógico, basado en los principios de aprendizaje activo, colaborativo, autónomo, interactivo, integrado, con actividades o tareas relevantes y creativas, y de una evaluación integral. Asumiendo con responsabilidad maneras de orientar a las familias sobre cómo acompañar en este proceso. (Narrat. 5 primario, P. 1: 498).
- Transitamos un tiempo distinto, de mucho estudio sobre la marcha, de decisiones tomadas en base al ensayo y error, de aprendizajes significativos y debates, de muchas emociones.... (N 1 Nivel inicial, P. 2: 2900).

Esta evaluación formativa invita a la revisión de los formatos establecidos previamente, se reconfigura, toma formas diversas priorizando el aprendizaje en este contexto. En muchos casos es también un tema que merece importante revisión al transcurrir en el entorno no presencial:

- Y para ello, propuse en algunas ocasiones una coevaluación presentando al final de cada secuencia, una grilla con indicadores que, según lo trabajado con sus hijos, podían señalar lo que según su mirada habían alcanzado, o falta reforzar, apelando a una mirada objetiva (N 2 Nivel inicial: 2: 827 - 2: 1102).
- La evaluación formativa brindó, la posibilidad de poder mirar de una manera diferente y minuciosa el camino recorrido por cada estudiante, valorando cada evidencia a través del propósito alcanzado. (N 1 Nivel inicial: 2: 2131 - 2: 2331).

Se presenta como relevante la necesidad de producir informes de progreso dejando de lado la calificación tradicional para dar lugar a una valoración que permita visibilizar el proceso y posibilite dejar constancia del aprendizaje circulante.

- Redactar los informes de evidencias de aprendizaje resultaron significativos para el docente, estudiantes y familias valorando los avances, logros en sus producciones, escuchando sus consultas, ofreciendo sugerencias, construyendo con andamiaje un trabajo colaborativo entre todos los partícipes de este proceso. (N. 5 Primario, P. 2: 190).

Aparece muy fuerte la idea de aprendizaje como transformación que se suscita también en los docentes, repensar su propio conocimiento sobre la enseñanza y promover mejores maneras de generar las condiciones de enseñanza; situación que implica la autoevaluación:

- Por eso los maestros y maestras hoy más que nunca debemos formarnos y ponernos en situación de aprendizaje sobre pedagogías y formas de enseñar que contemplen a todos y a cada uno con su singularidad, invertir tiempo de “estar permanente” en conocer otras formas de contarles a los estudiantes lo que sabemos, porque los estudiantes que van a volver a las aulas van a ser distintos. Y celebramos eso; todos vamos a ser distintos (N. mod. Especial Inclusión, P. 3: 341).
- Lo que sí es una certeza es que no hay docente que, en estos tiempos de pandemia, no se haya preguntado si generamos verdaderas situaciones de aprendizaje, si los estudiantes aprendieron, si vehiculizamos situaciones significativas de conocimiento... (N 2 secundario, P. 2: 1117).
- Horas y horas de repensar estrategias para que los aprendizajes se sigan produciendo, con las nuevas tecnologías, con nuevas emociones, con nuevos modos de comunicarnos, y seguir pensando, trabajando con nuestrxs alumnx regulars y con aquellxs que también hay que incluir desde sus capacidades diferentes, de sus situaciones económicas diversas, de sus carencias en general. (N 1 secundario, P. 2: 108).
- Conseguí entender y manejar herramientas usadas en educación a distancia casi sola y pude compartir mucho de esos aprendizajes con mis compañeros de cátedra. (N. 3 N. Superior, P. 1: 2880).
- Pero con el dilema constante de ir probando in vivo lo que íbamos aprendiendo en el día a día, aprendizaje que surge principalmente de los errores. (N. 3 N. Superior, P. 1: 1095).
- Sin duda, esta situación de pandemia nos ha puesto en la encrucijada de evaluarnos a nosotros mismos como docentes, evaluar nuestro trabajo y nuestra vocación (N. 2 N. Superior, P. 2: 1823).

En el proceso de transformación que se va evidenciando en las narrativas de los docentes, aún frente a la incertidumbre de los tiempos que corren durante el período de aislamiento, surgen miradas de futuro:

- Y como eso innumerables aprendizajes, pero también siguen las incertidumbres pensando en el regreso dispuestas a seguir amoldandonos a los cambios... a seguir aprendiendo, pero me quedo con este tiempo... vamos paso a paso... disfrutando de lo bueno y aprendiendo de todo, de lo bueno y lo no tan bueno. (N.2 Primario, P. 2: 770).

Además, el aprendizaje se presenta como una construcción dual, en el binomio enseñanza y aprendizaje, para darle sentido al proceso como totalidad. La familia se incluye, así como como mediadora o acompañante activa de este proceso.

- Sabiendo que para que el proceso de enseñanza aprendizaje, pueda llevarse a cabo, lo fundamental era una reflexión pedagógica entre el equipo docente, definiendo qué enseñar, cómo y con qué, atendiendo a la diversidad de capacidades e intereses de cada uno, teniendo en cuenta la dificultad aprendizaje y las circunstancias particulares garantizando el derecho de aprender. (N 2 Nivel inicial: 1: 1691 - 1: 2071 (100).
- La pandemia del Covid-19 puso en evidencia algunas cosas que ya conocíamos del sistema escolar y las tuvimos que tomar, amasar (en el sentido más artesanal) y volver a pensar: la enseñanza y el aprendizaje, la desigualdad, el tiempo y el espacio escolar, la presencialidad, el trabajo en equipo entre docentes y

muchas otras categorías que parecían inmodificables fueron cambiando, se fueron transformando y mutando en otras posibilidades o imposibilidades. (N 6 Secundario, P. 1: 241).

- Si bien nuestro rol fue organizar pedagógicamente la tarea, tuvimos que delegar en la mamá, el papá, los hermanos u otro referente, las estrategias, los modos, las formas de producir aprendizajes, confiando en las posibilidades particulares de algunos, o enseñando como hacerlo, en otros. Fue necesario transmitir abiertamente y como nunca a las familias, nuestra imperiosa necesidad de contar con su apoyo y de hacerla sentir aliada a la tarea docente, generando y aumentando la confianza necesaria para el trabajo conjunto. (N 1 Nivel inicial, P. 1: 2103).

Al analizar la “familia” como código significativo, aparece en todos los niveles del sistema educativo, de manera regular, asociada a la palabra “contexto”, situando a cada familia en su entorno particular. Nuevamente aparece, como en otros párrafos significativos de los relatos, ligado a diversidad de condiciones que actúan como determinantes para la disponibilidad de acceso a los recursos, así como también a las posibilidades para que facilitar un proceso de aprendizaje de calidad:

- ...respetar la organización de la escuela en cada hogar, en función de sus tiempos...pensar las propuestas optimizando el recurso tecnológico que la familia posee... (N 1 Nivel inicial, P. 1: 3237).
- ¿cómo transmitir a las familias el porqué de cada propuesta, y el porqué de tal o cual metodología? Me zambullí en el desafío, con la esperanza que esto sería una magnífica oportunidad para reivindicar el rol de la familia, promover un encuentro con su hijo/a, ofreciendo un tiempo valioso por medio de la ejecución de las actividades. (N 2 Nivel inicial, P. 1: 999).
- Las familias se comunicaron con nosotros todo el tiempo, para contarnos cosas buenas y otras no tanto que nos ayudaron a individualizar ¡fue un gran aprendizaje! ... Muchas veces las familias se sintieron abrumadas, abatidas (N. 2 Primario, P. 1: 2377-P. 1: 2797).
- Y, además, sentir que todo lo que poseemos: insumos (en muchos casos sólo una máquina o un teléfono para compartir entre tres o más integrantes de la familia), energía eléctrica, estados de ánimo, familia, hijxs en los distintos niveles, las compras, la Internet (cuota al día) ... (N 1 secundario, P. 2: 494).
- Su madre me cuenta del trabajo diario, en familia, y del esfuerzo. (N 10 Secundario-mod esp., P. 3: 538).
- Los estudiantes realizaban sus tareas en casa, como se podía y con lo que se podía, atravesados por un mundo frenado, familias preocupadas, situación económica al límite, rutinas alteradas, sentimientos sociales encontrados, el
- grupo de pares lejos y la enseñanza expresada en el enunciado de una actividad. (N 2 secundario, P. 2: 548).
- Tenemos alumnos que tienen acceso ilimitado a la tecnología y a las conexiones mientras que otros en el mejor de los casos comparten un celular con toda la familia. (Narrativa 1 N. Superior, P. 1: 2070).

La familia aparece mencionada en las narrativas docentes como un aliado necesario de la escuela, se pone énfasis en la importancia de un trabajo colaborativo, cooperativo, que fortifique los vínculos a partir de la fluidez de la comunicación, mediante un diálogo efectivo. Así este encuentro se convierte en la estrategia o herramienta más relevante para sostener el formato de hacer escuela en casa. Familia como andamiaje que asegura el sostén y acompañamiento del proceso de enseñanza-aprendizaje:



- ... cada jardín requiere de mucha paciencia y empatía para que el despegue de los niños a sus familias sea lo más ameno posible. En ese contexto, se inicia el aislamiento social y preventivo que con tan poco tiempo de conocernos debíamos continuar las clases de manera virtual, necesitando de la imprescindible presencia de la familia para poder llevar a cabo nuestra labor docente (N 2 Nivel inicial, P. 1: 276).
- Asumiendo con responsabilidad maneras de orientar a las familias sobre cómo acompañar en este proceso... Resultó necesario innovar en otras estrategias e implementar nuevos recursos para lograr un contacto directo con las familias y estudiantes a través de videollamadas y clases virtuales para realizar las intervenciones docentes teniendo en cuenta las posibilidades de cada estudiante. (N. 5 Primario, P. 1: 936- 1944).
- Mostrando mayor sentido de empatía e interés por la situación personal de las familias y los estudiantes fortaleciendo el diálogo. (Narrat. 5 primario, P. 2: 791).
- A pesar de la simplicidad de la consigna advertimos que el foco de nuestras intervenciones tenía que estar puesto en el modo de animar y estimular a los chicos y las familias a seguir en contacto y produciendo. (N.1 Modalidad Esp-Primario, P. 3: 2203).
- La calidez en las miradas de las familias, de l@s mism@s chic@s que pude ver, y abrazar, con la sonrisa mutua que ningún barbijo podrá ocultar, con la palabra que no se silenciará, con el color de las voces que siempre sonarán. (N 10 Secundario-mod esp., P. 4: 1781).
- no vamos a volver a la presencialidad de antes, sino que vamos a valorar más el diálogo con nuestros compañeros, directivos, familias y podremos apreciar el aula en todas sus expresiones -como espacio de intercambio, de convivencia y de reflexiones- esta pandemia nos hizo ponernos en el lugar del otro, nos sacó de lo indiferente, de la individualidad y nos invitó a pensar en forma colectiva, empática y solidaria. (N 3 Secundario, P. 2: 1481).
- Los familiares han podido observar a sus hijos en situaciones reales y concretas de trabajo, les ha permitido revalorizarlos y descubrir sus posibilidades desde “un hacer concreto” (N 8 Secundario-mod esp., P. 1: 1231).

Reconocer en la familia un integrante indispensable a convocar al proceso educativo, donde no sólo el docente reconoce la necesidad de contener emocionalmente, sino también dar seguridad al proceso; esta amalgama demuestra un verdadero feedback positivo.

- Fue necesario transmitir abiertamente y como nunca a las familias, nuestra imperiosa necesidad de contar con su apoyo y de hacerla sentir aliada a la tarea docente, generando y aumentando la confianza necesaria para el trabajo conjunto. (N 1 Nivel inicial, P. 1: 2396).
- Necesitamos calmar ansiedades, transmitir calma, conseguir el equilibrio emocional en medio de la duda, de la preocupación y elegir con criterio, las estrategias más acertadas basadas en acuerdos establecidos con los demás docentes de la escuela, haciendo de la actitud crítica, una práctica constante que nos permitió ajustar, modificar, cambiar, mejorar cada decisión tomada, en función a las devoluciones que fuimos recibiendo. (N 1 Nivel inicial, P. 1: 2640).
- Como docentes referentes proponemos diversas formas para acercarnos a las familias e intentar modificar el interés de los estudiantes, así como de brindar estrategias a las familias (por medio de WhatsApp o video llamadas con los estudiantes o llamadas y mensajes privados con los familiares). (N 9 Secundario-mod esp., P. 1: 959).

- El docente hoy debe actuar como puente, cruzar fronteras, interpretar vivencias y tiempos que transcurren de un modo nuevo y diferente. (N 7 Secundario-mod esp., P. 1: 599).

En cuanto al término “docente” como código de significancia, surge el planteamiento de necesidades y debilidades que tuvo que sortear en este rediseño del rol:

- Silencio sórdido, incertidumbre, angustia, miedo, tuvieron que ser vencidos por el docente, que más allá de la propia realidad circundante, de las limitaciones en el uso de nuevas herramientas, más allá de lo tirano del tiempo que no daba tregua, tuvo que redescubrir, reorganizar y recrear, el vínculo, el contenido y la actividad, siempre con un objetivo claro y contundente: el alumno. Y fue entonces cuando a través de sonrisas, experiencias compartidas, juegos, iniciativas planteadas... nada se detuvo, (no pudo un virus con el espíritu docente), comenzó a girar nuevamente el engranaje complejo de esta maravillosa profesión, que es dar antes que nada, dar tiempo, esfuerzo, ideas, dar sin límites, sin horas, sin días, sin almanaque (N. 6 N. Superior, P. 1: 719 - 1457).
- ... como docentes debemos tratar de estimular a los alumnos para que nuestras clases sean atractivas y que a pesar de estar detrás de una computadora y de ser bastante impersonal sientan la pasión por lo que están estudiando y eso solo depende del docente y de sus ganas de transmitir en esta nueva época (N. 1 N. Superior, P. 1: 25).
- Por otra parte, las docentes continuamos realizando reuniones vía Zoom con el resto de los compañeros del nivel y equipo directivo, se intercambian ideas, sugerencias, vivencias, estrategias posibles, actividades que han resultado exitosas en algunos grupos para que puedan generar nuevas propuestas en otros grupos de estudiantes durante este tiempo de Cuarentena. (N 9 Secundario-mod esp., P. 1: 2494).
- Sin duda, esta situación de pandemia nos ha puesto en la encrucijada de evaluarnos a nosotros mismos como docentes, evaluar nuestro trabajo y nuestra vocación. He vivido (Narrativa 2 N. Superior, P. 2: 1823).

Como parte del rol mencionado los docentes expresan la importancia de afianzar el trabajo en equipo al interior de las instituciones educativas, así como con las familias, lo que permite fortalecer el proceso de enseñanza y aprendizaje:

- Ha sido contenedor como docente compartir lo que proyectamos y lo que vivimos con los estudiantes y sus familias de la manera en que se puede, con los compañeros de trabajo, docentes, equipo técnico, directivos. (N 7 Secundario-mod esp., P. 2: 0).
- Destaco y me enorgullece la tarea docente, si en tiempos pre pandemia hemos trabajado en equipo, fue este momento el que potenció esa capacidad, las actividades colaborativas, los procesos de discusión para priorizar contenidos y crear estrategias de enseñanza más inclusivas (N 6 Secundario, P. 2: 760).
- Mientras haya un docente y un equipo institucional dispuesto, a reparar, repensar, reconsiderar, analizar y reconstruir, siempre, sus métodos, propuestas, y trabajo diario; es decir el reconocimiento y balance de la praxis cotidiana, no habrá contingencia pandemia/ crisis/ infortunio- que no será o pueda ser, superada (N 4 Secundario, P. 2: 1856)

Al recuperar la palabra “actividad” en las narrativas se la visualiza como el medio o canal de vinculación entre el estudiante, la familia y los docentes.

- ...a través de las evidencias, cada docente observaba que las actividades fueron realizadas, pero también se podía ver la mano del adulto o hermanos en ellos. (N 2 Nivel inicial, P. 2: 186).
- Para nuestros estudiantes, brindar un mensaje de esperanza y de ánimo en esta situación, una oportunidad para generar un lazo más allá de la tarea o actividad escolar propuesta. (N 7 Secundario-mod esp., P. 1: 1513).
- Desde no saber cómo explicar un tema puntual o cómo adaptar lo que se aprende en una experiencia práctica a una actividad virtual; hasta la incertidumbre de cómo volver a generar vínculos respetando distancias y superando miedos. (Narrativa 3 N. Superior, P. 1: 3480).

Hablar de actividades en la pandemia, es hablar de una invitación al trabajo colaborativo que implica reinventarse, reorganizarse tratando de dar un nuevo significado al rol del estudiante en su hogar:

- La alegría de J. al tomar en sus manos el cuadernillo de actividades fue silenciosa, pero se escuchaba a viva voz, como si hubiera recibido un regalo que sabía iba a llegar. (N 10 Secundario-mod esp., P. 3: 359).
- Algunas familias comienzan a solicitarnos ayudas para poder modificar la actitud de sus hijos en relación a las propuestas de actividades ya que los jóvenes no muestran interés o deseos de hacerlas o los padres sienten limitaciones personales para ayudar a sus hijos en la realización de las mismas (N. 9 Secundario-mod esp., P. 1: 855) (N 9 Secundario-mod esp., P. 1: 653).

Las narrativas muestran la variabilidad que alcanzaron las actividades tanto de formatos (alternativas tecnológicas o cuadernillos) como de formas (relevantes, creativas, cooperativas). Esta gran diversidad de nuevas “actividades” muestran el potencial oculto de la labor docente, que, al abandonar su habitual sitio de confort, se incomoda y obliga a buscar nuevos aires en su ímpetu creativo.

- Adaptando materiales didácticos y de un buen modelo pedagógico, basado en los principios de aprendizaje activo, colaborativo, autónomo, interactivo, integrado, con actividades o tareas relevantes y creativas, y de una evaluación integral. (N. 5 Primario, P. 1: 692).
- Desde dirección nos informan que, luego de mandar actividades a los estudiantes, relevaron que la gran mayoría ha respondido positivamente usando el canal de WhatsApp. Esto nos llevó a plantear y replantear nuestra propuesta, observando que con actividades escritas no teníamos consultas ni respuestas de las familias... D. trabaja cuando las actividades le llegan en formato papel y entonces manda las evidencias (N.1 Mod. Esp-Primario, P. 1: 7451, 1517, P. 4: 953).
- ... Otras veces experimentábamos en actividades cooperativas con otrxs docentes que sí manejaban Tics. (N. 1 secundario, P. 1: 1150)
- Continuamos planificando actividades intentando que el hacer escolar sea cada vez más activo. Con diferentes formatos, con variedad de actividades para abordar un tema, por medio de estrategias pedagógicas diversas: videos, texto escrito, imágenes, pictogramas y audios explicativos. (N 9 Secundario-mod esp., P. 2: 102)

- ... aprender a utilizar programas para hacer actividades interactivas o presentaciones que ayudaran a captar la atención (genially, kahoot, formulario google, pizarras interactivas), (Narrativa 2 N. Superior, P. 1: 2279).

En el proceso de análisis de las narrativas utilizando el Software MAXQDA surgen códigos que ameritan una mirada a su interior por la carga semántica que poseen. Es por ello que los incluimos en este análisis.

La palabra “incertidumbre” aparece fuertemente considerada por los docentes como oportunidad:

- Pienso que mientras estemos inmersos en este contexto, la educación ante la incertidumbre de su tan anhelado regreso, seguirá naufragando a mar abierto, remando en aguas profundas, pero al llegar al puerto, quedará en cada uno de nosotros, los que hacemos la escuela, aprendizajes altamente significativos y la escuela jamás volverá a ser la misma... (N 2 Nivel inicial, P. 2: 1638).
- Son muchas las preguntas e incertidumbres que flotan en el aire en medio de este contexto sobre el futuro. (N. 5 Primario, P. 2: 510).
- ... siguen las incertidumbres pensando en el regreso dispuestas a seguir amoldándonos a los cambios... a seguir aprendiendo, pero me quedo con este tiempo... vamos paso a paso... disfrutando de lo bueno y aprendiendo de todo, de lo bueno y lo no tan bueno. (N.2 Primario, P. 2: 770).

Como código de análisis, “incertidumbre” además cobra otro sentido en función de la diversidad de escenarios familiares y, por ende, escolares.

- Esta manera de trabajar no sólo nos tomó más tiempo, sino que contábamos con una presión que antes no la sentíamos, era un contexto de incertidumbre muy elevada, fuera de nuestro hábito natural, el aula. (Narrat.4 Primario, P. 2: 356).
- Se trasladó la inmensidad física que conlleva una institución hacia un plano puramente “digital”. Esto genera y produce una incertidumbre que va más allá de la contingencia del aula, y sitúa al docente y a la institución como un actor singular que debe actualizarse constantemente a un contexto educativo completamente diferente, nuevo e incierto (N 4 Secundario, P. 3: 798).
- Esto no es tarea fácil, ya que además del confinamiento, algunos viven o vivimos momentos de gran incertidumbre, esto nos lleva a estrechar lazos, a ser solidarios, a re pensar las pequeñas cosas de todos los días ... dejamos de vivir lo cotidiano... Nuestras costumbres se ven transformadas, como comprender, ¿qué hacer, cómo llegar a orientarnos en esa desorientación que nos habita? (N 7 Secundario-mod esp., P. 1: 738).

Otro código que se usa con dos términos, según la procedencia de la narrativa, es “virtualidad” entendida como un proceso vinculado al uso de la tecnología. En un primer momento la carga semántica está puesta en entender a la virtualidad, mediada por las diversas tecnologías, como el nuevo contexto.

- Evidentemente la virtualidad no reemplaza lo que sucede en las salas, pero lo incierto, lo desconocido, lo impensado se fue transformando y reinventando, provocando sentimientos de satisfacción y felicidad por lo logrado. (N 1 Nivel inicial, P. 2: 2333).



- Y fue entonces, cuando enfrentando la soledad de una pantalla, pero intentando crear lazos invisibles que sostuvieran a cada uno de nuestros alumnos, echamos manos a las tecnologías del aprendizaje y la comunicación, para sostener el aprendizaje y la enseñanza, pero especialmente para sostener a la persona detrás de la pantalla. (Narrativa 6 N. Superior, P. 1: 1119).
- La situación de aislamiento en la que nos encontramos nos ha obligado a valernos de la virtualidad, ya no como una herramienta complementaria para nuestra tarea docente, sino como la única manera de franquear la distancia y el encierro al que nos vemos sometidos por la pandemia. (Narrativa 5N. Superior, P. 1: 929).
- Con toda la tecnología puesta en juego para sostener el encuentro entre Docentes, Estudiantes, Directivos, Profesores, Departamento de Educación (Psicólogas, Psicopedagogas y Licenciadas en Educación) y Familias; (N 3 Secundario, P. 1: 1442).

Por otro lado, lo virtual aparece como una invitación al aprendizaje de los docentes que, si bien no lo desconocían, no era habitual su uso. Permitió el replanteo del enseñar y evaluar en virtualidad.

- Desde mi rol pude observar, que el estar aislados o distanciados físicamente, nos ha llevado a un cambio en las formas de conexión con el resto; la virtualidad que el tiempo impuso nos tiene más conectados que nunca, hablando constantemente con profesores, estudiantes y familias en general (N 3 Secundario, P. 2: 0).
- Aquí se produjo una división en los criterios de los docentes, por un lado, los que le dan a la virtualidad un lugar sobrevalorado, lo nombro así ya que solo constituye una herramienta, hoy fundamental, pero no es el fin del proceso. (N 5 Secundario, P. 1: 1193).
- Creo que esta forma de enseñanza llegó para quedarse, en realidad me imagino que la virtualidad cambiará muchas formas de trabajar, sobre todo en nuestras áreas, por ejemplo, las reuniones de trabajo se realizarán vía zoom y en contadas ocasiones nos trasladaremos de ciudad para un encuentro. Me imagino que los congresos serán diferentes pudiendo contar con disertantes que antes no era posible dada nuestra realidad económica. La virtualidad llegó para quedarse y tenemos que adaptarnos a ella. (Narrativa 1 N. Superior, P. 1: 1386).
- El futuro nos vino a visitar sin tocar la puerta y nos obligó a acelerar, en alguna medida, el nivel de intervención de la tecnología en los procesos de aprendizaje (Miguel Distefano 2020).

La última palabra que se trae al análisis es “equipo”. Esta palabra tiene un nivel de significatividad importante ya que, de acuerdo a las narrativas docentes, fue fundamental para lograr la continuidad pedagógica en estos tiempos, trasladando la escuela que dejó de existir presencialmente a la virtualidad, sostenida y resignificada a través de construcciones de los diferentes equipos.

- Valerse de otras herramientas compartidas con el equipo directivo y docentes que permitan la mejora de los aprendizajes. (Narrat. 5 primario, P. 1: 569).
- ...se trabaja en equipo dentro del grupo referente, con el equipo técnico y directivo. Se comienzan a activar diferentes dispositivos y se establecen redes de acción (N 9 Secundario-mod esp., P. 1: 1536).

Al mismo tiempo la palabra equipo cobra fuerza cuando la relacionamos con la dimensión organizacional y comunicativa.

- Se implementa una modalidad de trabajo acordada hacia el interior del equipo en donde se propone semanalmente a los estudiantes una o dos estímulos para el trabajo que se presenta en el grupo de whatsapp (Narrat.1 Modalidad Esp-Primario, P. 3: 259).
- Reuniones de los equipos directivos pensando líneas de acción, los docentes reaprendiendo recursos digitales, los programadores ajustando plataformas y los estudiantes recibiendo tareas. El potenciador de la tarea fue el trabajo colaborativo. Siempre en equipo, pensar y hacer con otros enriqueció la tarea. (N 2 secundario, P. 1: 2471).
- Mientras haya un docente y un equipo institucional dispuesto, a reparar, repensar, reconsiderar, analizar y reconstruir, siempre, sus métodos, propuestas, y trabajo diario; es decir el reconocimiento y balance de la praxis cotidiana, no habrá contingencia –pandemia/crisis/infortunio- que no será o pueda ser, superada. (N 4 Secundario, P. 2: 1856).

A partir del mapa de códigos que generó el programa MXQDA, se relacionaron los códigos a fin de reconstruir el contenido de todas las narrativas, produciendo un relato que abarque las generalidades como conclusión de la presente investigación.

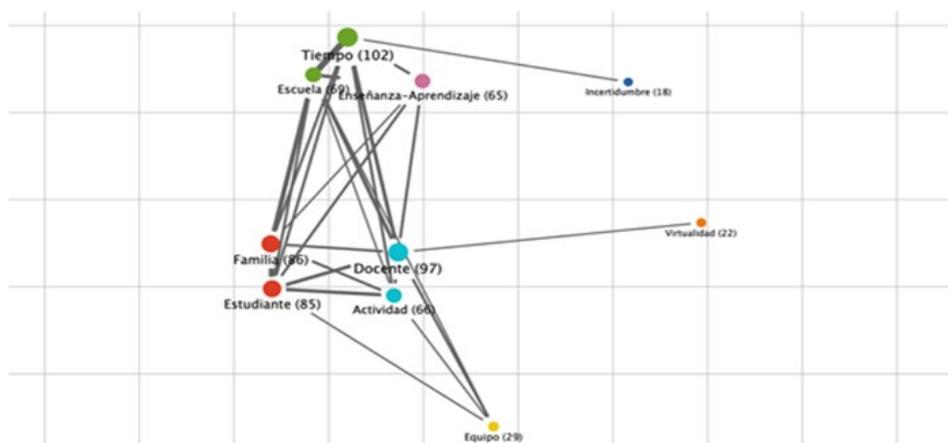


Figura 3: Mapa de relación entre códigos

Nota fuente: Mapa de relación entre códigos creado por el programa MXQDA.

La vinculación entre los códigos nos permite pensar que los puntos que aparecen de mayor tamaño (Tiempo-Familia-Docente) podrían representarse como focos importantes de análisis. Se observa que cada uno de ellos tiene una relación de cercanía que se encuentran representadas por el color, que posibilitan anclaje entre dichas palabras (Tiempo-Escuela; Docente-Actividad y Familia-Estudiante) Aparece un cuarto punto (Enseñanza-Aprendizaje) que está más relacionado con la primera dupla y que podría entenderse desde su conceptualización semántica dentro del campo pedagógico.

En otro plano más alejado de este entramado, aparece incertidumbre, virtualidad y equipo que permiten ampliar la contextualización de la escena.

Conclusiones

2020, un tiempo diferente... Los docentes en sus narrativas cuentan experiencias valiosas que son de algún modo una búsqueda, un ensayo. Hoy más que nunca se necesita documentarlas, hacerlas públicas y reconstruirlas analíticamente, dándoles un lugar aggiornato a estos tiempos de aislamiento social, preventivo y obligatorio. Este trabajo de investigación es un intento de ello.

Y aquí retomamos la preocupación manifestada en la introducción ¿Cómo se construye un vínculo pedagógico en el intramundo, que es donde se vive gran parte de nuestras vidas actualmente?

Existe una congruencia en los sentires de los docentes acerca de que el mundo, al finalizar este período de aislamiento social, va a ser otro. Porque los problemas son completamente distintos, porque no tiene ni va a tener sentido pensar el mundo con los principios y fundamentos que se vienen sosteniendo.

Un análisis desde las miradas de los docentes al contexto que hoy se vive como sistema educativo, en este confinamiento impuesto, permite anticipar y generar respuestas que garanticen la continuidad pedagógica, ahora y a futuro. La interpretación de los resultados marca tres pilares fundamentales que permanecieron potentes en estos tiempos como bases de un sistema educativo que se trasladó a cada uno de los hogares de los estudiantes.

En primer lugar, aparece el tiempo desde muchas variables, se diversifica su sentido, convirtiéndose en un concepto polifónico. Así podemos mencionar las distintas acepciones: tiempo de uso, tiempo organizado que se vincula a la sistematización y organización de las acciones durante los días que van transcurriendo a fin de mantener la motivación, el esfuerzo, la preparación y la participación. Tiempo de pandemia que se presenta como un tiempo diferente, repentino, particular, con un carácter flexible y al mismo tiempo incierto... Tiempo distinto, de dudas, de sorpresas, de estudio y de decisiones tomadas, de ensayo y error, de aprendizajes significativos y debates, de muchas emociones, de espacios diferentes, de compromiso asumido y vínculos establecidos, base de todas nuestras acciones. Tiempo de escucha, que abre nuevas oportunidades para vincularse considerando las necesidades propias de este momento, tiempo de solidaridad, de esperanzas, de estar juntos, de generosidad y de responsabilidad. Tiempos reales, tiempos ideales, de interactividad, de refuerzos, de feedback. Tiempo tensionado, tiempo sin tiempo. Más tiempo, tiempo de disponibilidad, tiempos personalizados. Nuevas temporalidades, tiempos de proceso. Tiempo para seguir aprendiendo, tiempo para asumir nuevos desafíos. Tiempos de cuidados. Tiempo para hacer lugar a lo posible. Tiempo con mirada al futuro. Tiempo puente. Tiempo frontero. Tiempo de evolución.

Esta construcción del tiempo lleva anclada la noción de escuela, como un lugar de encuentro considerado familiar, como espacio y tiempo donde habitualmente transcurre el proceso de enseñanza y aprendizaje que, de manera abrupta frente al contexto de pandemia, tuvo que cerrar sus puertas. Se trasladó a otro lugar, al hogar, que no presenta características específicas para esa función. Las preguntas que resuenan son ¿Cuál es el sentido de la escuela en este contexto? ¿Cómo hacer para que los niños vayan adquiriendo la noción de escuela en casa? Interrogantes y reflexiones que manifiestan sentimientos de incertidumbre y urgencias; marcados como tiempos de cambios donde se pone de manifiesto la necesidad de lograr acuerdos institucionales que permitan ordenarla. Se enfatiza la importancia de revalorizar el vínculo con la familia para que se pueda suscitar el proceso de enseñanza y aprendizaje, en este nuevo lugar simbólico de



la escuela. Y desde ese lugar, la necesidad de recrear para asegurar el futuro. Garantizar el vínculo pedagógico y el derecho de todos los estudiantes a acceder al aprendizaje se devela como la meta en esta situación, por lo que es necesario seguir buscando nuevas y mejores estrategias de enseñanza.

Otra idea fuerte que se presenta directamente asociada con el tiempo y por ende, con la función específica de la escuela, es el binomio enseñanza y aprendizaje. ¿Qué es necesario aprender en este tiempo? ¿Serán realmente los aprendizajes formales los que deberemos promover? ¿O hay algo más importante en lo que debemos acompañar a estas infancias y juventudes? ¿Qué es lo importante? Se encuentra una definición más específica del sentido del aprendizaje en este tiempo de distanciamiento social. Es allí donde se resignifican expresiones como: tiempos de aprendizajes en los que todos aprendimos de una manera más empática, donde se descentra del libro/aula/escuela como espacio físico y se flexibiliza a la hipertextualidad como un nuevo modelo de organización.

El aprendizaje se manifiesta muy cercano a la evaluación a través de la mirada de las evidencias entregadas a los docentes. Una evaluación que emerge a través del proceso de ensayo-error, en la diversidad de prácticas pedagógicas que valoran una mirada integral del estudiante. Una evaluación formativa como manera de orientar a las familias en el proceso de acompañar. Que invita a la revisión de los formatos establecidos previamente, se reconfigura, toma formas diversas priorizando el aprendizaje en este contexto. En muchos casos es también un tema que merece una importante revisión al transcurrir en el entorno no presencial. Se evidencia como relevante la necesidad de producir informes de progreso dejando de lado la calificación tradicional para dar lugar a una valoración que permita visibilizar el proceso y dejar constancia del aprendizaje circulante. Aparece muy fuerte la idea de aprendizaje como transformación que se suscita también en los docentes, repensar su propio conocimiento sobre la enseñanza y promover mejores maneras de generar las condiciones de enseñanza; situación que implica la autoevaluación. En el proceso de transformación que se va evidenciando, aún frente a la incertidumbre de los tiempos que corren, surgen miradas de futuro.

En segundo lugar, el pilar de este sistema en construcción lo constituyen los docentes, con el foco puesto en el planteamiento de necesidades y debilidades que tuvieron que sortear en este rediseño del rol. Las limitaciones en el uso de la tecnología, lo tirano del tiempo, la angustia, el miedo fueron vencidos gracias al intercambio de ideas, vivencias, estrategias, debates y nuevas propuestas. La importancia es estar dispuestos a reparar, repensar, reconsiderar, analizar y reconstruir.

No se puede pensar en el docente sin pensar la actividad, condición indispensable para mantener el vínculo pedagógico. Actividad se visualiza como el medio o canal de vinculación entre el estudiante, la familia y los docentes. Hablar de actividades en la pandemia, es hablar de una invitación al trabajo colaborativo que implica reinventarse, reorganizarse tratando de resignificar a través de las actividades el oficio del estudiante en su hogar, manifestado tanto desde la alegría y la espera como desde una actitud desinteresada o apática. Siendo la tecnología el medio donde circulan las materias primas provenientes de diferentes orígenes (escuela, familia, docentes y estudiantes) para terminar con el producto objeto de la actividad. Se muestra la variabilidad de formas y formatos que alcanzaron las actividades: alternativas tecnológicas o cuadernillos... actividades más relevantes, más creativas, cooperativas.

El tercer pilar lo conforma la familia, aparece en todos los niveles del sistema educativo de manera regular asociada a la palabra contexto, situada en su entorno particular, más diversificado aún en la condición actual de la pandemia. Está ligada a la diversidad en las

condiciones sociales, culturales y económicas particulares como determinantes para la disponibilidad de acceso a recursos tecnológicos, conectividad, así como también a las posibilidades para que pueda generarse un proceso de aprendizaje de calidad. Fue un tiempo complejo, de fortalecimiento de los vínculos no sin esfuerzos. Asimismo, aparece como un aliado necesario de la escuela, el trabajo colaborativo y cooperativo, que fortifique los vínculos a partir de la fluidez de la comunicación. Este encuentro se convierte en la estrategia o herramienta más relevante para sostener este formato de hacer escuela en casa. Familia como andamiaje que asegura el sostén y acompañamiento del proceso de enseñanza y aprendizaje, invita a considerarla como un integrante indispensable a convocar en el proceso educativo, donde no sólo el docente reconoce la necesidad de contener emocionalmente, sino que también el acercarse da seguridad al proceso, esta amalgama demuestra un verdadero feedback positivo. Fusión originada desde la figura del integrante de la familia que ocupa el rol de estudiante. Las necesidades particulares de cada estudiante es el punto más significativo ya que, viendo la urgencia de incluir a todos desde el respeto por la singularidad de sus contextos personales, familiares, sociales, de acceso a las tecnologías, así como a los aprendizajes y a sus condicionantes.

Completan este escenario la posibilidad de marcar una secuencia, con un antes, un entre y un después: en el antes la incertidumbre que aparece fuertemente considerada por los docentes como oportunidad. La metáfora más descriptiva hace referencia a naufragar a mar abierto y remar en aguas profundas, pero con la satisfacción que, al llegar al puerto, quedará marcado el proceso como un aprendizaje muy significativo. También la incertidumbre cobra otro sentido que apunta a la diversidad de realidades.

En el entre, como un puente, el concepto equipo tiene un nivel de significatividad importante ya que es la condición relevante para la continuidad pedagógica, sostenida y resignificada a través de construcciones donde se establecen redes de acción. Al mismo tiempo, cobra fuerza cuando la relacionamos con la dimensión organizacional y comunicativa. Pensando líneas de acción, reaprendiendo recursos digitales, los programadores ajustando plataformas y los estudiantes recibiendo y ejecutando tareas, siempre en equipo, pensar y hacer con otros.

Y el después, una mirada a futuro a través de la virtualidad. En un primer momento la carga semántica está puesta en entender a la virtualidad como el nuevo contexto, que no reemplaza lo que sucede en las aulas. Nos sitúa enfrentando la soledad de una pantalla, pero intentando crear nuevos tipos de lazos que sostienen a cada uno de nuestros estudiantes. Por otro lado, lo virtual aparece como una invitación al reaprendizaje de los docentes que, si bien no lo desconocían, no estaban habituados en la práctica a su uso. Permite el replanteo del enseñar y evaluar en virtualidad. Más conectados que nunca, una conexión que llegó para quedarse.

Es hoy la oportunidad de llamar a todo el mundo a poner la voz y el cuerpo para que este sea un año educativo inolvidable, donde la inserción de cada uno tiene que ver con esa producción que transforma la realidad, dándole el sentido a la escuela en este tiempo diferente.

Referencias

- Baricco, A. (2019) *The Game*. Buenos Aires: Anagrama.
- Beltrán, J., Venegas, M., Villar Aguilés, M., Andrés Cabello, S., Jareño Ruiz, D., de Gracia-Soriano, P. (2020). Educar en época de confinamiento: la tarea de renovar un mundo común. *Revista de Sociología de la Educación*, 13 (2), 92-104. <https://ojs.uv.es/index.php/RASE/issue/view/1191/showToc>
- Díaz Barriga, A. (2020). La escuela ausente, la necesidad de replantear su significado. En H. Casanova Cardiel (Coord.), *Educación y pandemia: una visión académica* (pp. 19-29). Ciudad de México: Universidad Nacional Autónoma de México.
- Dussel, I. [Canal ISEP] (23 de abril 2020). “La clase en pantuflas” Conversatorio virtual con Inés Dussel. [Video]. <https://www.youtube.com/watch?v=6xKvCtBC3Vs>
- Hurtado Talavera, F. J. (2020). La educación en tiempos de pandemia: Los desafíos de la escuela del siglo XXI. *CIEG*, (44), 176-187. [http://www.grupocieg.org/archivos_revista/Ed.44\(17687\)%20Hurtado%20Tavalera_articulo_id650.pdf](http://www.grupocieg.org/archivos_revista/Ed.44(17687)%20Hurtado%20Tavalera_articulo_id650.pdf)
- Leclerc-Olive, M. (2009) Temporalidades de la experiencia: las biografías y sus acontecimientos. *Iberofórum. Revista de Ciencias Sociales de la Universidad Iberoamericana*, (8), 1-39.
- Leal Da Costa, C.; Biscaia, C.; Arguello, A. (2018). Aprender pensando sobre a própria vida – Um atelier biográfico na formação de educadores/professores. *Revista de Sociología de la Educación*, 11 (2), 258-279, 2018.
- Maestre Castro, A. B. (2009). Familia y escuela. Los pilares de la educación. *Innovación y experiencias educativas*, 14 (1). https://archivos.csif.es/archivos/andalucia/ensenanza/revistas/csicsif/revista/pdf/Numero_14/ANA%20BELEN_MAESTRE_1.pdf
- Maggio, M. [EAD-UNCA] (25 de marzo 2020) Enseñar en tiempos de pandemia [Video]. <https://www.youtube.com/watch?v=lvY5QZ5Qk04>
- McEwan, H. y Egan K. (1995) (comp.) *La narrativa en la enseñanza, el aprendizaje y la investigación*. Buenos Aires: Amorrortu Editores. http://cep.edu.uy/documentos/2014/aprender/NARRATIVA_MC_EWAN_EGAN.pdf http://132.248.192.241:8080/jspui/bitstream/IISUE_UNAM/535/1/DiazBarrigaA_2020_La_escuela_ausente_.pdf
- Operti, R. [VTVNOTICIA] (12 de mayo 2020). Renato Operti: “Hay que pensar en un modelo de educación híbrido” [Video]. <https://www.youtube.com/watch?v=VW7iBfc3vZQ>
- Passegi, M. (2015). Narrativa, experiencia y reflexión auto-biográfica: por una epistemología del sur en educación. En: Murillo, G. (Org.). *Narrativas de experiencia en educación y pedagogía de la memoria*. (pp. 103-132). Buenos Aires: Editorial de la Facultad de Filosofía y Letras Universidad de Buenos Aires.
- Dussel, I. [Canal ISEP] (23 de abril 2020). “La clase en pantuflas” Conversatorio virtual con Inés Dussel. [Video]. <https://www.youtube.com/watch?v=6xKvCtBC3Vs>



Skljar, C. [Trama Educativa] (8 de junio 2020). Las observaciones de Carlos Skliar a la Educación en tiempos de cuarentena. [Video]. <https://www.youtube.com/watch?v=tWFqDMXc8Bw>

Tonnucci, F. [Ministerio de Educación Nacional] (29 de mayo 2020). Charla con Maestros: Por una buena escuela en tiempos del coronavirus. [Video]. <https://www.youtube.com/watch?v=LCr4h6JWY6A>

Ziegler, S. [Instituto Nacional de Formación Docente] (6 de agosto 2018). Aportes a la Formación Docente. <https://www.youtube.com/watch?v=tjC8qrkTUCs>

Cualificación para investigadores a través del laboratorio didáctico de buenas prácticas en educación inclusiva

Qualification for researchers through the didactic laboratory of good practices in inclusive education

Fernando Andrade Sánchez

Corporación Universitaria Minuto de Dios.

Zulena Arrieta Vega

Corporación Universitaria Minuto de Dios.

Resumen

La investigación nace de la necesidad por cualificar a actores educativos e investigadores a través laboratorio didáctico, para creación y prototipado de recursos didácticos para la atención adecuada a personas con “dis”Capacidad con insumos de fácil acceso y bajo costo. Proceso que ha permitido la creación de 4 libros, así como formar capacidades en investigación aplicada, diseño universal, braille y lengua de señas por medio de la estrategia seminario permanente, con el propósito de fortalecer las capacidades de acompañamiento asertivo de docentes y padres de familia frente al trabajo con personas con “dis”Capacidad a través del Laboratorio Didáctico de Buenas Prácticas en Educación Inclusiva. Este laboratorio fue configurado como un escenario de pensamiento-acción que más que el tradicional lugar en donde se controlan variables y dinámicas, es asumido como una experiencia cognitiva (Ascione, Di Palma, & Rosa, 2019) que permite la creación y prototipado para la diversidad en atención al diseño universal (Díez, & Sánchez, 2015) en reconocimiento a las diversas capacidades humanas (Nussbaum, 2012).

La presente investigación aplicada se funda en la rebeldía ortográfica de la “dis”Capacidad (Andrade et al. 2018) que pone en duda el prefijo dis y marca con la ortografía de los nombres propios la Capacidad humana. El método se configuró desde el paradigma cualitativo como una investigación aplicada a 2 años, que a través de una orientación exploratoria configuró 3 fases, la primera enfocada en la formación y capacidad instalada en diseño universal y poblaciones diversas a través de seminario permanente, la segunda consistió en elaboración de prototipos y materiales didácticos y la tercera determinada para validación de prototipos y publicación de mediaciones creadas, así como el análisis del proceso.

Palabras clave

Laboratorio didáctico, Cualificación de investigadores, Educación inclusiva, Atención a la diversidad, Innovación educativa.

Abstract

The research arises from the need to qualify educational actors and researchers through a didactic laboratory, for the creation and prototyping of didactic resources for the adequate attention to people with “dis” abilities with easily accessible and low-cost materials. Process that has allowed the creation of 4 books, as well as training capacities in applied research, universal design, Braille and sign language through the permanent seminar strategy, with the purpose of strengthening the capacities of assertive accompaniment of teachers and parents in front of working with people with “dis” abilities through the Didactic Laboratory of Good Practices in Inclusive Education. This laboratory was configured as a thought-action scenario that, more than the traditional place where variables and dynamics are controlled, is assumed as a cognitive experience (Ascione, Di Palma, & Rosa, 2019) that allows the creation and prototyping for the diversity in attention to universal design (Díez, & Sánchez, 2015) in recognition of the diverse human capacities (Nussbaum, 2012). The present applied research is based on the spelling rebellion of the “dis” Capacity (Andrade et al. 2018) that casts doubt on the prefix dis and marks with the spelling of the proper names the Human Capacity. The method was configured from the qualitative paradigm as a 2-year applied research, which through an exploratory orientation configured 3 phases, the first focused on training and installed capacity in universal design and diverse populations through a permanent seminar, the second It consisted in the development of prototypes and teaching materials and the third one determined for the validation of prototypes and publication of created mediations, as well as the analysis of the process.

Keywords

Didactic laboratory, Qualification of researchers, Inclusive education, Attention to diversity, Educational innovation.

Introducción

La formación en investigadores se ha convertido en un reto para las instituciones de educación superior IES ya que “la formación investigativa es hoy una emergencia a nivel internacional en el desafío por el desarrollo” (Michellini, Santi, & Alberto, 2013, p. 846) por lo tanto las IES deben fomentar la enseñanza de la investigación en cada programa y así lograr contribuir al desarrollo social. Ahora bien, si se direcciona a la formación de las licenciaturas, siendo estas un pilar importante e indispensable para ese desarrollo social, en ellas la situación es más compleja, pues a través de investigaciones realizadas se han encontrado falencias en cuanto a la formación investigativa.

Esta realidad es traída a colación por Barrios, Delgado, & Hernández (2019) quienes manifiestan que “la mayor parte de los estudiantes de licenciatura tienen una pobre formación en el proceso de investigación, por lo que en ocasiones no pueden apoyar en tareas más elaboradas ya que no cuentan con las bases para ello” (p. 71) situación que es preocupante porque se requiere que el docente desde su formación adquiera habilidades investigativas que le permitan dar solución a las diferentes problemáticas del ambiente educativo, social y cultural en el que está inmerso. Además, el docente actual debe concienciarse que es necesario fortalecer y transformar estas debilidades, porque el mundo necesita de profesionales pedagógicos capaces de asumir asertivamente los diferentes desafíos que demande su quehacer.

En consonancia a esto, se puede decir que la situación es aún más compleja cuando se habla de la formación docente para la diversidad educativa. Según Castillo & Miranda (2018) los docentes presenta debilidades en su preparación profesional en temas relacionados con la diversidad. Lo que lleva a colegir que “las instituciones de educación superior a través de la formación inicial docente requieren de una práctica constante en temas de inclusión y atención a la diversidad” (p.146) si bien, reportan actitudes positivas hacia la diversidad, les falta traducirlas a prácticas inclusivas (González-Gil, Martín-Pastor, Poy, & Jenaro, 2016) es decir, de nada sirve tener la mejor actitud cuando esta no se refleja en los hechos.

Desde esta perspectiva, se ha encontrado que los planes de estudio de las licenciaturas en su gran mayoría hacen énfasis en sus intenciones disciplinares es decir en la misión académica bien sea en áreas como las ciencias, las artes o las infancias, Pero, en la preparación para la atención educativa a las diversas formas de expresar la capacidad, como los talentos excepcionales, la “dis”Capacidad, y en general las poblaciones y realidades que confluyen en la educación inclusiva existen brechas formativas. Llevando a considerar que la educación inclusiva es una asignatura pendiente en formación de los docentes, pues no es común tener bien sea líneas de profundización o énfasis que desarrollen intereses y necesidades más allá de las intenciones disciplinares de las licenciaturas.

En esta óptica traemos a líneas la realidad formativa de las licenciadas en pedagogía infantil, ya que en su formación y ejercicio profesional es evidente, la falta de capacitación para abordar y contribuir asertivamente la educación y acompañamiento en las infancias. Pues se siguen enfocando “en metodologías y didácticas para un estudiante promedio –no real–, y no para atender la diversidad del estudiantado” (Gelber, Treviño, González, Escribano, & Ortega, 2019) esta situación debe incitar a las educadoras infantiles a romper esos discursos y practicas edificados en “el niño como objeto de” (Nind, 2014, p. 529) para “darle un nuevo estatuto ontológico, sociocultural y epistémico al sujeto niño del tiempo presente, al plantear las infancias como objeto (sujeto) de conocimiento” (Amador, 2012, p.84).

Como sustento a lo expuesto, el informe final de investigación, realizado en el 2016 al 2017 por docentes en formación, llamado 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, evidencia que “los estudiantes desde su formación sienten la necesidad de adquirir conocimientos de inclusión en el aula y discapacidad desde la academia, debido a que el currículo propuesto por la universidad no lo oferta durante todo el programa de Licenciatura”(Andrade-Sánchez, 2017, p. 39).

Este escenario hace evidente la necesidad de crear un espacio que cualifique a los actores educativos e investigadores donde se construyan estrategias de formación concreta, que les permita desarrollar competencias didácticas y pedagógicas para capacitarse y así mismo ofrecer una atención educativa de calidad digna y justa (Andrade-Sánchez et al. 2017) de esta realidad emerge LAB-DII para ser un espacio de formación, capacitación e innovación que se especializa en el fomento de buenas prácticas de acompañamiento y atención a la diversidad humana, donde el docente cualifica su quehacer y aterriza los discursos de la educación inclusiva a escenarios reales.

En este escenario se entiende que es importante formar al docente, pero más importante aún es abrir espacios para que desde la investigación, no solo cualifique su labor, sino que también impulse la innovación didáctica y así “se apropie de nuevos discursos”(Pascual Medina & Navío-Gàmez, 2018, p. 78) quiere decir que la tarea no



solo se queda en alfabetizar a los docentes en técnicas y en recomendaciones, sino que abre espacios en donde la innovación está al servicio de la investigación y esto permite ir más allá de los procesos de alfabetización y personas cultivadas en técnicas, materiales e instrumentos, que se atreven a innovar y logran producir nuevas ideas transformadoras.

Si se forma al docente y únicamente se instruye en técnicas, metodologías y en el uso de recursos, pues se está atendiendo a una necesidad, que, si bien es importante hacerlo, la apuesta de LAB-DII no se centra únicamente en la formación, sino en motivar la investigación y la innovación de orden didáctico que busque respuestas prácticas a los retos del aula, dado que, “quienes desarrollan su trabajo en el campo de la educación, el compromiso transformador y crítico de la acción socioeducativa es una constante en la actividad científica y profesional, sobre todo, en la movilización de conocimientos”(Moliner, Arnaiz, & Sanahuja, 2020, p. 187) por ello en el laboratorio el docente no solo se instruye en técnica, sino que busca la forma de innovar a respuestas del entorno inmediato, pero además logra ser un motivador de nuevas innovaciones, y de nuevas incursiones en el diseño de materiales y de situaciones didácticas.

De manera que la presente investigación nace de la necesidad por cualificar el ejercicio docente desde la investigación formativa a través de LAB-DII, para creación y prototipado de recursos didácticos, que contribuyen en la atención adecuada a personas con “dis”Capacidad con insumos de fácil acceso y bajo costo. Proceso que ha permitido la creación de 4 libros, así como formar capacidades en investigación aplicada, diseño universal, braille y lengua de señas por medio de la estrategia seminario permanente definida por Pascual & López (2019) como “el esenario que permite compartir dudas y situaciones adversas y proponer soluciones entre los propios profesionales, generando un proceso de aprendizaje colaborativo”(p. 70).

Por consiguiente se estableció como propósito central del proceso fortalecer las capacidades de acompañamiento asertivo de docentes y padres de familia frente al trabajo con personas con “dis”Capacidad a través del Laboratorio Didáctico de Buenas Prácticas en Educación Inclusiva

Teorías de sustento

LAB-DII fue configurado como un escenario de pensamiento-acción que más que el tradicional lugar en donde se controlan variables y dinámicas, es asumido como una experiencia cognitiva que permite la creación y prototipado para la diversidad en atención al diseño universal en reconocimiento a las diversas capacidades humanas. La presente investigación aplicada se funda en la rebeldía ortográfica de la “dis”Capacidad (Andrade et al. 2017) que pone en duda el prefijo dis y marca con la ortografía de los nombres propios la Capacidad humana.

Desde este sentir, se empieza el camino de la transformación de discursos, prácticas centradas en las diversas capacidades humanas y formación de docente para solventar la problemática actual de los diferentes escenarios donde el docente tiene un papel activo. Esto con el fin de contribuir positivamente en su formación profesional pues las investigaciones realizadas al respecto clarificaron el limitado desarrollo de competencias pedagógicas para la educación inclusiva, el cual ha llevado a cuestionar la pertinencia y efectividad de las experiencias de la formación inicial de los docentes (García-González, Herrera-Seda, & Vanegas-Ortega, 2018) ante esta situación es probable que socave la conciencia de la necesidad de renovar

tanto el plan de estudios como la pedagogía para satisfacer mejor las necesidades formativas de los docentes (Miskovic & Curcic, 2016) y así, logren ser profesionales que contribuyan en la construcción de una Sociedad justa para todos.

Precisamente esa concepción, es la que lleva a comprender la importancia de buenas bases formativas en el docente, desde una pedagogía de la diversidad, pues “esta amerita la creatividad y flexibilidad del docente para entender que la intervención educativa no puede fundamentarse en una única estrategia didáctica”(Díaz & Rodríguez, 2016, p.52) ya que se debe dar respuesta a los requerimientos propios de los procesos de aprendizaje de todos y cada uno de los educandos (Manghi et al. 2012) para lograr esto la formación desde la investigación es fundamental, porque a través de ella se crean bases teóricas sólidas y destrezas para diseñar y ejecutar proyectos de investigación, que dan solución a los problemas de la realidad educativa (Vanegas, Esquivel, & Turpo, 2019).

En LAB-DII, la investigación tiene presente la necesidad de trascender de la formación y alfabetización en técnicas, instrumentos y metodologías, indispensable para la pedagogía de la diversidad, que según Sánchez & Ortega es “la pedagogía que toma en cuenta las características particulares de cada individuo y el contexto socio-cultural donde se desenvuelve en virtud de que el desarrollo humano es producto de la interacción permanente entre elementos orgánicos y factores sociales” (2008, p.125) sin embargo la apuesta está centra en la formación de investigadores y en la innovación didáctica que puede devenir de inquietudes investigativas de docentes que buscan repensar sus prácticas en clave de la atención a las infancias diversas.

Según Pedraza (2018) “la formación de investigadores es un proceso expofeso de preparación de futuros investigadores para desempeñarse en el oficio de ser investigador en un área específica del saber científico”(p.4) quiere decir que un docente que “aprende a investigar investigando” (Roncancio & Espinosa, 2010, p. 155) adquiere capacidades para responder al aula, pero si además en esa formación, se le provoca inquietudes investigativas, y recibe acompañamiento para innovar didácticamente, ese docente no solo tiene respuestas, sino que crea nuevas respuestas y puede ser multiplicador de ellas en otros escenarios.

Además, el cultivarse en los escenarios de la investigación, le permite al educador infantil conocer y comprender que “el tránsito de la infancia en singular, a las infancias en plural va más allá de anexarle una letra” (Amador, 2012, p.74). Desde esta perspectiva Calle (2017) dice que “la visibilización de las infancia-s en plural, comprendiendo que esta construcción histórica y cultural no se constituye en un molde y obedece más a procesos sociales y subjetivos que a etapas de desarrollo” (p.332) es decir el concepto va más allá de una etapa de vida, pues la práctica docente, la sociedad y la cultural evidencian que hay diversidad en las infancias, por ende, se requiere deconstruir los imaginarios comunes, que siguen fuerte en los procesos formativos de los educadores infantiles, donde el niño es considerado como el adulto del mañana, y no como el sujeto de hoy que aporta y construye sociedad.

Dada la realidad de los educadores infantiles, se presenta la emergencia de un escenario motivador y dinamizador de buenas prácticas centradas en esa diversidad de infancias y así dar respuestas didácticas que no solo forme e instruya y adelante procesos investigativos centrados en didáctica que son “de vital importancia para el ejercicio de la profesión docente”(Rodríguez, 2019, p.111) sino que se logre trascender los linderos de la pedagogía a través de ella. Porque si bien esta establece los propósitos y las finalidades educativas, no responde el cómo de sus fines e intenciones

formativas, duda que se responde y resuelve con la didáctica, por eso en la atención a la pregunta de muchos maestros en el Cómo lograr que estas intenciones pedagógicas incluyentes lleguen a ser verídicas y reales, el trabajo fuerte en el laboratorio se basa desde la didáctica.

Materiales y métodos

La presente investigación se configuró desde el paradigma cualitativo como una investigación aplicada la cual “tiene por objetivo la generación de conocimiento con aplicación directa y a mediano plazo en la sociedad” (Lozada, 2014, p.35) por ello desde el laboratorio se pensó en la problemática que viven padres, cuidadores y docentes frente al acompañamiento, cuidado y educación que reciben las infancias con “dis”Capacidad, fue así como se decidió impactar asertivamente a esta población a través de los libros y la elaboración de materiales didácticos e incluyente.

Con respecto a las técnicas e instrumentos que se emplearon para esta investigación se partió del rastreo documental, ejercicio que permitió revisar, estudiar y escoger los documentos bibliográficos que brindaron aclaraciones conceptuales sobre el tema, 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 las necesidades formativas y disciplinares de la Licenciatura en Pedagogía Infantil, ya que el tema de la “dis”Capacidad y de educación inclusiva no ha sido parte de los dominios conceptuales del programa.

A través de una orientación exploratoria se configuraron 3 momentos, el primero enfocado en la formación y capacidad instalada en diseño universal y poblaciones diversas a través de seminario permanente, fue así como este ambiente de aprendizaje permitió que a través de saberes colaborativos se lograra adquirir la formación necesaria para la investigación. Para este proceso se creó un ambiente virtual de aprendizaje y donde se contó con la plataforma Moodle de la Corporación Universitaria Minuto de Dios y el espacio de Educación Continua.

Los participantes de esta investigación fueron los siguientes: la comunidad académica de la Licenciatura en Pedagogía Infantil UNIMINUTO Sede Bogotá UVD, los 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

Posterior a ese ejercicio el siguiente momento consistió en el diseño de los cuatro libros de la serie temática Mi hijo y yo, en los que se elaboraron materiales didácticos elaborados con material reciclable y de bajo costo, este proceso inició con la elección de las poblaciones a trabajar, para ello se seleccionó la población con Espectro Autista, “dis”Capacidad Intelectual, Baja visión, Ciegos, Sordociegos y Sordos. 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 Aprender de otros en la cual se aplicaron entrevistas semiestructuradas a padres de familia, con sus debidos consentimientos informados y la clave 4 ¿y si la vida nos da limones...? Posterior a ello surgió la idea de crear los laboratorios en casa y para este ejercicio se diseñaron diarios de innovación y manuales de laboratorio, 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.

En el tercer momento se abrió el espacio para para validación de prototipos por par experto y publicación de mediaciones creadas, así como el análisis del proceso. 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. Actualmente el laboratorio cuenta con cinco informes de investigación realizados por las asistentes en su práctica investigativa y los libros se encuentran en proceso de publicación.

Resultados y discusiones

A través del trabajo con el grupo de asistentes de investigación del laboratorio didáctico de buenas prácticas en educación inclusiva e intercultural LAB-DII y con el grupo de estudiantes del seminario UNIdiVERSIDAD, se diseñó el signo distintivo de LAB-DII (figura 1) sometiéndolo a proceso de reconocimiento ante la superintendencia de industria y comercio de la república de Colombia, logrando en la resolución 48782, la concesión del registro de signo distintivo de la marca LAB-DII, con 10 años de vigencia, esto permite al laboratorio iniciar procesos de divulgación y masificación de sus formaciones a nivel nacional, generando que el laboratorio como experiencia cognitiva llegue a más personas.



Figura 1. Logo laboratorio didáctico de buenas prácticas en educación inclusiva e intercultural.

En la actualidad la estrategia del seminario permanente 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. Dentro de este contexto de formación, unas de las herramientas que enriquecen el seminario permanente son los webinars que se han 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 de la diversidad, todos certificados, avalados y publicados oficialmente en las plataformas de la Corporación Universitaria Minuto de Dios UNIMINUTO.

Con respecto al proyecto editorial, este se encuentra en el proceso de publicación de los cuatro libros de la serie temática *Mi hijo y yo*, denominados 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. Estos libros contienen cuatro claves descritas 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 con las que actualmente se cuenta, en esta clave se sugieren páginas de internet.

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.

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.

Conclusiones

Este proceso ha permitido concluir que los investigadores y profesionales, en la medida que se forman y sienten el trabajo con poblaciones de especial protección, como un ejercicio necesario y cercano, logran innovar de manera situada y pertinente de cara a las capacidades a atender. Ante esto Turpo-Gebera, Quispe, Paz, & Gonzales-Miñán (2020) opinan que “Dada su complejidad, formar en y para la investigación no solo presupone una propuesta programática sobre el quehacer descriptivo, analítico y crítico de la investigación, sino el involucramiento con ese quehacer” (p.2) es decir formarse en investigación requiere “concebir el acto pedagógico como realidad investigativa que articula el saber pedagógico desde la experiencia del docente en el aula más que desde la teoría pedagógica”(Santamaría-Rodríguez, Nieto-Bravo, García-Díaz, & Martínez-Gómez, 2019, p.15).

En esa línea de articulación entre el saber pedagógico y la práctica, se encuentra la educadora infantil que cualifica su ejercicio desde la investigación formativa. El trabajo realizado en LAB-DII, evidencia que solo a través de la investigación, se comprenden los “desarrollos teóricos y normativos que emergen de la resignificación frente a la “dis”Capacidad y la diversidad en las infancias”(Andrade-Sánchez et al. 2017) lo que lleva a este grupo de educadoras infantiles que egresó del laboratorio a ser diferentes,

pues como se evidencio y sustentó en el transcurrir de estas líneas, las licenciaturas tienen vacíos formativos, que solo logran llenarse cuando se adquieren las competencias investigativas.

Las egresadas de LAB-DII, en sus discursos reflejan, que las competencias y habilidades investigativas les dan las capacidades para afrontar los retos y demandas propias de la educación con las infancias (García- Gutiérrez & Aznar-Díaz, 2019) por ello en uno de los informes de practica investigativa, con los que obtuvieron el titulo como Licenciadas en Pedagogía Infantil 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” (Arrieta & Bautista 2020, p. 90) este impacto en la vida de las docentes se convierte en un “factor clave para avanzar en la dirección de una educación de mayor calidad y equitativa para todos”(Duk, Cisternas, & Ramos, 2019, p.93)

Referencias

- Amador, J. (2012). Condición infantil contemporánea: hacia una epistemología de las infancias. *Pedagogía y Saberes*, (37), 73–87. <https://doi.org/10.17227/01212494.37pys73.87>
- Andrade-Sánchez, F., Lemus-Manrique, L., Lizarazo-Mosquera, D., & Merlano-Galvis, E. (2017). Tres rupturas decoloniales para repensar la formación profesional en Pedagogía Infantil. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 16(1), 115–127. <https://doi.org/10.11600/1692715x.16106>
- Andrade-Sánchez, F. (2017). Discursos y prácticas de profesores y estudiantes del programa de Licenciatura en Pedagogía Infantil de UNIMINUTO UVD frente a la preparación profesional para la atención educativa a personas con “dis”Capacidad. [Informe de práctica investigativa. Presentado para publicación en repositorio institucional]. Facultad de educacion UNIMINUTO Virtual - Distancia
- Arrieta, Z. y Bautista, D. (2020). Mi hijo y yo... Claves para acompañar sus formas de comprender el mundo. [Informe de práctica investigativa. Presentado para publicación en repositorio institucional]. Facultad de educacion UNIMINUTO Virtual - Distancia
- Barrios, E. E., Delgado, U., & Hernández, E. (2019). Diferencias Cualitativas entre Formación Investigativa e Investigación Formativa de Estudiantes Universitarios. *Revista Digital de Investigación En Docencia Universitaria*, 13(1), 68–85. <https://doi.org/10.19083/ridu.2019.735>
- Calle, M. (2017). De infancia invisible a infancia-s visibles. *Infancias Imágenes*, 16(2), 330–334. <https://doi.org/10.14483/16579089.11416>
- 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>
- 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>



- García-González, C., Herrera-Seda, C., & Vanegas-Ortega, C. (2018). Competencias Docentes para una Pedagogía Inclusiva. Consideraciones a partir de la Experiencia con Formadores de Profesores Chilenos. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 12(2), 149–167. <https://doi.org/10.4067/s0718-73782018000200149>
- Gelber, D., Treviño, E., González, A., Escribano, R., & Ortega, L. (2019). Del dicho al hecho: Creencias y prácticas inclusivas en establecimientos municipales de Santiago. *Perspectiva Educacional*, 58(3), 73–101. <https://doi.org/10.4151/07189729-vol.58-iss.3-art.967>
- González-Gil, F., Martín-Pastor, E., Poy, R., & Jenaro, C. (2016). Percepciones del profesorado sobre la inclusión: estudio preliminar. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación Del Profesorado*, 19(3), 24. <https://doi.org/10.6018/reifop.19.3.219321>
- Lozada, J. (2014). Investigación Aplicada: Definición, Propiedad Intelectual e Industria. *CienciAmérica: Revista de divulgación científica de la Universidad Tecnológica Indoamérica*, 3,(1),47-50 <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6163749&info=resumen&idioma=ENG>
- Manghi, D., Julio, C., Conejeros, M., Donoso, E., Murillo, M., & Diaz, C. (2012). El Profesor de Educación Diferencial en Chile para el Siglo XXI: Tránsito de Paradigma en la Formación Profesional. *Perspectiva Educacional*, 51(2), 46–71. <https://doi.org/10.4151/07189729-vol.51-iss.2-art.109>
- Michellini, E., Santi, L., & Alberto, S. (2013). La formación docente: un reto para la investigación. *Revista Eureka Sobre Enseñanza y Divulgación de Las Ciencias*, 10, 846–870. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=92028937024>
- 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>
- Moliner, O., Arnaiz, P., & Sanahuja, A. (2020). Bridging the gap between theory and practice: What strategies university professors use in order to mobilize knowledge about inclusive education? *Educacion XX1*, 23(1), 173–195. <https://doi.org/10.5944/educxx1.23753>
- Nind, M. (2014). Inclusive research and inclusive education: why connecting them makes sense for teachers' and learners' democratic development of education. *Cambridge Journal of Education*, 44(4), 525–540. <https://doi.org/10.1080/0305764X.2014.936825>
- 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>
- Pascual Medina, J., & Navío-Gàmez, A. (2018). Concepciones sobre innovación educativa. ¿Qué significa para los docentes en Chile? *Profesorado*, 22(4), 71–90. <https://doi.org/10.30827/profesorado.v22i4.8395>
- Pedraza, J. (2018). Experiencias de formación como investigadores educativos de estudiantes de un programa de doctorado en educación. *Actualidades Investigativas En Educación*, 18(2), 136–169. <https://doi.org/10.15517/aie.v18i2.33134>



- Rodríguez, M. (2019). Reflexión sobre las Prácticas Educativas que Realizan los Docentes Universitarios: El Caso de la Facultad de Educación de UNIMINUTO. *Formacion Universitaria*, 12(1), 109–120. <https://doi.org/10.4067/S0718-50062019000100109>
- Roncancio, N., & Espinosa, H. (2010). Un breve acercamiento a la formación de los semilleros de investigación. Precisiones acerca de algunas diferencias entre la formación investigativa y la investigación formativa. *Revista Logos, Ciencia & Tecnología*, 2(1), 152–157. <https://doi.org/10.22335/rict.v2i1.75>
- Sánchez, J., & Ortega, E. (2008). Pedagogía de la diversidad: elementos que la fundamentan. *Revista Universitaria de Investigación*, 9(1), 123–135. Retrieved from <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=41011135006>
- Santamaría-Rodríguez, J., Nieto-Bravo, J., García-Díaz, J., & Martínez-Gómez, N. (2019). Formación en investigación pedagógica: experiencias de docentes en formación en pedagogía infantil. *Educacao e Pesquisa*, 45, 1–21. <https://doi.org/10.1590/S1678-4634201945214520>
- Turpo-Gebera, O., Quispe, P. M., Paz, L. C., & Gonzales-Miñán, M. (2020). Formative research at the university: Meanings conferred by faculty at an Education Department. *Educacao e Pesquisa*, 46, 1–18. <https://doi.org/10.1590/S1678-4634202046215876>

Plataforma LMS Moodle: Medio virtual para el desarrollo de competencias investigativas en educación superior.

LMS Moodle platform: Virtual medium for the development of research competencies in higher education.

Aura L. López de Ramos

Universidad Internacional de Ciencia y Tecnología

Resumen

Todas las universidades en Panamá deben obligatoriamente pasar un proceso de acreditación que tiene indicadores en el área de investigación, pero la mayoría de los docentes no tienen las competencias investigativas básicas. Por ello es necesario desarrollar programas de formación que, en conjunto con programas de incentivo, consolide una cultura investigativa y aumente la productividad en investigación. El objetivo del presente trabajo de investigación fue describir el uso de la plataforma Learning Management System (LMS) Moodle en la formación de competencias investigativas en docentes de una institución de educación superior en el período 2017-2020. También se listaron las actividades y los recursos educativos usados en el aula virtual diseñada en la plataforma LMS de la institución. Se diseñó y administró un cuestionario para la autoevaluación de las competencias investigativas de una muestra representativa de docentes que han participado en el programa de Formación de Investigadores. De la autoevaluación realizada por los participantes del programa de formación, el 90% considera que le fue posible desarrollar la mayoría de las competencias investigativas, pero que requieren de otros cursos para seguir desarrollándolas. Se concluye que la estrategia didáctica seleccionada basada en la metodología PACIE y mediada por la plataforma LMS Moodle fue adecuada para la generación de competencias investigativas en los docentes de la institución. El 96% de los encuestados está altamente satisfecho con el curso de Metodología de la Investigación Científica, Tecnológica y Humanística que es parte del programa de formación de investigadores de la Universidad Internacional de Ciencia y Tecnología.

Palabras clave

Competencias investigativas; Educación superior; Metodología PACIE; LMS Moodle; Aula Virtual.

Abstract

All universities in Panama must necessarily pass an accreditation process that has indicators in the research area, but most of the teachers do not have the basic research skills. For this reason, it is necessary to develop training programs that, in conjunction with incentive programs, consolidate a research culture and increase research productivity. The objective of this research work was to describe the use of the Moodle Learning Management System (LMS) platform in the training of research competencies in teachers of a higher education institution in the period 2017-2020. The activities and educational resources used in the virtual classroom designed in the institution's LMS platform were also listed. A questionnaire was designed and administered for the self-evaluation of the investigative competences of a representative sample of teachers who have participated in the Researcher Training program. From the self-evaluation carried out by the participants of the training program, 90% consider that it was possible to develop most of the investigative competences, but that they require other courses to continue developing them. It is concluded that the selected didactic strategy based on the PACIE methodology and mediated by the LMS Moodle platform was adequate for the generation of research competencies in the institution's teachers. 96% of those surveyed are highly satisfied with the Scientific, Technological and Humanistic Research Methodology course that is part of the researcher training program of the International University of Science and Technology.

Keywords

Investigative competences; Higher education; PACIE Methodology; LMS Moodle; Virtual classroom.

Introducción

El nivel de investigación en Panamá es uno de los más bajos de la región, así lo muestra el índice de competitividad global en el que el país ha caído 26 posiciones en los últimos años. Actualmente está en la posición 66 entre 141 países incluidos en el referido informe (Schwab, 2019). Además, no se cuenta con la cantidad de investigadores necesaria. Según Nevache (2019) la cantidad de investigadores en Panamá (0.28 por 1,000 trabajadores) es muy inferior al promedio latinoamericano que es 4 veces superior. Sin embargo, como en muchos otros países de la región, en Panamá las universidades deben pasar un proceso de acreditación que tiene 109 indicadores descritos en lo que se denomina Matriz de Evaluación y Acreditación Institucional (República de Panamá, 2020). Específicamente en el área de investigación, desarrollo e innovación hay 18 indicadores que se muestran en la Tabla 1.

Tabla 1.
Indicadores de la Matriz de Evaluación y Acreditación Institucional que se relacionan con la actividad de investigación de las universidades.

Número indicador	Descripción
33	La titulación de las carreras y programas fomenta el desarrollo de las competencias investigativas en los estudiantes.
34	Áreas y líneas de investigación en correspondencia con la misión, visión y Plan de Desarrollo Institucional.
35	Lineamientos para el desarrollo de las actividades orientadas a la generación de conocimiento conforme a la ética.
36	Actividades de Investigación y/o innovación institucional, gestionadas, según estándares de calidad.
37	Vínculos establecidos a través de convenios de cooperación para el desarrollo de la investigación.



Número indicador	Descripción
38	Gestión de Investigación contemplada en la estructura organizacional.
39	Actividades de Investigación, desarrollo e innovación (I+D+i) gestionadas en correspondencia con la docencia y la extensión.
40	Actividad investigativa planificada conforme a la misión, visión y valores institucionales.
41	Actividades de formación de recursos para la investigación.
42	Estímulos para la actividad investigativa establecidos.
43	Actividades investigativas, de desarrollo y de innovación (I+D+i) divulgadas.
44	Estrategias para la publicación de investigaciones e innovaciones implementadas.
45	Resultados de investigaciones publicados.
46	Recursos asignados a las actividades investigativas.
47	Actividades de cooperación interinstitucional realizadas con Incorporación en redes de investigación, con participación de docentes y/o investigadores.
48	Actividades de generación de conocimiento realizadas desde la unidad de investigación, con equipos multidisciplinarios.
49	Actividades de investigación con participación proporcional de docentes.
50	Capacidades de investigación desarrolladas.

Fuente: República de Panamá, 2020.

Para que una institución universitaria pueda cumplir con los indicadores listados en la Tabla 1 debe contar con docentes investigadores que tengan desarrolladas las competencias investigativas básicas. Lamentablemente, tal y como lo expone Nevache (2019), en Panamá no se consiguen profesionales de la docencia con un perfil de investigador desarrollado; por lo que es necesario que todas las instituciones de educación superior desarrollen programas de formación que, en conjunto con programas de incentivo, consoliden una cultura investigativa y aumente la productividad en investigación (Dizot Rojas, 2014).

El proceso de acreditación universitaria es de obligatorio cumplimiento en el país, por ello las universidades deben trazar estrategias para poder acelerar la formación de docentes con competencias investigativas que le permitan producir en corto tiempo productos de investigación.

La Universidad Internacional de Ciencia y Tecnología (UNICyT) tiene su propio programa de formación de investigadores (López de Ramos & Núñez Alarcón, 2019) que tiene como eje central un programa de capacitación que se ejecuta a través de un curso de metodología de investigación, que se administra tanto en la modalidad semipresencial como la virtual, usando la metodología de Flipped Learning y que usa la plataforma de aprendizaje LMS Moodle para el desarrollo de las actividades asíncronas. En este trabajo se describe el aula virtual para facilitar el desarrollo de competencias investigativas en los docentes de UNICyT; así como también se presenta el resultado de un proceso de autoevaluación de las competencias investigativas de docentes que formaron parte del programa.

Competencias investigativas

Las tendencias actuales de la educación se enfocan por el desarrollo por competencias que tiene como propósito principal el fortalecer el saber hacer; es decir, la capacidad de resolver problemas en situaciones reales.

En este trabajo se adoptará la definición de Ríos (2017) de lo que son las competencias investigativas: “capacidad para movilizar diversos recursos y aplicarlos de manera ética y estratégica, con lo cual se logra un desempeño efectivo al llevar adelante una investigación científica” (p. 27).



Ramírez et al. (2020) identifican entre las competencias de investigación a las habilidades de plantear el problema de la investigación, revisar el estado del arte, conocer técnicas de análisis de datos y redactar los resultados científicos.

Plataforma de aprendizaje LMS Moodle

La plataforma Moodle es uno de los sistemas de enseñanza diseñado para crear y gestionar espacios de aprendizaje virtuales. La descarga del sistema se puede hacer de forma gratuita, por lo que esta plataforma es muy usada en las universidades alrededor del mundo. Se basa en tecnología PHP y MySQL. La primera versión fue creada en el año 2002 y el nombre proviene del acrónimo de Module Object-Oriented Dynamic Learning Environment (Entorno Modular de Aprendizaje Dinámico Orientado a Objetos) (Valenzuela-Zambrano & Pérez-Villalobos, 2013).

Aunque su creador Martin Dougiamas, profesor de la Universidad Australiana de Curtin, se inspiró en la pedagogía constructivista social (Valenzuela-Zambrano & Pérez-Villalobos, 2013), algunos estudios como el realizado por Del Prete et al. (2018) indican que una cantidad importante de profesores la usan poco por considerar que la plataforma solo sirve para el trabajo en gestión y no reconocen que las herramientas de Moodle pueden ser parte activa de las estrategias pedagógicas. Se debe resaltar que la mayoría de la literatura especializada (Dahlstrom et al., 2014) considera que Moodle es una excelente herramienta pedagógica que puede ser usada para el desarrollo de competencias.

Flipped Learning

La Universidad Internacional de Ciencia y Tecnología (UNICYT) adoptó desde sus inicios el aprendizaje invertido (Flipped Learning) y es el que se aplica en todos los cursos pertenecientes a carreras y programas que ofrece.

Tourón & Santiago (2014) definen el flipped learning o aprendizaje invertido como “un enfoque pedagógico que transfiere fuera del aula el trabajo de determinados procesos de aprendizaje y utiliza el tiempo de clase, apoyándose en la experiencia del docente, para facilitar y potenciar otros procesos de adquisición y práctica de conocimientos dentro del aula” (p. 209). Es un método que facilita el aprendizaje por competencias ya que da relevancia al aprender haciendo.

Metodología PACIE

Para el diseño y preparación de todas las aulas virtuales que están contenidas en la plataforma educativa en Moodle de la UNICYT, se utiliza la metodología PACIE (Paciencia, Alcance, Capacitación, Interacción, E-learning). Esta metodología es para el uso y aplicación de las herramientas virtuales en la educación en todas sus diferentes modalidades (presencial, semipresencial y virtual) (Ferrer & Bravo, 2012).

Según Basantes et al. (2018) la metodología PACIE aplicada en un entorno virtual de aprendizaje contribuye a alcanzar los objetivos del proceso de enseñanza-aprendizaje mediante la incorporación de las TIC de forma gradual y reflexiva.

Objetivos del trabajo

El presente trabajo tuvo como objetivo general el describir la plataforma LMS Moodle usada por la Universidad Internacional de Ciencia y Tecnología para el desarrollo de competencias investigativas de sus docentes.

Entre los objetivos específicos se encuentran:

- Especificar las características del LMS Moodle usado para la generación de competencias investigativas de docentes.
- Identificar los elementos y estrategias didácticas usadas en las diferentes aulas virtuales diseñadas en la plataforma LMS de la institución.
- Diseñar y administrar un cuestionario para la autoevaluación de las competencias investigativas de una muestra representativa de docentes que han participado en el programa de Formación de Investigadores.

Materiales y métodos

El alcance de esta investigación fue descriptivo y buscó especificar las características del LMS Moodle usado para la generación de competencias investigativas de docentes universitarios en el Programa de Formación desarrollado por la Universidad Internacional de Ciencia y Tecnología (López de Ramos & Nuñez Alarcón, 2019).

También se identifican, analizan y caracterizan los elementos y estrategias didácticas usadas en las diferentes aulas virtuales diseñadas en la plataforma LMS de la institución. Se acompañó el estudio con una autoevaluación de las competencias investigativas de una muestra representativa de docentes que han participado en el programa de Formación de Investigadores.

Sujetos de la investigación

Un total de 104 docentes que cursaron la asignatura Metodología de la Investigación Científica, Tecnológica y Humanística que pertenece al programa de Especialización en Docencia Superior que ofrece la Universidad Internacional de Ciencia y Tecnología (UNICyT) ubicada en la ciudad de Panamá (Tabla 2).

Tabla 2.

Docentes que han cursado la asignatura de metodología, número de trabajos de investigación desarrollados y promedio de calificaciones obtenidas.

Período Académico	Modalidad	Número de estudiantes	N° Trabajos de investigación presentados	Promedio del curso
				(1 al 100)
22020	Semipresencial	11	5	98.64
32019	Semipresencial	18	7	95.40
32019	Virtual	5	2	100.00
52018	Semipresencial	24	13	94.36
42018	Semipresencial	8	7	96.83
52017	Semipresencial	2	2	96.36
52017	Semipresencial	36	9	95.84
	Total	104	45	---

Este curso se ha ofrecido mayormente en la modalidad semipresencial y solo una vez en la modalidad virtual. El período académico es bimestral (8 semanas). Son 6 bimestres en el año académico y se identifican del 01 al 06, seguido del año.

Instrumento utilizado

Se diseñó un instrumento de recolección de datos que permite una autoevaluación de las competencias investigativas de una muestra representativa de docentes que han participado en el programa de Formación de Investigadores y, por lo tanto, que cursaron la asignatura Metodología de la Investigación Científica, Tecnológica y Humanística; así como también el nivel de satisfacción de los participantes. El cuestionario consta de tres secciones. La primera sección contiene el formulario de consentimiento informado del participante; la segunda con 6 preguntas de aspectos generales (sexo, edad, grado académico, entre otros) y la tercera con 7 preguntas sobre competencias investigativas, una sobre el grado de satisfacción con el curso de Metodología de la Investigación Científica, Tecnológica y Humanística y una última pregunta abierta con comentarios que el encuestado quisiera compartir. La escala usada fue la de Likert del 1 al 5 (ninguno a muy alto; nada satisfecho a muy satisfecho). El cuestionario fue validado por 3 expertos y autoadministrado de forma virtual usando los formularios que ofrece la Google Suite. Se le envió el enlace para responder el formulario digital a 72 de las personas que habían participado en el curso a través de correo electrónico y mensajería digital, 51 de ellas respondieron a la invitación y los resultados se muestran en la sección de resultados y discusiones.

Resultados y discusiones

Aula virtual en la plataforma LMS Moodle

En la Tabla 3 se presenta una versión simplificada del syllabus para la modalidad semipresencial. En ella se presentan los diferentes recursos educativos y actividades que se seleccionaron para para el desarrollo de las competencias investigativas en el Aula Virtual alojada en la Plataforma LMS Moodle de la universidad.

Tabla 3.
Syllabus del curso de Metodología de la Investigación Científica, Tecnológica y Humanística

Módulo introductorio		
Objetivos: Conocer a los compañeros del curso. Validar datos de acceso al aula virtual. Comprender los objetivos y metodología del curso.		
Actividad no presencial	Actividad presencial	Recursos didácticos
N/A	<p>Profesor: Realiza actividad de inicio rompe-hielo e indica a los participantes que se presenten a través de la plataforma Moodle. Valida que todos los alumnos tengan acceso al aula virtual y al correo electrónico. Explica la metodología del curso. Muestra el aula virtual a los alumnos. Les pide a los alumnos que completen el breve cuestionario de activación de conocimientos previos en la plataforma.</p>	<p>Sesión presencial: Láminas de apoyo para explicar actividades y metodología del curso. Videos sencillos que expliquen: ¿Qué es el método científico y para qué sirve? Testimonio de un investigador de experiencia que pueda transmitir la pasión de investigar.</p>
	<p>Alumnos: Participan en la actividad de inicio. Toman nota de los aspectos importantes acerca de la metodología del curso. Plantean sus dudas y observaciones acerca de la metodología del curso.</p>	<p>Videos que sean disruptivos en cuanto a la realidad del investigador: Cuestionamiento de la metodología clásica, que muestren como se hace realmente la investigación, la importancia de hacer la pregunta de investigación correcta.</p>



Módulo 1

Objetivos: Conocer las fuentes de financiamiento. Elaborar una propuesta de financiamiento para la realización de una investigación científica.

Contenido: Actividades previas de la investigación: Conformación del equipo de investigación. Definición del problema de investigación. Desarrollo de una hipótesis, un problema de investigación y las cuestiones relacionadas. Evaluación de la viabilidad de las propuestas de investigación. Procura de financiamiento (fuentes, convocatorias). Elaboración de un proyecto de investigación para solicitar financiamiento.

Actividad no presencial	Actividad presencial	Recursos didácticos
<p>Alumnos:</p> <p>Sesión 1: Responden a la encuesta. Observan el video sobre Método Científico. Leen la documentación sobre la aplicación del método científico. Definen tema de la investigación. Formulan la hipótesis (en caso de ser posible) y la metodología.</p> <p>Sesión 2: Revisan la página web del SENACYT para conocer las convocatorias de apoyo de las actividades de I+D. Leen la documentación sobre fuentes de financiamiento para I+D. Elaboran proyecto según normas SENACYT.</p>	<p>Profesor:</p> <p>Sesión 1: Dirige una discusión grupal sobre el método científico, grupos y redes de investigación. Hace seguimiento a la conformación del grupo de investigación y temas seleccionados por los estudiantes. Introduce el siguiente tema del Syllabus.</p> <p>Sesión 2: Dirige una discusión grupal sobre los diferentes tipos de apoyo financieros que existen en Panamá. Hace seguimiento a la elaboración de la solicitud de financiamiento. Introduce el siguiente tema del Syllabus.</p> <p>Alumnos:</p> <p>Sesión 1: Participan en la discusión grupal sobre la temática estudiada en el módulo. Conforman los grupos de investigación y el tema a investigar. Trabajan en equipo para formular el problema, hipótesis y metodología de la investigación. Evalúan la factibilidad de las investigaciones planteadas. Entregan primer anteproyecto de la investigación. Escuchan la explicación del profesor acerca de la próxima temática.</p> <p>Sesión 2: Participan en la discusión grupal sobre la temática estudiada en el módulo. Trabajan en equipo para elaborar la solicitud de financiamiento del SENACYT. Entregan la solicitud de financiamiento debidamente completada. Escuchan la explicación del profesor acerca de la próxima temática.</p>	<p>Encuesta</p> <p>Lecturas que describan cómo se hicieron los grandes descubrimientos científicos.</p> <p>Ejemplos de los ingredientes secretos de una buena investigación: curiosidad, pasión, perseverancia.</p> <p>Participación como invitado especial de un directivo de la SENACYT que les explique las políticas de la institución, las convocatorias y sus formularios.</p> <p>Formularios de la SENACY</p> <p>Video tutorial de cómo se construye un Gantt</p> <p>Presentación de cómo lograr escribir un proyecto de investigación exitoso para solicitar fondos a una institución pública y/o privada.</p> <p>Listado de entidades que financian proyectos de investigación a nivel nacional e internacional.</p> <p>Video que muestra la importancia de conformar redes de investigación para la obtención de financiamientos de organismos internacionales que apuestan por la integración de las regiones (por ejemplo, SICA, OUI, entre otros).</p>



Módulo 2

Objetivos: Diseñar y desarrollar proyectos de investigación científica. Aplicar métodos cuantitativos, cualitativos o mixtos de investigación. Desarrollo y conclusión de la investigación

Contenido: Ajustes al Anteproyecto de Investigación. Proyecto de Investigación. Métodos cuantitativos, cualitativos o mixtos de investigación. La recopilación de datos y/o generación de datos que aborda con precisión el problema de investigación. Análisis y procesamiento de datos. Conclusiones de la investigación.

Actividad no presencial	Actividad presencial	Recursos didácticos
<p>Alumnos:</p> <p>Sesión 1: Revisan y hacen ajustes al proyecto de investigación. Leen la documentación sobre métodos de investigación. Dividen el trabajo entre los integrantes del Grupo de Investigación conformado. Realizan el cronograma de actividades.</p> <p>Sesión 2: Realizan la recopilación y/o generación de datos según el cronograma planteado.</p> <p>Sesión 3: Analizan y procesan los datos obtenidos y/o generados.</p> <p>Sesión 4: Elaboran las conclusiones</p>	<p>Profesor:</p> <p>Sesión 1: Dirige una discusión grupal sobre los diferentes proyectos de investigación propuestos. Hace seguimiento a la distribución de trabajo de investigación y al cronograma elaborado por los diferentes grupos. Introduce el siguiente tema del Syllabus.</p> <p>Sesión 2: Dirige una discusión grupal sobre la recopilación de datos de los diferentes proyectos de investigación propuestos. Introduce el siguiente tema del Syllabus.</p> <p>Sesión 3: Hace seguimiento al análisis y procesamiento de datos de los diferentes equipos. Introduce el siguiente tema del Syllabus.</p> <p>Sesión 4: Dirige una discusión grupal sobre las principales conclusiones obtenidas por todos los grupos de investigación. Introduce el siguiente tema del Syllabus.</p> <p>Alumnos:</p> <p>Sesión 1: Participan en la discusión grupal sobre los diferentes proyectos de investigación planteados. Trabajan en equipo para elaborar el cronograma y la distribución de trabajo. Escuchan la explicación del profesor acerca de la próxima temática.</p> <p>Sesión 2: Participan en la discusión grupal sobre el proceso de recopilación de datos. Escuchan la explicación del profesor acerca de la próxima temática.</p> <p>Sesión 3: Trabajan en equipo para finalizar el análisis y procesamiento de los datos. Escuchan la explicación del profesor acerca de la próxima temática.</p> <p>Sesión 4: Participan en la discusión grupal sobre las diferentes conclusiones. Escuchan la explicación del profesor acerca de la próxima temática.</p>	<p>Bases de datos Google Scholar Plataforma ABC de la SENACYT Experto invitado para mostrar buenas prácticas en la búsqueda de referencias bibliográficas con fines científicos</p> <p>Lectura con las claves para identificar una “buena” revista científica.</p> <p>Lectura de las Normas APA versión 7.0</p> <p>Invitado especial que les de consejos prácticos de cómo realizan ellos sus investigaciones: problemas que enfrentan, cómo los solucionan, cómo es el trabajo en grupos de investigación (ventajas y desventajas), cómo procesar y analizar los datos, cómo fragmentar una investigación larga y compleja en fases para poder ir avanzando poco a poco.</p> <p>Video del ABC de las encuestas (paso a paso lo que se debe hacer).</p>

Módulo 3		
Objetivos: Elaborar y divulgar el informe de resultados de la investigación científica realizada.		
Contenidos: Publicación de resultados. Congresos y eventos científicos. Revistas Científicas Arbitradas.		
Actividad no presencial	Actividad presencial	Recursos didácticos
<p>Alumnos:</p> <ul style="list-style-type: none"> Revisan el material sobre tipos de revistas científicas e instrucciones para los autores Elaboran el artículo científico y la presentación del trabajo para el foro 	<p>Profesor:</p> <p>Coordina las Jornadas de Metodología Científicas, Tecnológicas y Humanística de la universidad (MICTH-UNICyT) y da las indicaciones para la participación de los diferentes grupos de investigación. Guía a los estudiantes en la elaboración del artículo de investigación según norma de la Revista Científica de la UNICyT</p> <p>Alumnos:</p> <p>Presentan el trabajo en las MICTH-UNICyT. Preparan el artículo para ser enviado a consideración del Comité Organizador del Congreso anual IDI-UNICyT.</p>	<p>Catálogo de publicaciones científicas en Panamá.</p> <p>Normas para participar en las Jornadas MICTH-UNICyT y en el Congreso IDI-UNICyT: cómo escribir el artículo científico, qué debe contener la presentación pptx para las ponencias, llenado del formulario de inscripción, visualizar las Actas de las ediciones previas del Congreso, entre otros.</p> <p>Vídeo que cómo se debe hacer una buena presentación científica.</p>

Nota: En la figura 1 se muestra una captura de pantalla de uno de los módulos desarrollados en la plataforma LMS de la universidad.

Módulo 2: Elaboración del Anteproyecto



Actividades no presenciales

Recursos educativos básicos

-  Instrucciones para la preparación del anteproyecto
-  Estructura básica de un proyecto de investigación

Recursos educativos complementarios

-  Metodología
-  Propuestas exitosas y principales errores

Actividades presenciales

-  Guía de Actividades Presenciales del Módulo 2

Evaluación continua

-  Entrega del Anteproyecto de Investigación

Figura 1. Captura de pantalla que muestra parte de un módulo del Aula Virtual del curso de Metodología de la Investigación Científica, Tecnológica y Humanística.

Competencias investigativas que se desarrollan

En la Tabla 4 se muestran las competencias que se desarrollan por módulo del Aula Virtual y el producto o actividad final se espera que los estudiantes alcancen.

Tabla 4.
Recursos educativos y actividades presentes en el aula virtual alojada en la plataforma LMS de la institución

Competencia por desarrollar	Módulo	Producto/Actividad
Plantear el problema	1	Anteproyecto de investigación
Revisar el estado del arte	1	Lista de referencias que muestren el estado del arte del tema a investigar
Analizar los datos	2	Cuadro de operación de variables
		Validación de instrumentos
		Análisis estadísticos sencillos
Divulgar los resultados	3	Presentación de la investigación
Redactar artículos científicos	3	Manuscrito de corte científico siguiendo normativas específicas.
Presentar en eventos científicos	3	Participación en las Jornadas MICTH-UNICyT
		Posterior participación en el Congreso IDI-UNICyT
Conseguir fondos para la investigación	1	Entrega del formulario de una de las convocatorias de la SENACYT debidamente completado con los anexos.

Resultados de la autoevaluación

El instrumento de recolección de datos fue llenado por 51 personas: 27 (53%) hombres y 24 (47%) mujeres. La distribución por edades se muestra en la figura 2:

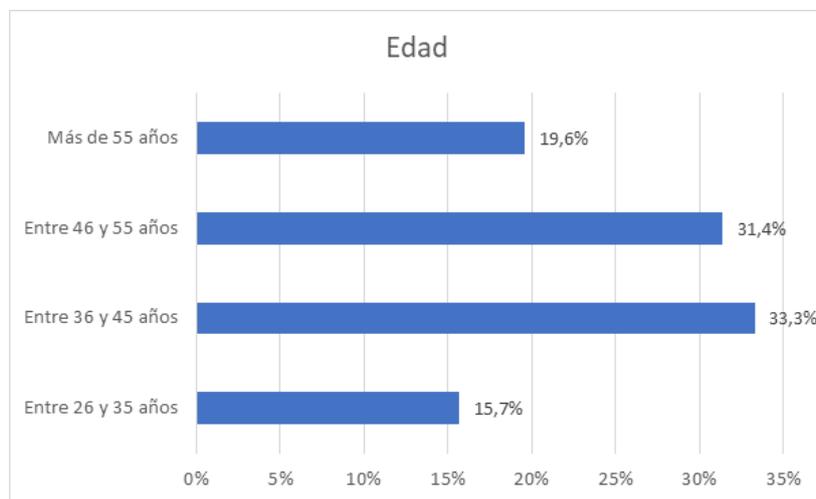


Figura 2. Distribución por edades de la población encuestada.

La Fig. 3 muestra el grado máximo de estudios de los encuestados. La mayoría de los encuestados tiene el grado académico de Maestría (64.7% de la muestra)

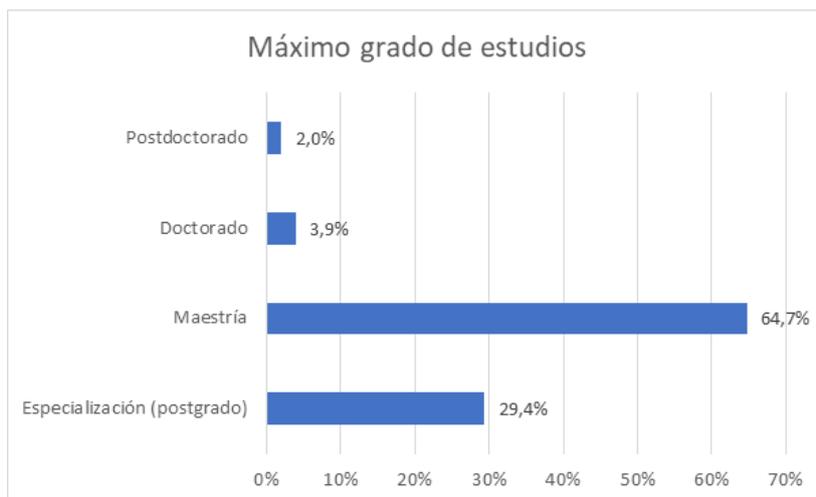


Figura 3. Grado máximo académico de los encuestados.

Los resultados por ítem se recogen en la Tabla 5.

Tabla 5.

Respuestas obtenidas por ítem (el total de respuestas para todos los ítems fue de 51)

Ítem	1	2	3	4	5	Media	S
Antes de cursar la asignatura de Metodología de Investigación Científica, Tecnológica y Humanística ¿cuál era el grado que tenía en las competencias investigativas en general?	5	14	24	8	0	2.7	0.17
Cuál es el grado que en este momento usted considera que tiene en la competencia de plantear el problema de la investigación.	1	0	9	36	5	3.9	0.3
Cuál es el grado que en este momento usted considera que tiene en la competencia de revisar el estado del arte de un tema en particular (revisión de la literatura)	0	0	16	29	6	3.8	0.23
Cuál es el grado que en este momento usted considera que tiene en la competencia de técnicas de análisis de datos (análisis de los resultados obtenidos en una investigación determinada).	0	0	10	30	11	4.0	0.22
Cuál es el grado que en este momento usted considera que tiene en la competencia de redactar los resultados científicos (escritura de artículos científicos)	1	3	14	24	9	3.7	0.17
Cuál es el grado que en este momento usted considera que tiene en la competencia de presentar en Congresos/Foros/Jornadas los resultados de sus trabajos de investigación	2	2	12	25	10	3.8	0.17
¿En qué grado considera que el curso de Metodología de la Investigación Científica, Tecnológica y Humanística le ayudó en desarrollar competencias investigativas?	0	1	4	17	29	4.5	0.23
En líneas generales, ¿cuál fue su grado de satisfacción con el curso de Metodología de la Investigación Científica, Tecnológica y Humanística que tomó en la UNICYT?	0	0	2	6	43	4.8	0.34

En la figura 4 se muestra la percepción que tienen los encuestados de cuál era el grado de sus competencias antes y después del curso de Metodología de la Investigación Científica, Tecnológica y Humanística. Como puede observarse la mayoría considera que sus habilidades y destrezas aumentaron.

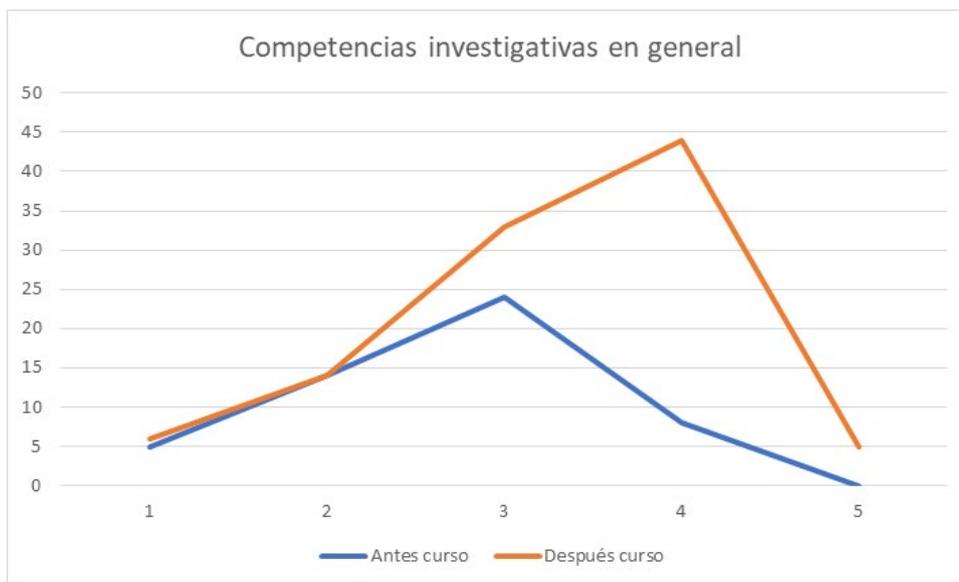


Figura 4. Percepción del encuestado del nivel de sus competencias investigativas antes y después del curso MICTH.

En la figura 5 se desglosa la percepción en el aumento de las competencias investigativas por género. Las mujeres se autoevaluaron ligeramente inferior en cuanto a sus competencias investigativas que los hombres, pero todos (tanto hombres como mujeres) consideran que el curso les ayudó a mejorarlas.

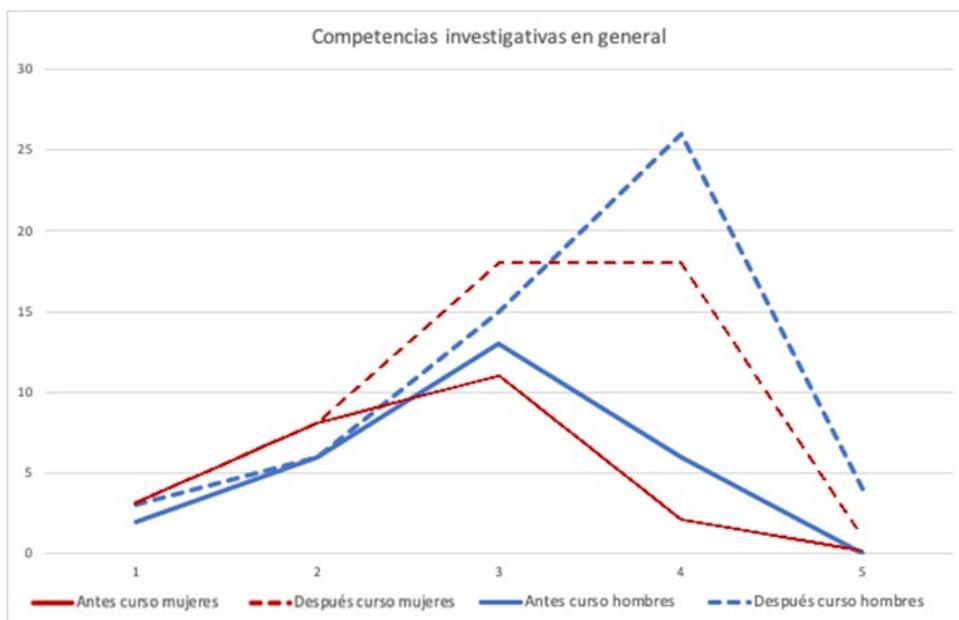


Figura 5. Diferencia de comportamiento entre hombres y mujeres con respecto a la percepción del grado de competencias investigativas antes y después del curso de metodología.

La figura 6 recoge los resultados de la autoevaluación que hicieron los encuestados. Como puede observarse, la depresión del círculo en la parte superior corresponde a la percepción que los participantes del curso tenían de sus competencias investigativas en general (2.5 en una escala de 1 al 5 – baja). A medida que nos desplazamos en el sentido de las manecillas del reloj van apareciendo las competencias investigativas que se desarrollan en el curso de metodología: Pantear el problema de investigación, revisar el estado del arte de un tema, analizar datos, redactar artículos científicos y presentarlos. Todas estas competencias están por encima de 3.7, siendo la más baja la competencia de escribir artículos científicos y la más alta el de análisis de resultados.



El gráfico circular también incluye el resultado de otras dos preguntas que fueron en qué grado los encuestados consideraban que el curso de metodología había ayudado a desarrollar las competencias investigativas y cuál era su grado de satisfacción con el referido curso. Las dos evaluaciones fueron altas con valores de 4.5 y 4.8, respectivamente.



Figura 6. Gráfico circular que visualiza las competencias investigativas evaluadas en el trabajo junto al grado de satisfacción con el curso de metodología.

Con el objeto de mejorar el programa y el curso de metodología, se incluyó en el cuestionario una pregunta abierta invitando a los encuestados a hacer comentarios y sugerencias. La Tabla 6 recoge todos los comentarios recibidos. Algunos de ellos se están incorporando en el programa de formación de investigador.

Tabla 6. Sugerencias y comentarios dados por los encuestados en la pregunta abierta que estaba al final de cuestionario

Número	Comentario
1	Me gusta la idea de tener grupos de investigación a los cuales uno puede pertenecer, para apoyarse en ellos y buscar un colega para desarrollar una investigación.
2	El curso de metodología de la investigación científica, tecnológica y humanística fue muy importante para retomar en mi ese espíritu de investigación que tenía dormido por muchos años, se manejó de manera integral y eso fue muy acertado.
3	Desaparecieron algunos paradigmas.
4	Para mí, fue de gran relevancia dar este curso dentro de mi formación profesional, ya que, permitió obtener y fortalecer competencias básicas que ayudan a la resolución de las investigaciones, principalmente dentro del ámbito de las investigaciones sociales subjetivas. En particular, sentí fuerte apego a mi docente Aura por su extraordinaria manera de impartir dichas lecciones, su entusiasmo ayudó a incentivar el gusto por la investigación científica.
5	Me gustaría que incluyeran un webinar para repasar estos conocimientos y despejar dudas
6	Continuar ofreciendo cursos sobre temas de investigación
7	Gracias por los conocimientos transmitidos
8	Tener el mismo nivel de exigencia a los investigadores. Los resultados deben ir enfocados en resolver un problema o encaminarlo.
9	Me ayudó mucho a comprender el desarrollo de una investigación científica.
10	Se debe trabajar un poco en los aspectos que financian investigación en el aula a nivel institucional.
11	El curso me aclaró muchos vacíos, pero siento que gustaría afianzar más mis conocimientos sobre investigación.



Número	Comentario
12	Muy contenta por los conocimientos adquiridos.
13	Definitivamente fue una excelente experiencia en la que pude descubrir que investigar en equipo es un reto importante, necesario y gratificador.
14	Seguir ahondado en ese tema.
15	Las clases de metodología nos permitieron entender los principios básicos investigativos y cómo redactar informes de investigación para publicaciones. Excelente curso
16	El haber cursado esta Unidad Curricular despertó un gran interés en continuar haciendo investigación, sobre todo en educación superior y poder generar un aporte a este nivel de educación. Es gratificante poder participar en eventos donde muestres tus investigaciones y sobre todo que sean puestas en marcha para aquellas personas que son el motor dentro del aula de clase, nuestros estudiantes. Aprovecho la oportunidad de expresarle que esta investigación será un gran aporte y sobre permitirá motivar medir las competencias de formación de esta unidad, para mantener lineamientos y reforzar lo que así se requiera.
17	Quedé muy satisfecha con el curso debido a que fue muy práctico, didáctico y específico para el desarrollo de mis habilidades investigativas.
18	El trabajo que se ha desarrollado a través de la materia ha mejorado en alto grado mis competencias para la investigación, pero lo más importante es que me ha despertado la pasión por investigar, publicar y presentar trabajos y artículos. Eso es lo que más agradezco.
19	La investigación científica debe ser materia desde los primeros años de escuela de los jóvenes.
20	Mantener la motivación en el tema de la investigación como fundamento para el crecimiento de la metodología educativa y la formación de mejores profesionales para el desarrollo del país.
21	incorporar lo humanístico científico y tecnológico en el contexto de la investigación local panameña resulta un gran esfuerzo con muy buenos resultados para poder lograr un mayor desarrollo humano a la vez que se logra llevar a la práctica metodología de investigación como objetivos reales de desarrollo económico social y ambiental esto garantiza que la sinergia entre investigación humanismo y tecnología dirige rápidamente al desarrollo humano sostenible
22	Buen curso y metodología de enseñanza.
23	El curso fue práctico lo que ayudó a aplicar en buena forma la teoría dada.
24	La investigación es interesante
25	En mi caso particularmente nunca di ninguna materia relacionada a cómo lograr este proceso y al conocerlo, después de muchos años, considero que es muy importante y lo transmito siempre a mis estudiantes ya que dicto clases en extremos. Primaria y universidad.
26	En cada materia que se curse en el nivel de estudio que sea, va a influir mucho la disposición del docente de saber enseñar y la profesora que nos dictó la materia lo hizo de una manera muy especial para con cada uno de los estudiantes; motivo por el cual pienso que estamos muy complacidos de haber tenido a la profesora Aura como docente en esta materia.
27	Seguir ahondado en ese tema.
28	Quedé muy satisfecha con el curso debido a que fue muy práctico, didáctico y específico para el desarrollo de mis habilidades investigativas.

Para finalizar, de acuerdo con los encuestados el 57% de ellos está dando clases y solo el 37% está actualmente realizando alguna investigación.

Conclusiones

La estrategia didáctica seleccionada basada en la metodología PACIE y mediada por la plataforma LMS Moodle es adecuada para la generación de competencias investigativas en los docentes de una institución de educación superior.

Más del 90% de los profesores que participaron en el programa de formación consideran que han desarrollado las competencias investigativas básicas (habilidades de plantear el problema de la investigación, revisar el estado del arte, conocer técnicas de análisis de datos y redactar los resultados científicos). El 96% de los encuestados



está altamente satisfecho con el curso de Metodología de la Investigación Científica, Tecnológica y Humanística que es parte del programa de formación de investigadores de la Universidad Internacional de Ciencia y Tecnología.

Referencias

- Basantes, A.; Naranjo, M. & Ojeda, V. (2018). Metodología PACIE en la Educación Virtual: Una experiencia en la Universidad Técnica del Norte. *Formación Universitaria*, 11(2), pp. 35-44. <https://scielo.conicyt.cl/pdf/formuniv/v11n2/0718-5006-formuniv-11-02-00035.pdf>
- Dahlstrom, E., Brooks, D. C., & Bichsel, J. (2014). The current ecosystem of learning management systems in higher education: Student, faculty, and IT perspectives. <https://library.educause.edu/resources/2014/9/the-current-ecosystem-of-learning-management-systems-in-higher-education-student-faculty-and-it-perspectives>
- Del Prete, A.; Cabero Almenara, J. & Halal Orfarí, C. (2018). Motivos inhibidores del uso de Moodle en docentes de educación superior. *Campos Virtuales*, 7(2), pp. 69-80. <http://www.uajournals.com/ojs/index.php/campusvirtuales/article/view/347>
- Dizot Rojas, S. P. (2014). Uso de ambientes virtuales de aprendizaje como estrategia pedagógica para desarrollar competencias investigativas en la escuela de carabineros de la provincia de Vélez (Bachelor's thesis, Universidad de La Sabana). <https://intellectum.unisabana.edu.co/bitstream/handle/10818/10109/SANDRA%20PATRICIA%20DIZOT%20ROJAS%28TESIS%29.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Ferrer, F. & Bravo, M. (2012). Metodología PACIE en los ambientes virtuales de aprendizaje para el logro de un aprendizaje colaborativo. *Diálogos Educativos*, 24(12), pp. 3-17. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4156135.pdf>
- López de Ramos, A. L. & Núñez Alarcón, W. (2020). Programa para la formación de investigadores. En Tomás Fontaines-Ruiz, Johann Pirela Morillo, Jorge Maza-Cordova y Yamely Almarza Franco (Ed.), *Convergencias y divergencias en educación* (pp. 51-59). Machala, Ecuador: RISEI. <http://tendin.risei.org>
- Nevache, Claire. (2019). *Visión para la ciencia, la tecnología y la innovación 2019-2014*. Panamá. SENACYT. <https://www.senacyt.gob.pa/wp-content/uploads/2018/12/quinquenio-para-la-ciencia-senacyt.pdf>
- Ríos Cabrera, P. (2017). *Metodología de la Investigación. Un enfoque Pedagógico*. Caracas: Editorial Cognitus. Pág. 351
- Ramírez, D. P.; Arcos Medina, G. de L.; Domínguez, A. L. (2020). Desarrollo de capacidades de investigación para estudiantes universitarios mediante el uso de estrategias instruccionales en entornos virtuales de aprendizaje. *Apertura: Revista de Innovación Educativa*, 12(1), 1–22, 2020. <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=asn&AN=142883186&lang=es&site=eds-live&scope=site>
- República de Panamá. (2020). *Gaceta Oficial Digital del 11 de marzo de 2020. Resolución N° 06 del 5 de marzo de 2020 por el cual se aprueba la Matriz de evaluación y acreditación universitaria de Panamá*, pp. 48-65. https://www.gacetaoficial.gob.pa/pdfTemp/28977/GacetaNo_28977_20200311.pdf



Schwab, K. (2019). The Global Competitiveness Report 2019. Ginebra: The World Economic Forum. http://www3.weforum.org/docs/WEF_TheGlobalCompetitivenessReport2019.pdf

Tourón, J., & Santiago, R. (2014). El modelo Flipped Learning y el desarrollo del talento en la escuela. Revista de Educación, 368, pp. 196-231. https://www.researchgate.net/profile/Raul_Campion/publication/281800116_Flipped_Learning_model_and_the_development_of_talent_at_school/links/5735f82408ae298602e09c27/Flipped-Learning-model-and-the-development-of-talent-at-school.pdf

Valenzuela-Zambrano, B. & Pérez.Villalobos, M. V. (2013). Aprendizaje autorregulado a través de la plataforma virtual Moodle. Educación y Educadores, 16(1), pp. 66-79. <https://www.redalyc.org/pdf/834/83428614009.pdf>

La literacidad académica como práctica lúdica y social para el educando.

Academic literacy as a playful social practice for the learner.

Esperanza Rincón Castiblanco

Corporación Universitaria Minuto de Dios

Edwin Leonardo Méndez Ortiz

Corporación Universitaria Minuto de Dios

Resumen

En el presente documento el término literacidad se enfoca desde varios puntos de vista, permitiendo una evolución a través del tiempo y de las múltiples disciplinas que componen el campo académico; inicialmente se ocupó de las realidades humanas y sociales ocupándose del ser; hoy involucra todos los campos disciplinares, apoyando de forma muy directa la investigación con propósito, donde el educando aprende a disfrutar la lectura, a desarrollar la comprensión lectora, a descubrir sus habilidades críticas, para el desarrollo personal y profesional. A pesar de tratarse de un tema poco conocido en América Latina, se puede evidenciar que su incursión dependió de las definiciones que se le dieron al alfabetismo y analfabetismo, tratando de hacer la diferencia entre los dos conocimientos para enfocar estrategias pertinentes para uno u otro caso, todos ellos, para favorecer la experiencia de aprehensión del conocimiento en las comunidades que lo requieran, con el propósito de desarrollar competencias en literacidad, lo que posiblemente conducirán a la sociedad y en este caso a los estudiantes de primeros semestres académicos a una futura y adecuada inserción social en el campo laboral y productivo.

Palabras clave

Literacidad académica, lectura crítica, comprensión lectora, identidad lectora, aceptación social.



Abstract

In this article, the term literacy is approached from several points of view, allowing evolution through time and the multiple disciplines that make up the academic field; initially he dealt with human and social realities dealing with being; Today it involves all disciplinary fields, supporting in a very direct way purposeful research, where the student learns to enjoy reading, to develop reading comprehension, to discover their critical skills, for personal and professional development. Despite being a little-known topic in Latin America, it can be seen that its incursion depended on the definitions given to literacy and illiteracy, trying to make the difference between the two knowledge to focus relevant strategies for one or the other case. all of them, to favor the experience of apprehension of knowledge in the communities that require it, with the purpose of developing literacy skills, which will possibly lead society and in this case the students of the first academic semesters to a future and adequate social insertion in the labor and productive field.

Keywords

Academic literacy, critical reading, reading comprehension, reading identity, social acceptance.

Introducción

Durante la ejecución del Plan de Estudios de los universitarios, se desarrollan tal vez innumerables ejercicios de lectura que generan la construcción de algunos documentos académicos basados en teorías y metodologías de obligatoria consulta para cursar y culminar satisfactoriamente el proceso de formación profesional. La pregunta es ¿el trabajo se realiza a conciencia y para el futuro?

La literacidad académica es una actividad de obligatorio cumplimiento en la formación universitaria, lamentablemente durante este periodo de formación se da cumplimiento estricto al procedimiento por ser ineludible, pero en muchas ocasiones, al ejecutar esa literacidad, el estudiante no percibe el papel que cumple la reflexión y crítica académica que debe adoptar el lector, como parte de su formación superior. Desde hace varios años, se han detectado serios inconvenientes al identificar que los estudiantes llegan a la educación superior con escasas competencias en lectura, comprensión de lectura y redacción académica

Lo grave del problema es que a los estudiantes que traen esta debilidad de la educación secundaria, generalmente les cuesta demasiado trabajo persistir en procesos de investigación en la academia y posteriormente obtienen bajos rendimientos a nivel laboral. Por lo tanto, atender esta debilidad en los primeros semestres de formación profesional puede hacer la diferencia para el egresado y su perfil de egreso.

A partir de los años 90, Instituciones de Educación Superior como la Universidad Autónoma de Nuevo León (UANL) en México, UNIMINUTO en Colombia y otras tantas IES, decidieron implementar en sus currículos, cursos que anteriormente eran exclusivos para programas relacionados con Filosofía y letras o comunicación. Con el propósito de remediar la débil formación de lectoescritura, con la que llegaban los estudiantes que culminaban la secundaria. Hoy día, la mayoría de los programas académicos mantienen vigente el componente de lectoescritura, pero, algo sigue fallando porque la realidad es que a los estudiantes les sigue costando mucho trabajo cumplir con el componente de



lectura y comprensión crítica de los textos académicos, de tal forma que, muchos de los postulados a grado se llevan fuertes decepciones al momento se sustentan sus tesis de grado, cuando los jurados reclaman esa parte crítica que debe tener el postulante frente a los teoremas utilizados en su disertación académica.

Parte de la raíz del problema se identifica desde los primeros años de edad, porque al individuo le faltaron escenarios agradables para disfrutar la lectura; lo cual impide que los estudiantes en los diferentes niveles de escolaridad interpreten adecuadamente lo que leen o disfruten reflexionar sobre la lectura, para formar criterio propio frente a los postulados expuestos por el autor. Afectando así, en forma directa la función y la pasión de investigar, que en educación superior es de vital importancia para el logro de los objetivos y resultados de aprendizaje que declara el programa en su justificación.

Basados en estos supuestos, el propósito planteado para el estudio fue identificar la afectación directa que tiene la comprensión de lectura y la reflexión de su contenido, en todas las etapas de vida y formación de un profesional; iniciando desde la corta edad, con atractivos escenarios para disfrutar la lectura y crear la necesidad de aplicar lo que se lee, a la vida cotidiana del estudiante y posteriormente en la función laboral.

Teniendo en cuenta que el alcance de este estudio es el nivel universitario de pregrado, para dar cumplimiento al gran propósito se debe describir la importancia de desarrollar la competencia lectora en los primeros semestres de formación en un programa académico de educación superior, y la consecuencia de este ejercicio para los demás semestres de desarrollo en el programa académico.

Además, se deben diferenciar los conceptos de acceder vs comprender significativamente la información buscada en los diferentes medios de consulta, muchos en la época actual, en la que la información se encuentra a un click de distancia. Y posteriormente proponer buenas prácticas docentes, donde se apliquen estrategias de reflexión personal para cada ejercicio de lectura que le ha de permitir al educando participar eficientemente no solo en la clase sino en la sociedad.

Teorías de sustento

La investigación inicio con dos sustentos teóricos, el primero enfocado en los postulados de Daniel Cassany (1997, 2005, 2006, 2007, 2010) quien ha dedicado varios años de su vida a investigar y trabajar de la mano con la UNESCO sobre la práctica letrada basada en textos físicos y en consulta electrónica; para luego, poder hablar de la literacidad básica y la multiliteracidad crítica. La segunda base teórica de iniciación es la importancia que resalta Roberto Hernández Sampieri (2017), sobre la revisión de literatura antes de definir el enfoque y el alcance de una investigación, sin diferenciar temáticas o disciplinas.

Para Cassany y Castella, 2010: La orientación sociocultural de la lectura y la escritura (o literacidad, según el título) sugiere que leer y escribir no solo son procesos cognitivos o actos de (des)codificación, sino también tareas sociales, prácticas culturales enraizadas históricamente en una comunidad de hablantes. (Cassany & Castella, 2010, pág. 354)

Uno de los investigadores más reconocidos en el medio académico es Hernández Sampieri, quien determina el éxito de una investigación en la revisión de literatura previa a la definición y alcance de la problemática que resolverá la misma. Esta revisión la define no solo como un acto de consulta, sino de reflexión analítica, esa es la gran diferencia. Concluye el autor que no basta con extraer y recopilar la información relevante a la

investigación, sino que dicha revisión debe ser selectiva, de acuerdo a la disciplina, la temática central y ubicación temporal que se tomará como base científica, dado que cada año se publican en el mundo miles de nuevos artículos y documentos con nuevos enfoques y ópticas diferentes. (Hernández, Fernández & Baptista, 2014).

Hernández 2016, definió la literacidad académica “como las prácticas discursivas propias de la educación superior” (Hernández Zamora, 2016, pág. 19), que según el mismo autor tienen como objetivo principal que el alumno sea capaz realizar reflexiones, expresar ideas y argumentos de forma oral y escrita de manera correcta, fluida y confiada, para el logro de este objetivo es necesario tener conocimiento específico de los diferentes tipos de textos, como postura, coherencia, tipo de lenguaje, contenido, presentación de referencias y tipos de textos entre otros.

Como se cita en Sito y Kleiman, (2017) los estudios de literacidad irrumpieron en el panorama investigativo de los estudios antropológicos y etnográficos en la década de 1980, como una reacción contra una perspectiva evolucionista que, desde el siglo XIX, defendía la existencia de una gran fractura entre grupos letrados e iletrados (Ong, 1982). (Sito & Kleiman, 2017, pág. 165). Continuando con estos mismos autores, se considera a la literacidad como “el dominio de diversos usos de la lengua escrita, así como el discurso y las representaciones sobre ella”. (Sito & Kleiman, 2017, pág. 166), dejando claro que es un elemento social y no necesariamente de uso exclusivo de conocimiento o literamiento o alfabetización.

Montes y López (2017) afirman que, el término literacidad se deriva del inglés literacy, que en español ha sido traducido de diversas maneras: “alfabetización o cultura escrita (Emilia Ferreiro), literacia o literidad (usado en América, calcando el literacy inglés) y escrituralidad (propuesto como alternativa a la oralidad)” (Cassany, 2005: 90). (Montes & López, 2017, pág. 162-178). Para Montes y López existen dos tipos de literacidad y alfabetización, una académica y otra disciplinar, al respecto mencionan: Entendemos por literacidad y alfabetización académica a las prácticas más generalizables, por ejemplo, las que se enseñan en asignaturas iniciales que suelen formar parte de los programas de estudio del nivel superior o en talleres de redacción general. En cambio, concebimos la literacidad y la alfabetización disciplinar como prácticas altamente especializadas. (Montes & López, 2017, pág. 162-178)

Lo anterior es un elemento esencial en el desarrollo de este trabajo, que está orientado en mayor medida a la literacidad académica que, a la disciplinar, de allí, su importancia en la identificación de la afectación directa que tiene la comprensión de lectura en todas las áreas de la vida de un profesional; iniciando con la necesidad de aplicar lo que se lee, a la vida cotidiana del estudiante, antes de iniciar la función laboral profesional, que sería la siguiente fase, es decir, la literacidad disciplinar, cuando ya hay un conocimiento específico de una línea o rama de conocimiento específica, mientras que la literacidad académica tiene que ver con el desarrollo de prácticas específicamente en el ámbito académico.

De acuerdo con Cassany y Castella, la literacidad incluye tanto las investigaciones sobre ortografía o correspondencia sonido-grafía, como el análisis de géneros discursivos escritos, la investigación antropológica sobre el uso de la escritura en una comunidad, el estudio longitudinal o histórico del devenir de una práctica escrita en un ámbito social, las teorías cognitivas sobre los procesos mentales implicados en la lectura y la escritura o las reflexiones más políticas sobre los efectos sociales de la literacidad y el uso que determinados grupos hacen de la herramienta de la escritura para mantener el poder. (Cassany & Castella, 2010, pág. 355)



Para Zabala 2008, la adquisición de la literacidad constituye la apropiación de prácticas discursivas orales y escritas que se desarrolla como parte del sentido que las personas dan a su experiencia en el proceso de socialización”, (Zabala, 2008, pág. 354), que coincide o renueva la afirmación que la literacidad es social y puede desarrollarse desde el inicio de esta iteración, lo cual puede hacer que las personas no estén sujetas con lo que pretende asumir la educación superior, que es la enseñanza de una literacidad académica, a través del desarrollo de prácticas generalizables.

Zabala (2008) indica que la literacidad académica debería ocuparse jugar un rol crítico — y no remedial — en la educación superior; y la formación de los estudiantes a través de discursos de déficit sobre la lógica y la racionalidad debería ser reemplazada por una conciencia crítica de la literacidad. Necesitamos cambiar una visión del logro/fracaso basada en “habilidad” e “instrucción”, a una que considere el estudio en este nivel como un aprendizaje de nuevas formas de pensamiento y de expresión para los estudiantes. (Zabala, 2008, pág. 362)

Como lo describe Sánchez (2014) en su papel de docente investigadora, afirmando: “puedo decir que los mayores aprendizajes en relación con mi campo disciplinar los he obtenido en la labor de investigación y escritura académica, lo que me hace pensar en el valioso tiempo que desaproveché lejos de la investigación durante el transcurso de mi formación universitaria”. La investigadora Sánchez resalta el inmenso valor de los semilleros de investigación como proceso formativo, no solo para el estudiante sino también para el docente. Este, es un espacio de grandes aprendizajes y sobre todo para la formulación de interrogantes que muy seguramente se han de convertir en futuras investigaciones con resultados que han de resolver problemas cotidianos a la sociedad.

Lo anterior resalta o vislumbra la importancia de prácticas, como los semilleros de investigación, para el desarrollo óptimo de la literacidad académica durante el proceso de formación en las instituciones de educación superior, por medio de instrumentos de expresión oral y escrita, a su vez estos mecanismos, permiten al estudiante diferenciar conceptos de acceso frente a la comprensión significativa de la información consultada, por esto, las propuestas de buenas prácticas por parte de los docentes, implica una participación adecuada de este, no solo en las instituciones sino en la sociedad, bajo propuestas que impliquen reflexiones adecuadas en el marco de la lectura y expresión, que seguramente le será útil en el futuro, tanto desde lo personal, como en el ámbito profesional.

Para Londoño (2015) el tema de la literacidad en Colombia, se encuentra apenas en su etapa inicial, este autor hace un barrido en su escrito “de la lectura y escritura a la literacidad”, sobre diferentes trabajos realizados en Colombia e Hispanoamérica por instituciones de educación superior e investigadores reconocidos, concluyendo que en la literacidad se da un énfasis en la estructuración y construcción de competencias en lectura y escritura que permiten generar no solo mejores resultados académicos, aunque no dependan exclusivamente del papel de los docentes de las disciplinas específicas, sino también construir lectores críticos, autónomos y democráticos. (Londoño, 2015. Pág. 216)

De esta forma las instituciones de educación superior, se apoyan en la literacidad y tratan de resolver problemas como la deserción universitaria, fenómeno relacionado en algunos casos, con la falta de comprensión y entendimiento por parte de los estudiantes, atribuidos al bajo rendimiento que estos presentan en los niveles de lectura y escritura, sobre todo en aspectos como la descripción y argumentación de textos.



Otro elemento importante en la actualidad es el papel o rol que tienen las redes sociales en el aprendizaje, en este caso en particular la literacidad, frente a este, Moreira y Araujo 2018 realizaron una entrevista a Daniel Cassany y a Dayane Cordeiro, reconocidos docentes e investigadores en este fenómeno de estudio, indagando sobre desarrollar la literacidad digital, al respecto Cordeiro menciona:

Es muy importante desarrollar la literacidad digital en nuestros estudiantes desde los niveles iniciales, ya que la criticidad, no está relacionada al dominio de una lengua, sino a la actitud que el estudiante asume frente el texto. En definitiva, esta es una habilidad, que necesita desarrollarse urgentemente, una vez que estamos rodeados de información escrita por todos lados y en cantidades nunca vistas. (Moreira & Araujo, 2018).

Es importante mencionar, que no solo se trata de literacidad en terrenos orales y escritos, sino que también puede ser utilizado en elementos multimodales, como menciona Cordeiro “la literacidad crítica, se mantiene siempre que exista interacción entre los textos, las personas y los contextos” (Moreira & Araujo, 2018), además concluye que esta es la forma en la que se debería trabajar con los estudiantes

Materiales y métodos

La metodología de la investigación es una Revisión Sistemática, con enfoque cualitativo, basada en fuentes secundarias teóricas, prácticas y empíricas, con resultados probados y comprobados por la comunidad académica. El alcance es interpretativo y descriptivo, que se apoya en grupos focales de interpretación compuesto por estudiantes y docentes de un programa académico en una Universidad en Colombia.

Los criterios de selección de antecedentes teóricos y empíricos, se realizó en tres momentos: a) revisión de literatura, clasificación de fuentes de indagación para un procedimiento coherente, b) combinación de insumos, reflexión selectiva de la información disponible y c) proceso de conceptualización a partir de la literatura seleccionada; constituyendo así el levantamiento de la conceptualización significativa y los distintos espacios de aplicación en los que ha venido incursionando la literacidad.

Aplicación del concepto

La lectura crítica desarrolla habilidades prácticas y cognitivas en el estudiante de primeros semestres, de tal forma que facilita su propio comportamiento en los siguientes periodos académicos, donde el proceso de enseñanza pasa a segundo plano por tratarse de una prueba superada para el educando. En adelante realmente se concentrará en las temáticas y problemas a resolver, dado que el proceso cognitivo quedó firme para asumir las demás responsabilidades que trae consigo el plan de estudios del programa. La figura 1. Muestra los beneficios de la lectura Crítica.

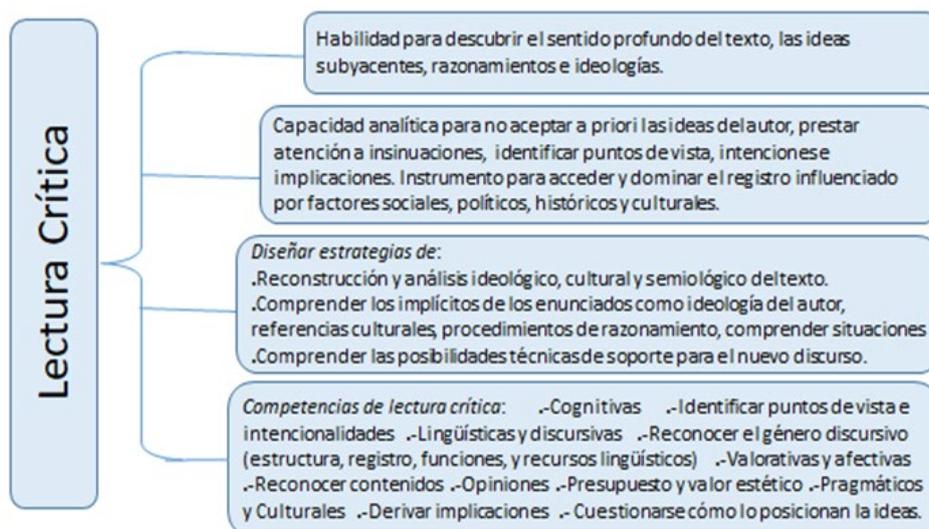


Figura 1. La lectura crítica como actividad cognitiva.

Nota fuente: : Adaptado de Serrano (2008)

Según Maldonado (2017) en Colombia la enseñanza del lenguaje y de los procesos de lectura y escritura estuvo controlada por el conductismo y la visión prescriptiva de la gramática, pero desde finales del siglo XX, con los avances de las ciencias del lenguaje, se “desestabilizó” el régimen de enseñanza de la escritura. Los docentes en formación inicial necesitan realizar una lectura arqueológica de todos estos documentos para conocer cómo se han construido los campos disciplinares de la investigación y enseñanza del lenguaje.

A finales del siglo XX, el Instituto Colombiano para la evaluación de la educación superior ECFES, y el Ministerio de Educación Nacional MEN, convocaron a las Facultades de Educación a la reconceptualización de los Exámenes de Estado, requisito obligatorio en Colombia, para acceder al grado en pregrado. En el ejercicio participaron expertos en Ciencias del Lenguaje de las universidades Pedagógica y Nacional de Colombia; quienes diseñaron una serie de pruebas con alto contenido en competencias de lectura, porque era lo que el país necesitaba.

Solo que los estudiantes no fueron adiestrados para comprender y responder la prueba, de tal forma, los resultados obtenidos no fueron los esperados. En consecuencia, se abrieron discursos académicos sobre la educación por competencias, La disertación inicio con los temas de lectura, escritura y matemáticas, luego se fue avanzando paulatinamente en las demás áreas de conocimiento y niveles de la educación superior. Al inicio de la discusión se diagnosticó el problema a nivel de los estudiantes y luego la responsabilidad se enfocó en los docentes, lo cierto es que la responsabilidad debe estar compartida, de tal forma la literacidad ingresa a ocupar un pale protagónico de preparación donde docentes y estudiantes deberán compartir experiencias de aprendizaje para la vida. A partir de 2001 en Colombia se dio inicio a los estudios de adopción y apropiación a los procesos de Comprensión Lectora, para ser institucionalizado en las universidades. (MEN, 2001). La figura 2 muestra los beneficios de la literacidad crítica.



Figura 2. La literacidad crítica

Nota Fuente: Adaptado de Cassany y Castella 2010. P. 358

Enfoques en la práctica de la literacidad

Inicialmente el término literacidad se incorpora en el campo disciplinar de las humanidades y ciencias sociales, luego fue tomado furor en el campo de la investigación de todas las disciplinas académicas. La UNESCO (2006, 2013) describe cuatro nociones que abarcarían las distintas dimensiones involucradas con la evolución del debate respecto a la literacidad, esos enfoques son:

Tabla 1.
Nociones de la literacidad según la UNESCO

Nociones de la Literacidad	Define	Contexto y aplicación
Conjunto de habilidades individuales	Habilidades cognitivas de lectura y escritura que se adquieren en distintos niveles. Son independientes del contexto en el que se desarrollan los individuos	Será clave en los procesos de lectura, escritura, desarrollo de habilidades matemáticas y en la adquisición y procesamiento de información. Ampliamente utilizado en el campo de la psicología, la lingüística y la Neuro-Psicología.
Aplicada, practicada y situada	Es la dependencia socio-contextual en el desarrollo de la literacidad. Corresponde al denominado enfoque de los Nuevos Estudios en Literacidad (NEL)	Es una práctica social, alojada en el contexto social. Se presume que es una habilidad objetiva como las matemáticas y que puede ser dependiente de la sociedad
Un proceso de aprendizaje	Íntimamente vinculada a la tradición del constructivismo educacional (Vygotsky, Piaget) Se enfoca en el proceso mismo del aprendizaje antes que en los resultados, puesto que el sujeto que aprende es un sujeto activo.	Se resalta la importancia de un agente activo y crítico de su proceso formativo junto a los entornos socioculturales que determinan, limitan y facilitan la práctica educativa. (Paulo Freire)
Texto	El contenido de los textos, además de sus condiciones de producción y reproducción, es un elemento fundamental.	Ejerce amplia influencia en torno a la exploración de las superposiciones entre las relaciones de poder y control, así como de los procesos comunicativos y socio-políticos. (Michel Foucault)

Fuente: UNESCO (2013)

Las concepciones de literacidad se relacionan directamente con las percepciones tradicionales sobre lectura y escritura, ahora con el propósito inmerso de disfrutar la lectura y desarrollar habilidades críticas para percibir la vida y construir conocimiento propio a partir de las bases teóricas científicamente reconocidas y avaladas por la comunidad académica.

Tabla 2.
La literacidad como herramienta de alfabetización

Enfoque	Resultados de Aprendizaje	Estrategias de aplicación	Objetivos de Política Pública
Literacidad en términos de habilidades	Habilidades de lectura, escritura y trabajo con números	A través de educación formal y programas de alfabetización adulta y/o campañas educativas	Alfabetización masiva, igualdad de oportunidades, desarrollo y derechos humanos.
Aplicación de la Literacidad para propósitos específicos	La aplicación de las destrezas para satisfacer necesidades específicas y habilidades para la vida	A través de programas de alfabetización adulta informal y programas de desarrollo	Fuerza de trabajo competente, participación política y ciudadana, habilidad para responder a las demandas de la globalización, beneficio social y general.
Empoderamiento y Transformación	Habilidades de razonamiento Crítico y transformación social	Técnicas de educación participativa. Alfabetización informada y dirigida	Empoderamiento individual y social, ciudadanía activa, participación crítica, movilización social.

Fuente: Adecuado de Arredondo (2017)

Resultados y discusiones

El éxito de los programas académicos se basa en las competencias lectoras que desarrollan sus estudiantes, a través de la reflexión y la lectura crítica, lo cual le permite adaptarse adecuadamente a la vida laboral y participar afectiva y eficientemente con la sociedad.

Los estudios sobre Literacidad aproximan la psicología dominante sobre la cultura escrita, ubicando así a la lectura reflexiva como un proceso “mentales o cognitivos” y define lo letrado como estados y procesos mentales; a su vez, los estudios de Cultura Escrita, argumentan que se trata de un fenómeno fundamentalmente sociocultural, más que un fenómeno mental. En este sentido, la lectura y la escritura constituyen un logro centrado en prácticas sociales y culturales, que deben ser abordados desde una multiplicidad de contextos y prácticas, no solo como un asunto cognitivo, sino también social, cultural, histórico e institucional. (Vargas, 2020). Por ello, se puede concluir que la literacidad define la conquista cognitiva del estudiante desde los primeros semestres, asegurando la victoria en diferentes áreas cómo cognitivas, sociales, culturales e históricas en un contexto multidisciplinar.

Hernández, Fernández y Baptista (2014) explican de manera estricta, que el proceso la revisión de literatura no se trata de una simple consulta, dado que la consulta es momentánea, resuelve una necesidad pasajera, generalmente la consulta es inexacta. Mientras que la lectura selectiva, implica un análisis desde el mismo momento de la revisión de títulos, de autores de temáticas; porque de la múltiple oferta que aparece disponible en la biblioteca y en la web, no toda es apta para tomarla como base y dar respuesta a la problemática identificada. Sino que la lectura selectiva conlleva a la comprensión y la comprensión induce a la reflexión, para desarrollar en el individuo la lectura crítica.

Como parte de las buenas prácticas que se requieren para que el estudiante de primeros semestres avance en el propósito de aplicar literacidad en su diario quehacer como educando de pregrado, se relaciona directamente con el actuar y ejemplo del docente que acompañan su etapa de formación.

Para el equipo docente no es fácil asumir esta responsabilidad de agregar a su recorrido de trabajo en el aula, estrategias que favorezcan el desarrollo de la comprensión crítica y la construcción de conocimiento en el estudiante, para ayudarles a alcanzar ese equilibrio entre el disfrute de la lectura y el logro de experiencias de aprendizaje del área de conocimiento específica que orienta. Lo quiera o no, el ejemplo del docente induce a crear comunidad académica de seguidores que pueden tomar su recorrido como un prototipo académico a seguir, esa lectura crítica que recomienda el docente se puede comprobar, por ejemplo, en los escritos y publicaciones de su tutor.

Esta es una tarea que corresponde a docentes e instituciones no solo a nivel universitario, sino en todos los niveles académicos y modalidades de estudio, ahora bien, teniendo en cuenta que este estudio se enfocó en los estudiantes universitarios, especialmente en los primeros periodos académicos, esta responsabilidad se define como necesaria para lograr la formación integral de estudiantes universitarios críticos y autónomos, que utilicen la lectura como forma útil de acceder al conocimiento existente para construir el suyo propio, y desarrollar competencias interpretativas del mundo para lograr así, independencia cognitiva respecto de los discursos sociales, de tal forma que el estudiante desarrolle a partir de la lectura crítica habilidades que le han de aportar a su desarrollo cognitivo sin huir a la investigación como parte del proceso de aprendizaje significativo.

Zabala (2008) por su parte concluye que la literacidad académica debería jugar un rol crítico - y no remedial - en la educación superior; y la formación de los estudiantes a través de discursos de déficit sobre la lógica y la racionalidad debería ser reemplazada por una conciencia independiente sobre la literacidad. Es necesario cambiar la visión del logro/fracaso basada en “habilidad” e “instrucción”, a una visión que considere el estudio en este nivel, como un aprendizaje de nuevas formas de pensamiento y de expresión para los estudiantes.

Conclusiones

La gran conclusión de una docente investigadora es cuando asegura que los mayores logros de aprendiza a título personal, los adquirió a través de la labor investigativa y escritura académica; lo que la llevó a reflexionar sobre el tiempo perdido en la etapa de formación universitaria, que si bien –opina ella- se desarrollaron innovadoras prácticas académicas, el aula resultó pequeña en espacio y motivación para la creatividad y es tiempo pudo haber sido mejor aprovechado desde los semilleros de investigación existentes en su momento. Un buen detonante debe transportar al estudiante a otras experiencias, a más lecturas, a la escritura y a la investigación, que con sus resultados conduce al mayor proceso de alfabetización académica y a la literacidad en su más alta expresión. (Sánchez, 2014, pág. 2)



Referencias

- Arredondo, A. (2017). La literacidad, conceptualizaciones y perspectivas: hacia un estado del arte. *Revista Reflexiones*, vol. 96, núm. 2, 2017 Universidad de Costa Rica, Facultad de Ciencias Sociales
- Cassany, D. y Castellà, J. (2010). Aproximación a la literacidad crítica. *Perspectiva*, Florianópolis, 28(2), 353-374.
- Freire, Paulo. (1968). *La alfabetización funcional en Chile*: UNESCO.
- Foucault, Michel. (1988). El sujeto y el poder. *Revista Mexicana de Sociología*, 50(3), 3-20. doi:10.2307/3540551
- Hernández Sampieri, R., Fernández-Collado, C. y Baptista Lucio, P. (2014). *Metodología de la investigación*. México: Mc Graw Hill [Sexta edición].
- Hernández Zamora, G. (2016). *Literacidad académica*. Ciudad de México: Consejo editorial de la UAM unidad Cuajimalpa.
- Londoño Vásquez, David Alberto. (2015). De la lectura y la escritura a la literacidad: Una revisión del estado del arte. *Anagramas -Rumbos y sentidos de la comunicación*, 13(26), 197-220. Retrieved July 31, 2020, from http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1692-25222015000100011&lng=en&tlng=
- Ministerio de Educación Nacional (MEN) e Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior (ICFES). (2001). *Competencias*. Bogotá:
- Maldonado, M. (2017). *Pedagogía de la lectura en la modernidad: de la Real Academia al plebeyo* Microsoft. Bogotá: Universidad Distrital Francisco José de Caldas
- Montes Silva, Melanie Elizabeth, & López Bonilla, Guadalupe. (2017). Literacidad y alfabetización disciplinar: enfoques teóricos y propuestas pedagógicas. *Perfiles educativos*, 39(155), 162-178. Recuperado en 31 de julio de 2020, de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982017000100162&lng=es&tlng=es.
- Moreira, Glauber Lima, & Araújo, Júlio. (2018). El uso de las redes sociales para el desarrollo de la enseñanza de ele: el investigador y el profesor. Un diálogo entre estos dos sujetos a través de la entrevista con daniel cassany y dayane cordeiro. *Trabalhos em Linguística Aplicada*, 57(2), 1274-1296. <https://doi.org/10.1590/010318138651882364651>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura UNESCO. (2006). *Literacy for Life*. Paris, Francia: Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO).
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura UNESCO. (2013). *Alfabetización y Educación: Lecciones desde la práctica innovadora en América Latina y el caribe*. Santiago, Chile: OREAL/UNESCO.
- Sanchez Ceballos, L. M. (2014). La literacidad académica: un asunto más allá de los resultados. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, 41, 1-3. <http://revistavirtual.ucn.edu.co/index.php/RevistaUCN/article/download/460/970>



- Serrano, S. (2008). El desarrollo de la comprensión crítica en los estudiantes universitarios. *Hacia una propuesta didáctica*. *Educere* v.12 n.42 Meridá sep. 2008
- Sito, Luanda, & Kleiman, Angela. (2017). “Eso no es lo mío”: un análisis de conflictos en la apropiación de prácticas de literacidad académica. *Universitas Humanística*, (83), 159-185. <https://dx.doi.org/10.11144/Javeriana.uh83.acap>
- Vargas, A. (2020). De la alfabetización académica a las literacidades académicas: ¿teorías y métodos en disputa? *Folios*, 51, 63-77. doi: 10.17227/folios.51-8429
- Vygotsky, Lev. (1988). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. México: Editorial Grijalbo.
- Zavala, Virginia (2009), “¿Quién está diciendo eso?: literacidad académica, identidad y poder en la educación superior”, en Judith Kalman y Brian V. Street (eds.), *Lectura, escritura y matemáticas como prácticas sociales*. *Diálogos con América Latina*, México, Siglo XXI/ CREFAL, pp. 348-363.

Análisis longitudinal de tendencias, aportes metodológicos para los estudios sociales.

Longitudinal trends analysis, methodological contributions to social studies.

Martha Natalia Poveda Najar

Universidad Nacional Abierta y a Distancia

Yarly Cecilia Reid García

Universidad Nacional Abierta y a Distancia

Lina María Mahecha Vásquez

Universidad Nacional de Colombia

Johan Enrique Caballero Olivares

Universidad Nacional Abierta y a Distancia

Resumen

Este proyecto de investigación se centra en caracterizar las trayectorias sociales, educativas y la situación ocupacional, laboral y económica de los egresados, estableciendo correlaciones para analizar la pertinencia entre las competencias adquiridas y su impacto en el ámbito profesional actual. Se trabajó bajo un estudio longitudinal de tendencia, en donde su objetivo específico refiere la realización de una caracterización de la población, empleando para ello una base de datos de una encuesta a egresados UNAD, aplicada entre el 2014 y el 2018. Adicionalmente se correlacionaron variables entre esta base de datos y dos más que están relacionadas con el seguimiento en tiempos diferentes del desarrollo profesional de este estamento; que permitieron recabar datos en distintas temporalidades y de generaciones distintas para establecer relaciones de continuidad o de ruptura entre los cursos de vida y las trayectorias sociales; lo que permitió identificar los factores que influyeron en este proceso.

Durante el análisis se encontró que la mayoría de los Egresados consideran trabajar en el país siendo empleados o creando su propia empresa, o bien hacer un posgrado en el mismo demostrando poco interés en estudiar o trabajar en el exterior. En cuanto a la empleabilidad de los egresados guarda una relación directa con la carrera que realizó en un alto porcentaje y en este mismo sentido consideran que los conocimientos adquiridos durante su formación profesional fueron muy útiles, por lo que consideran importante darle continuidad a su formación académica desde un programa posgradual.

Gracias a los análisis de resultados, se puede observar que la movilidad educativa como factor de movilidad social, es expresada no solamente en el traslado de una posición escolar a otra con mayor jerarquía, es expresada también en la formación del individuo teniendo en cuenta sus competencias, valores y actitudes que le permiten tener una buena socialización y acceder a empleos y otros beneficios sociales y culturales. Por lo tanto, se convierte en un referente para la formulación de políticas a nivel educativo que permitan además de evaluar a las instituciones, fomentar estrategias para las disminuciones de las brechas de desigualdad.

Palabras clave

Movilidad Social; Trayectoria Académica; Seguimiento; Egresados, Universidad.

Abstract

This research Project was focused on characterizing the social educative paths, as well as the economic, employment and occupational situation of graduates, establishing correlations to analyze the relevance between the acquired competences and their impact on the current professional field. It was worked under a longitudinal trend study, where its specific objective refers to carrying out a characterization of the population, using a database of a survey of UNAD graduates applied between 2014 and 2018. In addition, variables were correlated between this database and two more that are related to the follow-up at different times of the professional development of these graduates, it allows data to be collected at different times and from different generations to establish relationships of continuity or rupture between life courses and social paths; it allows to identify the factors that influenced this process.

During this analysis, was found that most of the graduates considered working in the country as employees or creating their own company, or doing a postgraduate degree in it, also was showed little interest in studying or working abroad. Regarding graduates' employability it was directly related to the career they carried out in a high percentage and in this same way, it was considering that the knowledge acquired during their professional training was very useful, so it was important to give continuity to their academic training from a postgraduate program.

Thanks to the results' analysis, it can be seen that educational mobility as a factor of a social mobility, is expressed not only as the transfer from one scholar position to another with higher hierarchy, it is also expressed in the training of each person taking into account their skills, values and attitudes that allow them to have a good socialization and get jobs and other social and cultural benefits. Therefore, it will become a reference for a formulation of policies at the educational level that can be added to evaluate the institutions as strategies to promote and reduce inequality gaps.

Keywords

Social Mobility; Academic paths; Follow-up; Graduates, University.

Introducción

El acompañamiento y seguimiento a egresados, ha cobrado importancia en los últimos meses, debido a las nuevas exigencias reglamentarias que le dan la relevancia que necesita la interacción entre el egresado y la institución en diferentes contextos, siendo este pilar de los procesos para la renovación de registros, la acreditación, re acreditación de programas y la acreditación institucional de alta calidad; y que desde el Consejo Nacional de Acreditación (CNA) se requieren a través de los lineamientos exigidos para el Sistema de Educación Colombiano, también como proceso que conlleve a promover estrategias para el mejoramiento de la calidad académica, colocando el estamento de egresados como un factor fundamental de evaluación (Seis, 2012). Este seguimiento al egresado deberá ser parte de un proceso que permita tener una trazabilidad durante el ciclo de vida del estudiante desde el ingreso a la institución, su proceso de formación y terminando con su graduación; lo que contribuirá en el fortalecimiento de competencias que redundará en altos niveles de empleabilidad.

Por lo anteriormente descrito, se hace necesario comprender que las trayectorias sociales, educativas y la situación ocupacional, laboral y económica de los egresados muestran a partir del comportamiento en diferentes escenarios que los niveles de

productividad académica y la movilidad ocupacional se encuentran en distintos estadios de desarrollo profesional. Desde esta trayectoria social se acogió la comprensión de Pierre Bourdieu (1988), en tanto será entendida como la secuencia de posiciones que un sujeto va ocupando a lo largo de su vida, partiendo del origen como punto de referencia e identificando los puntos de inflexión o coyunturas, que explican la continuidad de un recorrido histórico que refleja un habitus y una clase específicos.

En este sentido, al aplicar el concepto al estudio, se hizo necesario hacer unas precisiones adicionales, puesto que el propósito u objetivo general es la determinación de diferencias significativas en las trayectorias de los egresados para así identificar los factores que inciden en la movilidad social en un lapso de tiempo importante, pero con algunas limitantes, lo que implica una comprensión amplia del concepto para una aplicación concreta y limitada a los objetivos del estudio.

Conceptos sociológicos de Bourdieu (1988) como habitus, que refiere al compendio de comportamientos, aptitudes, actitudes, aspiraciones y sentires que pueden asociarse a la posición social o al status y determina el estilo de vida, permitiría ampliar la comprensión de las trayectorias sociales en términos de ascenso y mejoría del estilo de vida derivado de la graduación y posterior inserción en el mercado laboral o la continuación de estudios que seguiría aumentando el capital cultural del egresado. Este último concepto también bourdieuano, permite trazar una línea de puntos de partida y cambios derivados de la adquisición de capital cultural, social y económico, obtenidos dentro y gracias a la Universidad ya que especialmente el cultural es obtenido gracias a la socialización.

En esta misma vía, el tercer concepto de este entramado teórico útil para la investigación, es el de campo, que aliado al de habitus y capital conforman la teoría de campos y es entendido como un espacio social de confluencia de relaciones sociales y como un conjunto de relaciones de fuerza entre agentes o instituciones, en la lucha por formas específicas de dominio y monopolio de un tipo de capital eficiente en él (Gutiérrez, 1997), el mismo está conformado por productores, consumidores, distribuidores e instancias legitimadoras y reguladoras que varían según su origen, trayectoria y relación con el poder.

En este contexto ubicamos estudios de trayectorias significativos que contribuyeron en la comprensión de las Ciencias Humanas, Sociales y Educación como áreas de conocimiento en donde identificamos que se interrelacionan los estadios de formación académica y recorrido laboral, este primero puede definir como la formación académica formal e informal por el que pasan algunos individuos y que hacen parte de un desarrollo profesional y que en muchos casos se correlaciona con la trayectoria ocupacional o laboral, para identificar la utilidad del conocimiento adquirido en este campo de acción. Jiménez (2005) estudió la trayectoria laboral desde estudios en el nivel de posgrado, en donde comparó aspectos como: actividades de desarrollo profesional asignadas en el ámbito laboral, condiciones y movilidad laborales. Se observa que los egresados se desarrollan profesionalmente en un ambiente laboral porque hay correspondencia del perfil y el rol a desempeñar.

De la misma forma, las trayectorias ocupacionales evidencian la ocupación de los egresados en el sector productivo, lo que permite explicar esta movilidad en la población delimitada. Jiménez (2005) estudió esta trayectoria con biólogos agropecuarios de la Universidad Autónoma de Tlaxcala, en el marco de desplazamientos internos y externos de los egresados, categorizando estos desde seis variables diferentes, lo que llevó a identificar que cada individuo tiene condiciones laborales y profesionales delimitados por una diversidad de factores que atienden a la fecha de ingreso al mundo laboral, el tiempo de permanencia, duración en el lugar de trabajo y estudios en niveles altos de formación.

Por consiguiente, estas trayectorias de los egresados están determinadas por momentos, según (Mauro, 2004),), las trayectorias se construyen a través del tiempo y no siguen una linealidad y según la experiencia biográfica, el momento del ciclo de vida, las condiciones y oportunidades ofrecidas por el mercado de trabajo, la percepción de los límites y potencialidades personales, y los cambios sociales y culturales (p.16), por esto, al tratarse de un estudio longitudinal de tendencia, las trayectorias sociales no corresponden a un mismo individuo y grupo poblacional, sino a generaciones distintas en tiempos diversos, por lo que no se establecieron relaciones de continuidad o de ruptura entre los cursos de vida y las trayectorias sociales.

Por todo lo anterior, se establecerán dos momentos para trazar la trayectoria social de los egresados con base a la información obtenida, que guardan cierta cercanía o concordancia con la dimensión estructural o contexto, la social y la individual que según (Roberti, 2017) definen el curso de vida o trayectoria de un sujeto que está determinado por una pluralidad de tiempos, concebidos como tiempo histórico, social y biográfico. El primer momento es una interconexión entre pasado y presente con un punto de partida, origen o habitus primario, dado por el entorno familiar y los primeros espacios de socialización, que traen consigo un capital cultural que viene incorporado al sujeto.

El siguiente momento refiere a las condiciones objetivas y subjetivas de los sujetos de estudio (egresados de universidad a distancia), ya que, si bien el estudio sobre un Curso de vida o Trayectoria Social, implica identificar el trayecto, la transición y los puntos de inflexión (turning point), pero solo se abordará el primero, por el alcance y objetivos del mismo y por las limitaciones de información. Aunque según (Gautié, 2003),

Las transiciones están contenidas en las trayectorias: mientras la primera representa el pasaje de un estado a otro (de la juventud a la adultez, del ciclo básico al superior, del desempleo a la actividad, etc.), la trayectoria se define como el conjunto de esos pasajes y estados; aquellas secuencias de transiciones y posiciones en un período determinado.

Es por ello, y que como se ha mencionado, los individuos que ocuparon un mismo lugar en esa trayectoria, como en este caso, egresados o graduados de la misma Universidad, trazaron trayectos diferentes en el curso del tiempo (Bourdieu, 1988) y con este estudio se identificaron los factores que influyen en esto, en un cruce de las dos dimensiones, lo individual o biográfico y lo estructural que los afecta y que en muchas ocasiones los determina, por lo que las subjetividades y las relaciones sociales en que viva el individuo, influyen en su "itinerario ocupacional" y las posiciones que ocupe en el mercado de trabajo. (Pries, 1999).

Materiales y métodos

La investigación sobre la movilidad y las trayectorias sociales de egresados, fue planteada a partir del estudio longitudinal de tendencias, lo que dio título al presente artículo, ya que, esta metodología ha sido empleada especialmente por las ciencias exactas y las ciencias de la salud, pero se quiere aportar a enriquecer la literatura al respecto de su uso en las ciencias sociales, demostrando que en ese estudio fue de enorme utilidad.

El estudio longitudinal, hace referencia al estudio de cohortes o mediciones repetidas, según la utilidad que tenga su aplicación, el término más aceptable para su uso es el de "seguimiento". Desde la estadística es más clara su comprensión, puesto se entiende que, un estudio longitudinal es el que implica más de dos mediciones a lo largo de un

seguimiento; deben ser más de dos, ya que todo estudio de cohortes tiene este número de mediciones, la del principio y la del final del seguimiento. (Delgado & Llorca, 2004), es decir, es claro que para este caso, los datos longitudinales implicaron mediciones repetidas a lo largo del tiempo, haciendo uso de este método para el análisis de los datos.

Los diseños longitudinales que, como se han indicado, son de uso cada vez más frecuente en ciencias sociales y del comportamiento, sirven para estudiar los procesos de cambio directamente asociados con el paso del tiempo. Si se compara el diseño longitudinal con el diseño transversal de muestras repetidas, se concluye que el enfoque longitudinal es más eficiente, más robusto en la selección del modelo y estadísticamente más potente (Edwards, 2000; Helms, 1992; Zeger y Liang, 1992).

En efecto, este tipo de metodología permite hacer inferencias individuales y generalidades, analizando cambios en diferentes variables, pero también es importante señalar, que implica (e implicó por tanto), control durante el seguimiento, la revisión permanente de los datos y afectaciones para establecer tendencias con la ausencia de datos, ya que se complejiza el establecimiento de las trayectorias sociales, cuando datos que se van a correlacionar para establecer tendencias, no fueron diligenciados en los instrumentos de recolección de información (encuestas).

La metodología empleada para el estudio de trayectorias, se trató de la observación de un proceso en estadios diferentes, para ello se seleccionaron diferentes poblaciones o individuos que compartían la misma característica de ser egresados universitarios, en diferentes periodos de tiempo. En ese sentido, se priorizó un periodo de tiempo de 5 años (2014-2018), empleando dos bases de datos para ello y luego los datos según una distribución justificada académicamente, se correlacionaron con datos de años anteriores, constatando las diferencias interindividuales en los cambios intraindividuales.

La distribución se basó en el establecimiento de tres momentos dentro de una trayectoria social, que hacen referencia al origen o punto de partida, el recorrido que incluye los conocimientos adquiridos, los idiomas aprendidos y las competencias y finalmente una proyección a futuro, que implica el deseo o intención de hacer un posgrado, de cambiar su trabajo e incluso de volver a estudiar en la misma universidad o recomendarla.

Así, se podría determinar si los cambios en la trayectoria son significativos y si hay diferencia entre los distintos sujetos de la muestra. Se trata, en definitiva, de estudiar el cambio en función del tiempo, por cuya razón se obtienen datos longitudinales de una muestra dada de sujetos que es medida repetidas veces en la misma variable de respuesta (Wu et al., 1999). Las etapas de la investigación son:

- Caracterización de la población que diligenció la encuesta de egresados entre 2014 y 2018, haciendo una tabulación de los resultados.
- Análisis cualitativo de los hallazgos con los datos, para el establecimiento de las etapas que comprenderán las trayectorias sociales, según los ítems de la encuesta.
- Análisis del nivel de articulación entre las competencias adquiridas en los programas de formación del egresado Unadista y su impacto en el ámbito profesional actual.
- Construcción y establecimiento de las trayectorias sociales, educativas y la situación ocupacional, laboral y económica de los egresados de los programas académicos.

Por lo anterior, el enfoque, diseño y tipo de estudio es mixto, con una preponderancia cuantitativa con diseño no experimental dado que no se manipulan deliberadamente las variables, y como interesa indagar los cambios de los egresados en el lapso de cinco años se realizó un estudio longitudinal de tendencia (Hernández, Fernández & Baptista, 2006).

La población objeto de estudio son los egresados quienes diligencian los instrumentos de medición. Se cuenta con 26.577 respuestas. Para la definición de la muestra por programa se trabajó con una muestra probabilística estratificada aleatoria simple, aplicando la siguiente fórmula que es la misma que se emplea en los procesos de aseguramiento de la calidad para programas académicos y registros calificados.

$$T_m = \frac{Z^2 NPQ}{[(N-1) \cdot E^2] + Z^2 PQ} = \frac{(1.96)^2 \cdot N \cdot 0.5 \cdot 0.5}{[(N-1) \cdot (0.05)^2] + (1.96)^2 \cdot (0.5 \cdot 0.5)}$$

Donde:

T_m = Tamaño de la muestra.

N = Tamaño de la población y en este caso en particular, tamaño de la subpoblación)

P = Porcentaje de veces que se supone ocurre un fenómeno.

Q = La no ocurrencia del fenómeno (1-P). E = Error máximo.

Z = Valor en la tabla normal para un grado de confianza del 95%.

Z . Es una constante que depende del nivel de confianza que asignemos.

El nivel de confianza indica la probabilidad de que los resultados de nuestra investigación sean ciertos: un 95,5 % de confianza es lo mismo que decir que nos podemos equivocar con una probabilidad del 4,5%. Los valores de Z se obtienen de la tabla de la distribución normal estándar $N(0,1)$. En este caso, pretendemos obtener un nivel de confianza del 95% en la fórmula $Z=1,96$

Instrumentos y recolección de datos. Los instrumentos que se emplearan son los validados por el Ministerio de Educación Nacional (MEN) dispuestos en el Observatorio Laboral para la Educación (OLE), y corresponden a tres (3) momentos de aplicación, así:

- Momento 0. Diligenciado por estudiantes al momento del grado: que permite identificar las competencias declaradas por el graduado luego de culminar su proceso de formación.
- Momento 1. Diligenciado al año (1) de graduación: se pretende medir el grado de pertinencia de las competencias declaradas por los egresados, por programa.
- Momento 5. Diligenciados a los cinco años de graduación: pretende identificar la trayectoria, movilidad y el impacto de los egresados durante los primeros cinco (5) años de egreso.

Finalmente, en coherencia con la metodología, los datos se analizaron con estadística descriptiva, correlación de variables y establecimiento de tendencias con metodologías mixtas entre ellas el análisis univariante de la variancia (ANOVA)

Resultados y discusiones

Actualmente, la Universidad Nacional Abierta y a Distancia cuenta con 30.065 egresados que están ejerciendo desde su campo de formación, lo que contribuye en un alto grado con las expectativas y exigencias de las empresas. Hoy en día, el sector productivo adquiere un mayor compromiso y responsabilidad social, en cuanto a la vinculación al mercado laboral de profesionales altamente cualificados, que aporten en el día a día con su trabajo, competencias, capacidades y con un liderazgo transformador en una sociedad más justa y sostenible.

La Universidad Nacional Abierta y a Distancia tiene 34.596 egresados vinculados laboralmente, lo que da cuenta como institución de la atención a la demanda de profesionales en diferentes campos del conocimiento, de los procesos de autoevaluación que de forma periódica hacemos a la oferta académica y la cual está en contraste con las exigencias externas, para dar respuesta a las necesidades laborales actuales.

En este proceso, la Vicerrectoría de Servicios a Aspirantes, estudiantes y Egresados -VISAE- y desde el proyecto “Mejores Egresados más país” exploran también los niveles de satisfacción relacionado con el plan de estudios, servicios ofrecidos por la institución, así como también la satisfacción general del egresado en cuanto a la formación recibida, donde se evidencia lo siguiente:

- El 70% de los egresados afirman que su programa influyó en la mejora de sus competencias en idiomas extranjeros.
- El 92% manifiestan que su programa académico les permitió desarrollar habilidades innovadoras.
- El 91% afirman que su programa académico les permitió diseñar e implementar soluciones con el apoyo de tecnología.
- El 93% manifiestan que su programa académico les permitió identificar, plantear y resolver problemas a lo largo de su proceso de formación, comprender la realidad que los rodea para proyectarse como líderes transformadores, asumir una cultura de convivencia en diferentes escenarios de actuación, como también asumir responsabilidades y tomar decisiones en el desarrollo y evolución de su proyecto de vida.
- El 78% afirman que los conocimientos, habilidades y destrezas aprendidas durante su proceso de formación fueron útiles
- El 71% manifiestan que su actual empleo está contribuyendo a su desarrollo y crecimiento personal y profesional.
- El 86% afirman que, si tuviera la oportunidad de cursar de nuevo sus estudios de pregrado, volverían nuevamente a estudiar en la UNAD, como también les gustaría cursar otros estudios en la institución.
- El 91% recomendarían a un bachiller seleccionar el programa que estudió en la Institución.

De acuerdo con lo anterior, las categorías en orden de prioridad por las cuales los egresados les gustaría volver a esta Institución son:

1. Calidad de la formación
2. Los recursos de apoyo al proceso de formación
3. Reconocimiento de la institución

4. Calidad de los profesores
5. Fundamentación para crear empresa
6. Posibilidad de encontrar empleo rápidamente

La UNAD tiene 344 egresados quienes a través de su actuar nos han compartido como su vivencia personal y aprendizajes en la Universidad, se constituyeron en un referente social para hacer de sus comunidades y de Colombia un mejor país. Historias de vida que desde el ámbito empresarial, deportivo, académico, científico cultural y sociopolítico han demostrado ser agentes de cambio, movilización y desarrollo.

De la misma forma, se evidencia cómo el seguimiento a los egresados y el análisis del impacto permite institucionalmente mejorar la calidad educativa a través del acompañamiento brindado en diferentes momentos de su desarrollo profesional, reconociendo este; como un insumo primordial para los procesos de autoevaluación sobre la pertinencia de los programas y planes de estudios, así como el punto de partida para el diseño curricular de nuevos programas de pregrado y postgrado.

Posterior al cumplimiento de las dos primeras fases del proyecto y según el análisis sobre trayectorias sociales se tuvieron en cuenta las preguntas seleccionadas en el segundo momento o dimensión social, que refiere a las condiciones objetivas y subjetivas de los sujetos de estudio (egresados de universidad a distancia), ya que, los individuos que ocuparon un mismo lugar en esa trayectoria, como en este caso, egresados o graduados de la misma Universidad, trazaron trayectos diferentes en el curso del tiempo (Bourdieu, 1988), por lo que las subjetividades y las relaciones sociales en que vive el individuo, influyen en su “itinerario ocupacional” y la posición que ocupa en el mercado de trabajo. (Pries, 1999). De esta manera se correlacionaron datos de la base Momento 0 que luego, se pusieron en relación con preguntas similares de la base Momento 1.

1. Idiomas aprendidos y relación de la universidad con este aprendizaje:
 1. Influencia de la Universidad de la que egresó en el mejoramiento del manejo de la segunda lengua.
 2. Idiomas estudiados.
2. Competencias profesionales adquiridas y desempeño laboral.
 1. Competencias adquiridas gracias a la formación universitaria.
 2. Utilidad de los conocimientos adquiridos en el desempeño.
3. Coherencia entre aprendizaje y aplicación del mismo
 1. Actividad a la que se dedica la mayor parte del tiempo.
 2. Relación entre la ocupación y los estudios.

Posteriormente, se estableció la relación de estos factores identificados en un periodo específico de tiempo con otros datos recabados similarmente con otra población. Para ello se correlacionaron datos de la base Momento Cero UNAD y la base Momento 1 MEN de la siguiente forma:

1. Relación entre trabajo y profesión requerida para realizarlo:
Correlación N°3 de la base Momento 0 UNAD y las preguntas 45, 68 y 103 de la base Momento 1 MEN
2. Aprendizaje de idiomas e importancia en el campo laboral:
Correlación N° 1 de la base Momento 0 UNAD y pregunta 62 de la base Momento 1 MEN.



3. Articulación entre competencias adquiridas y el ámbito profesional

Corrección N° 2 de la base Momento 0 UNAD y las preguntas 33, 34 y 103 de la base Momento 1 MEN.

Se obtuvieron resultados muy interesantes que alientan y alertan la gestión de las universidades en cuanto al seguimiento de las trayectorias de sus egresados, especialmente en este caso que corresponde a la modalidad a distancia. Entre los más relevantes se destacan los siguientes:

Tabla 1.
Articulación entre competencias adquiridas y ámbito profesional.

34 - En esa actividad o trabajo, ¿en qué medida utilizaba los conocimientos y habilidades que obtuvo en su programa de estudio? Donde, 1 corresponde a en ninguna medida y 4 en una gran medida	No.	%
1	6	54,5
2	1	9,1
4	4	36,4
TOTAL	11	100

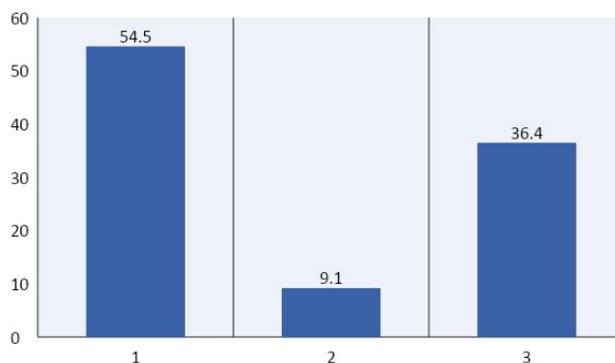


Figura 1. Articulación entre competencias adquiridas y ámbito profesional.

Tabla 2.
Articulación entre nivel de formación y ámbito laboral.

33 - ¿Qué nivel de formación considera era el más apropiado para la actividad o trabajo que usted desempeñaba?	No.	%
Bachiller o menor	6	54,5
Especialista	1	9,1
Maestría	1	9,1
Técnico o tecnológico	1	9,1
Universitario	2	18,2
TOTAL	11	100

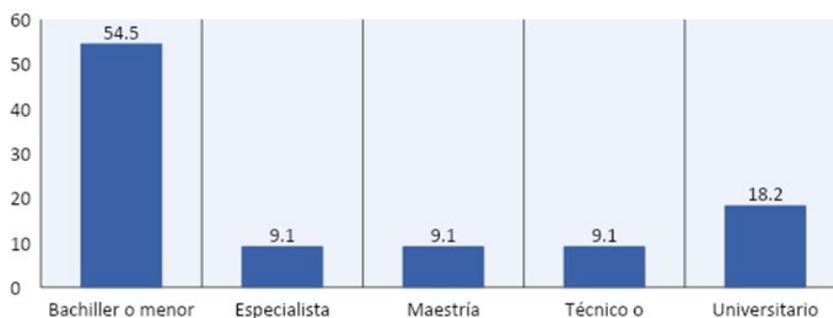


Figura 2. Articulación entre nivel de formación y ámbito laboral.

Si bien el 54,5% de los encuestados refleja que un porcentaje significativo de los egresados no ve aplicado en su campo laboral, los conocimientos adquiridos, esto podría explicarse si se comprende, que el ítem con el que se correlacionó corresponde a cuál nivel considera corresponde al trabajo que desempeña y allí, en la misma proporción (54.5%) corresponde a bachiller; entendiendo entonces que el trabajo que tiene el egresado no corresponde a su nivel de estudios y en esa medida no puede aplicar lo que aprendió, por lo que lo problemático, no son las competencias adquiridas dentro de la Universidad, sino el contexto social y mercado laboral al que el estudiante se ve enfrentado al egresar de la universidad.

Atendiendo a la otra correlación entre los Idiomas aprendidos y relación de la universidad con este aprendizaje se concluye lo siguiente:

Tabla 3.

Idiomas aprendidos y relación de la Universidad con este aprendizaje.

¿La Institución de Educación Superior de la que va a obtener su título influyó en la mejora de sus competencias en idiomas extranjeros?					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	NO	6650	26,7	27,7	27,7
	SI	17356	69,8	72,3	100
	Total	24006	96,6	100	
Perdidos	No responde	857	3,4		
Total		24863	100		

¿La Institución de Educación Superior de la que va a obtener su título influyó en la mejora de sus competencias en idiomas extranjeros?

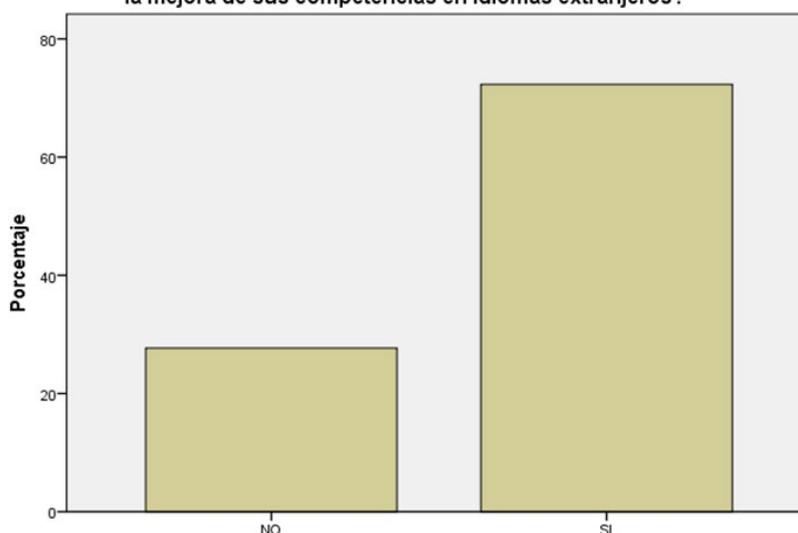


Figura 3. Idiomas aprendidos y relación de la Universidad con este aprendizaje.

Se observa que la percepción de los recién egresados es que la Institución de Educación Superior, si aportó significativamente en la mejora de sus competencias en idiomas extranjeros, con un 72,3%, lo que se relaciona con una satisfacción de la formación recibida en idiomas extranjeros. En donde también se resalta que, el único idioma que han estudiado los encuestados es el inglés, donde el 89,8% de los recién egresados han complementado su formación en esta segunda lengua, mostrando una tendencia marcada y convirtiéndose en un elemento a tener en cuenta desde la Institución Educativa. Características que se evidencian a continuación:



Tabla 4.
Idiomas estudiado - inglés

¿Cuál(es) idioma(s) ha estudiado? - Ingles					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	No	2110	8,5	10,2	10,2
	SI	18486	74,4	89,8	100
	Total	20596	82,8	100	
Perdidos	No responde	4267	17,2		
Total		24863	100		

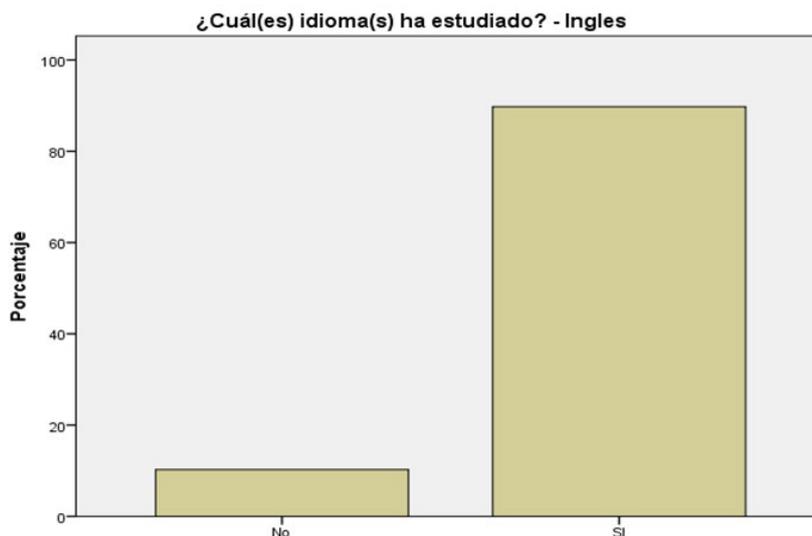


Figura 4. Idiomas estudiados – inglés

Tabla 5.
Influencia de la Institución para mejorar competencias en idiomas.

Influencia de la Institución Educativa Superior en la mejora de las competencias en idiomas extranjeros Vs Idioma(s) estudiados					
			¿Cuál(es) idioma(s) ha estudiado? - Ingles		Total
			No	SI	
¿La Institución de Educación Superior de la que va a obtener su título influyó en la mejora de sus competencias en idiomas extranjeros?	SI	Recuento	1317	13768	15085
		% de fila	8,70%	91,30%	100,00%
		% de columna	62,40%	74,50%	73,20%
		% del total	6,40%	66,80%	73,20%
	NO	Recuento	793	4718	5511
		% de fila	14,40%	85,60%	100,00%
		% de columna	37,60%	25,50%	26,80%
		% del total	3,90%	22,90%	26,80%
Total	Recuento	2110	18486	20596	
	% de fila	10,20%	89,80%	100,00%	
	% de columna	100,00%	100,00%	100,00%	
	% del total	10,20%	89,80%	100,00%	

Como ya se mencionó anteriormente, existe una tendencia hacia el estudio del inglés como segunda lengua, lo que se puede observar ya que tanto los que consideraron que la universidad influyó en la mejora de las competencias como los que consideraron lo contrario, muestran proporciones altas con respecto al estudio del inglés, el 91,3%

de los que consideraron que la universidad influyó en la mejora de las competencias en idiomas extranjeros estudiaron inglés; al igual que, los que consideraron que la universidad no influyó en la mejora de las competencias un 85,6% estudiaron inglés. Se podría concluir entonces que el inglés es la segunda lengua predilecta de los egresados, y podría presentarse una asociación entre el estudio del idioma inglés y la influencia de la institución, puesto que el 74,5% de los que estudiaron inglés, también consideraron que fueron influenciados en la mejora de las competencias en la lengua extranjera.

En cuanto a las competencias profesionales adquiridas y desempeño laboral, es importante resaltar la percepción de los egresados frente a la utilidad de estos conocimientos en su desempeño laboral, en donde se evidencia que:

Tabla 6.
Utilidad de los conocimientos y niveles de percepción.

¿Qué tan útiles han sido en su trabajo los conocimientos, habilidades y destrezas aprendidas en su carrera Vs Categoría_competencia tabulación cruzada							
Variable	Categoría	Cálculo	Categoría_competencia				Total
			Percepción Alta	Percepción baja	Percepción media	Percepción muy baj	
¿Qué tan útiles han sido en su trabajo los conocimientos, habilidades y destrezas aprendidas en su carrera?	Nada útiles	Recuento	11	160	41	475	687
		% fila	1,60%	23,30%	6,00%	69,10%	100,00%
		% de columna	0,10%	61,30%	0,60%	100,00%	2,90%
		% del total	0,00%	0,70%	0,20%	2,00%	2,90%
	Poco útiles	Recuento	35	70	108	0	213
		% fila	16,40%	32,90%	50,70%	0,00%	100,00%
		% de columna	0,20%	26,80%	1,60%	0,00%	0,90%
		% del total	0,10%	0,30%	0,40%	0,00%	0,90%
	Útiles	Recuento	6817	31	6686	0	13534
		% fila	50,40%	0,20%	49,40%	0,00%	100,00%
		% de columna	41,60%	11,90%	96,90%	0,00%	56,40%
		% del total	28,40%	0,10%	27,90%	0,00%	56,40%
	Muy útiles	Recuento	9507	0	65	0	9572
		% fila	99,30%	0,00%	0,70%	0,00%	100,00%
		% de columna	58,10%	0,00%	0,90%	0,00%	39,90%
		% del total	39,60%	0,00%	0,30%	0,00%	39,90%
Total	Recuento	16370	261	6900	475	24006	
	% fila	68,20%	1,10%	28,70%	2,00%	100,00%	
	% de columna	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	
	% del total	68,20%	1,10%	28,70%	2,00%	100,00%	

Las competencias profesionales conseguidas gracias a la formación universitaria y el impacto obtenido en el desempeño profesional de los egresados, en el marco de la utilidad de los conocimientos adquiridos para su desempeño laboral; el 39.9% de este estamento manifiesta que han sido muy útiles en su trabajo los conocimientos, habilidades y destrezas aprendidas a lo largo de su formación académica y un 56.4% manifiestan que han sido útiles. El porcentaje de la poco o ninguna utilidad es bajo con el 3.8% de representatividad. Para concluir, la percepción de los egresados

frente a esta utilidad está entre una categoría alta con el 68.2% y media con un 28.7% lo que nos permite identificar una pertinencia en cuanto a los planes de estudio en contraste con las competencias solicitadas por el sector productivo.

Finalmente, y en el marco de la coherencia entre aprendizaje y aplicación del mismo desde las actividades a la que se dedica la mayor parte del tiempo en relación con la ocupación y los estudios, encontramos que:

Tabla 7.
Actividad desarrollada y relación con el perfil profesional.

¿En la actualidad, en qué actividad ocupa la mayor parte de su tiempo? *¿Qué tan relacionado está su empleo con la carrera que estudió? tabulación cruzada						
Variable	Categoría	Cálculo	¿Qué tan relacionado está su empleo con la carrera que estudió?			Total
			Nada relacionados	Indirectamente relacionados	Directamente relacionados	
¿En la actualidad, en qué actividad ocupa la mayor parte de su tiempo?	Buscando trabajo	Recuento	129	134	312	575
		% de fila	22,40%	23,30%	54,30%	100,00%
		% de columna	7,40%	3,30%	2,60%	3,30%
		% del total	0,70%	0,80%	1,80%	3,30%
	Estudiando	Recuento	109	120	268	497
		% de fila	21,90%	24,10%	53,90%	100,00%
		% de columna	6,30%	3,00%	2,30%	2,80%
		% del total	0,60%	0,70%	1,50%	2,80%
	Incapacitado permanente para trabajar	Recuento	1	3	7	11
		% de fila	9,10%	27,30%	63,60%	100,00%
		% de columna	0,10%	0,10%	0,10%	0,10%
	Oficios del hogar	Recuento	74	47	106	227
		% de fila	32,60%	20,70%	46,70%	100,00%
		% de columna	4,30%	1,20%	0,90%	1,30%
		% del total	0,40%	0,30%	0,60%	1,30%
	Otra actividad	Recuento	66	79	186	331
		% de fila	19,90%	23,90%	56,20%	100,00%
		% de columna	3,80%	2,00%	1,60%	1,90%
		% del total	0,40%	0,50%	1,10%	1,90%
	Trabajando	Recuento	1356	3624	10920	15900
% de fila		8,50%	22,80%	68,70%	100,00%	
% de columna		78,20%	90,40%	92,60%	90,60%	
% del total		7,70%	20,70%	62,30%	90,60%	
Total	Recuento	1735	4007	11799	17541	
	% de fila	9,90%	22,80%	67,30%	100,00%	
	% de columna	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	
	% del total	9,90%	22,80%	67,30%	100,00%	

En este análisis encontramos que, la población que corresponde al 3.3% que se encuentra buscando trabajo, el 54.3% esperan colocarse de manera efectiva en labores directamente relacionadas con su profesión, un 23.3% en labores indirectamente relacionadas con su perfil profesional y un 22.4% en labores no relacionadas con su formación académica.

Tenemos un 2.8% que se encuentra estudiando y el 53.9% esperan colocarse de manera efectiva en labores directamente relacionadas con su profesión, un 24.1% en labores directamente relacionadas con su perfil profesional y un 21.9% en labores no relacionadas con su formación académica.

Un 0.1% que se encuentran incapacitados permanentemente el 63.6% esperan colocarse de manera efectiva en labores directamente relacionadas con su profesión, un 27.3% en labores indirectamente relacionadas con su perfil profesional y un 9.1% en labores no relacionadas con su formación académica.

Identificamos también el 1.3% que se encuentran en oficios del hogar, en donde el 46.7% esperan colocarse de manera efectiva en labores directamente relacionadas con su profesión, un 20.7% en labores indirectamente relacionadas con su perfil profesional y un 32.6% en labores no relacionadas con su formación académica.

Los egresados que se encuentran en actividades diversas y que corresponde al 1.9%, el 56.2% esperan colocarse de manera efectiva en labores directamente relacionadas con su profesión, un 23.9% en labores indirectamente relacionadas con su perfil profesional y un 19.9% en labores no relacionadas con su formación académica.

Por último, tenemos a la población más grande y que corresponde a los egresados que están trabajando de los cuales tenemos el 90.6% de la población que manifiestan que el 68.7% esperan colocarse de manera efectiva en labores directamente relacionadas con su profesión, un 22.8% en labores indirectamente relacionadas con su perfil profesional y un 8.5% en labores no relacionadas con su formación académica.

Con este análisis podemos concluir que es evidente la correspondencia entre el desarrollo de la profesión con el sector productivo en el que se desempeña el egresado ya que el mayor porcentaje de la población está directamente ejerciendo de acuerdo con su perfil profesional, un porcentaje bajo se encuentra indirectamente relacionado y un mínimo manifiesta no estar relacionado.

Conclusiones

Una vez culminado el presente estudio, es necesario reiterar la importancia del diligenciamiento total de los instrumentos, en este caso, las encuestas, debido a que uno de las mayores limitantes de la investigación fueron los datos vacíos con relación al número de egresados que participaron, lo que llevó a acotar la información a un periodo de tiempo en el que se obtuviera la mayor cantidad de información posible.

Por otro lado, el estudio longitudinal de tendencias, plantea desafíos que, aunque contienen riqueza para la investigación social y el análisis cualitativo, es importante plantear que el establecimiento de tendencias entre poblaciones de generaciones diversas es problemático, puesto que las trayectorias sociales previamente definidas, implican una serie de aspectos sociales que varían de un año a otro y hacen en este sentido que la muestra sea heterogénea. Lo anterior, es por supuesto, coherente con



el planteamiento metodológico de un estudio longitudinal, pues permite, empleando un método estadístico, demostrar que los egresados son diversos y que a pesar de haber recibido la misma formación académica tendrán trayectorias diferentes.

La investigación concluida con el cumplimiento de los objetivos, podría tener continuidad en una segunda fase de ejecución, a través de la implementación de metodologías cualitativas como grupos focales para profundizar en la percepción que los egresados tienen sobre su trabajo, versus las expectativas al graduarse, e incluso podría ser un valor agregado indagar si ellos quisieran vincularse a alguna asociación de su profesión que permitiría demostrar identidad y reconocimiento con la misma, lo que tiene completa relación con el concepto de status.

La actualización de datos, enriquece un estudio que está pensado para aportar a la gestión institucional de las universidades para el acompañamiento de egresados, por lo que una limitante, es no contar con datos más recientes, puesto que, en un estudio de individuos como este, la brecha de dos años de diferencia impacta, en las vivencias, aprendizajes y expectativas que puedan tener los graduados al momento de egresar y vincularse al mercado laboral.

Es evidente que estos ejercicios de investigación estrechan la relación entre la Universidad y el egresado, ya que permite generar estrategias internas que conlleven a una evaluación y que responda de manera contundente a las necesidades del contexto, partiendo de las mismas perspectivas del estamento.

Este ejercicio permitió identificar que las trayectorias sociales del Egresado están enmarcadas en diferentes dimensiones como lo político, cultural, económico, entre otros, en donde la influencia de la Universidad se reduce por considerarse aspectos estructurales en donde no se tiene injerencia alguna, a pesar de la identificada necesidad de trabajar de la mano con el sector productivo, para responder a las necesidades del mercado y garantizar empleabilidad.

Referencias

- Arnau, J., & Bono, R. (2008). Estudios longitudinales: modelos de diseño y análisis. *Escritos de psicología*, 32-41.
- Baltes, P. B. y Nesselroade, J. R. (1979). History and rationale of longitudinal research. En J. R. Nesselroade y P. B. Baltes (Eds.), *Longitudinal research in the study of behaviour and development*. New York: Academic Press.
- Boado, M. (1996). Movilidad ocupacional y mercado de trabajo: las caras ocultas del empleo urbano en Montevideo. *Revista de Ciencias Sociales*, 12. Consultado el 3 de mayo de 2001 en: <http://www.rau.edu.uy/fcs/soc/Publicaciones/Revista/Revista12/Boado.html>
- Bourdieu, P. (1988). *La distinción. Criterios y bases sociales del gusto*. Madrid: Taurus.
- Delgado, M., & Llorca, J. (2004). *Estudios longitudinales: concepto y particularidades*. Esp. Salud Pública.
- Edwards, L. J. (2000). Modern statistical techniques for the analysis of longitudinal data in biomedical research. *Pediatric Pulmony*, 30, 330-344.



- Gautié, J. (2003). Transition et trajectoires sur le marché du travail. *Quatre Pages*, n. 59.
- Gutiérrez, A. (1997). *Bourdieu y las prácticas sociales* (2a. ed.). Córdoba, Argentina: Universidad de Córdoba.
- Helms, R. W. (1992). Intentionally incomplete longitudinal designs: I. Methodology and comparison of some full span designs. *Statistics in Medicine*, 11, 1889-1993.
- Jiménez, M. S. (2005). *Trayectorias laborales de biólogos agropecuarios de la Universidad Autónoma de Tlaxcala*. Disertación doctoral no publicada, Universidad Autónoma de Tlaxcala, México.
- Mauro, A. (2004). *Trayectorias laborales en el sector financiero. Recorridos de las mujeres*. . En *Unidad de Mujer y Desarrollo de la CEPAL*. Chile.
- Pries, L. (1999). *Conceptos de trabajo, mercados de trabajo y proyectos biográficos laborales*. México: Mimeo.
- Red Seis. (2012). Documento Propuesta de Lineamientos de Política Para el Seguimiento y Articulación de los Graduados con las Universidades. http://www.egresados.urosario.edu.co/siersite/BancoMedios/Archivos/linea_mientos_para_seguimiento_2012.pdf
- Roberti, E. (2017). *Perspectivas sociológicas en el abordaje de las trayectorias: un análisis sobre los usos, significados y potencialidades de una aproximación controversial*. Sociologías.
- Valle, Á. y Barrón, C. (2001). *Egresados de la UNAM, trayectorias laborales y empleo: el caso de las licenciaturas en administración y física (Avance de investigación)*. México: Universidad Nacional Autónoma de México, PAPPIT-CESU.
- Wu, Y. B., Clopper, R. y Wooldridge, P. J. (1999). A comparison of traditional approaches to hierarchical lineal modeling when analyzing longitudinal data. *Research in Nursing & Health*, 22, 421-432.
- Zeger S. L. y Liang, K. Y. (1992). An overview of methods for the analysis of longitudinal data. *Statistics in Medicine*, 11, 1825-1839.

Entre la currícula y el trabajo final de tesis

From the Syllabus to Thesis Writing

Ethel Natalia Revello Barovero

Universidad Nacional de Tierra del Fuego
Antártida e Islas del Atlántico Sur

Heliana Jowen López

Universidad Nacional de Tierra del Fuego
Antártida e Islas del Atlántico Sur

Resumen

En el presente artículo se presenta un trabajo de lectura comprensiva en lengua extranjera (LE) y escritura en lengua de escolarización entre una estudiante del último año de la licenciatura en turismo y una docente de lengua inglesa. El trabajo surge de la necesidad de leer textos especializados en LE para redactar el marco teórico de la tesis. Este género tesis es nuevo para la estudiante y los textos de lectura en LE son artículos de investigación en un área de experticia en la cual la estudiante tiene algún conocimiento. La estudiante conoce el propósito de lectura en LE y cuenta con un nivel de conocimiento avanzado de la misma. El trabajo consiste en leer los artículos de investigación en LE seleccionados por la estudiante y descubrir los elementos comunes en los textos académicos, detectar los particulares de la disciplina a partir de una lectura minuciosa y hacer un resumen con las ideas principales para cotejar información. El objetivo es valorizar la alfabetización académica en LE como herramienta de construcción de textos científicos y evidenciar la necesidad de acompañar a las y los estudiantes en su proceso de lectura en LE desde el inicio de la carrera. Por medio de un análisis por niveles, siguiendo el modelo de Ciapuscio y Kuguel, se pudo hacer una clasificación de los marcadores textuales, los cuales pueden servir a otras y otros estudiantes de la misma disciplina o de otra afín.

Palabras clave

Alfabetización académica, inglés, tesis, prácticas de lectura en LE



Abstract

This article shows a study of comprehensive reading in a foreign language (FL) and writing in Spanish practice. It has been carried out by a student who is about to finish her university studies -Tourism- and an English language professor. This work arises from the need to read specialized texts in FL to write the theoretical framework of the thesis -a requirement to fulfill her studies. This genre -thesis- is new to the student and the FL reading texts belong to the academic genre: research articles in an area of expertise, in which the student has some knowledge. The student knows the purpose of reading in FL and she has an advanced level of knowledge of the English language. The work consists of reading the English texts selected by the student and discovering the common elements in academic texts in FL and the peculiarities of the discipline. A detailed reading is necessary for making a summary with the main ideas. The purpose of this article is to highlight the necessity of including academic literacy in FL as a tool for the writing of scientific texts and to show the need to help students in their FL reading process since they join university courses. By means of an analysis by levels, following the model of Ciapuscio and Kuguel, it was possible to make a classification of the textual markers, which can be useful for other students of the same discipline or for students of other related disciplines.

Keywords

Academic literacy, English, thesis, reading practices in a FL

Introducción

El presente trabajo se enmarca en el proyecto de investigación titulado “Leer en lenguas extranjeras y escribir en español desde las prácticas discursivas de las disciplinas en diferentes niveles” aún en ejecución. El objetivo del mismo es contribuir a mejorar la formación académica, especialmente en los procesos de lectura y escritura en inglés.

La Universidad Nacional de Tierra del Fuego, Antártida e Islas del Atlántico Sur (UNTDF AeIAS), es una universidad nacional que se encuentra en la provincia de Tierra del Fuego, Antártida e Islas del Atlántico Sur y fue creada en el año 2009. Su organización se basa en una matriz de la que surgen cuatro institutos donde se llevan a cabo actividades de docencia, extensión e investigación. Estos tienen a cargo la oferta académica que responde al área de investigación; y como tal, el diseño, dictado y organización de las carreras de pregrado, grado y posgrado. La carrera de Licenciatura en Turismo se encuentra en el Instituto de Desarrollo, Economía e Innovación (IDEI). En esta organización matricial, las y los estudiantes de diferentes carreras comparten asignaturas, como es el caso de las referidas a una lengua extranjera. El caso de la Licenciatura en Turismo solo cuenta con un Primer Nivel de Inglés cuyo cursado es opcional, ya que es tan solo un examen que los estudiantes deben rendir en el tercer año y un Segundo Nivel de Idioma, cuya lengua extranjera es opcional: inglés o portugués, cuyo examen se rinde en quinto. En la UNTDF AeIAS se ofrecen cursos para que las y los estudiantes se preparen para rendir un nivel B2 en portugués o en inglés según el marco común europeo de referencia. Desde la Escuela de Idiomas (EDI) se ofrecen distintos dispositivos de acompañamiento: cursos de preparación, talleres y simulacros de examen. Desde la virtualidad (aulas virtuales y otros recursos tecnológicos) se pretende brindar a los y las estudiantes el acompañamiento necesario para que el proceso de preparación para los exámenes de idiomas sea el más beneficioso y se presente acorde a las necesidades y a las trayectorias de cada estudiante.

Como primer problema, se observó el nivel de idioma descrito en el plan de estudio vigente, el cual exige a las y los estudiantes rendir un nivel B1 en el tercer año de la carrera; y uno B2 en el quinto año sin estar incluida la enseñanza de una lengua extranjera como asignatura con una modalidad presencial y un régimen cuatrimestral o anual y sin carga horaria. Esto dificulta la posibilidad que las y los estudiantes tengan que aprender una lengua extranjera en el nivel universitario. Si bien la enseñanza de la lengua inglesa es obligatoria en la provincia en los niveles primarios y secundarios, uno o dos años de aprendizaje en el nivel universitario no alcanza para adquirir un nivel académico de las cuatro macrohabilidades dentro de una disciplina. Como segundo problema, se observó la dificultad para enseñar una lengua extranjera con fines específicos cuando las y los estudiantes de diferentes disciplinas comparten el mismo curso. A partir de este problema surgió la necesidad de ahondar en las motivaciones y orientaciones disciplinares propias de cada una de las áreas de estudio. En el caso particular de los estudiantes del último año, se trabaja con los temas de tesis de las y los estudiantes de la Licenciatura en Turismo.

El presente trabajo se originó en las clases de inglés a partir de la necesidad de leer artículos de investigación para elaborar el marco teórico de la tesis de grado de una estudiante de la licenciatura de turismo. Esta investigación es la primera que se lleva adelante desde la EDI, ya que la investigación es una actividad propia de los institutos según el estatuto de la UNTDF AelIAS. A partir de la presentación de este proyecto de investigación, se aprobó una nueva disposición que habilita a los docentes de la EDI a presentar, dirigir y participar de proyectos de investigación.

Este estudio es innovador porque es el primero en esta universidad sobre una lengua extranjera. El aporte de los resultados pueden ser aplicados directamente en los diseños y planificaciones de las clases y en los debates sobre el lugar que ocupan las asignaturas en los planes de estudio. Desde el punto de vista de una “universidad para todos”, este trabajo muestra un camino hacia la mirada de la enseñanza de las lenguas como instrumento democratizador y constructor de una ciudadanía responsable. En la medida que se provea a los estudiantes con el conocimiento de una lengua extranjera, los empoderamos para que participen e interactúen en comunidades de prácticas discursivas de las disciplinas; así se integran al mundo de la ciencia en un nivel local, regional, nacional e internacional. El ejemplo del trabajo presentado en este artículo, es una muestra que puede servir de ejemplo para ser trabajado con otras tesis de otras áreas disciplinares. Aquí se visibiliza la importancia del trabajo con textos académicos en lengua extranjera dentro de una disciplina que tiene sus modos particulares de transmitir conocimiento y que es muy diferente al resto de las disciplinas.

Objetivo

Respecto al presente artículo, el objetivo es la presentación del trabajo de lectura y análisis de textos llevados adelante desde la perspectiva de una estudiante de quinto año de la Licenciatura en Turismo que se encuentra en la elaboración de su tesis en el marco del proyecto antes mencionado. En esta etapa del proyecto se pone en valor el nivel de alfabetización académica de la estudiante en lengua inglesa como herramienta de construcción de textos científicos y el rol de las estrategias de lectura que se ponen en juego a la hora de tomar decisiones en la selección y redacción de tesis.

Marco teórico

El marco de referencia que sirve de fundamento para este trabajo se basa en las nociones teóricas de “alfabetización académica”, “lectura en lengua extranjera” y “prácticas discursivas”.

El primer concepto, “alfabetización académica”, proviene de los estudios ingleses de diversas disciplinas lo cual permite destacar la diversidad en las prácticas de escritura universitarias y las relaciones de poder implicadas en ellas (Lea y Street, 1998). El presente trabajo entiende este concepto conforme a la definición de Paula Carlino (2005) propuesta en su libro *Escribir, leer y aprender en la universidad*. Una introducción a la alfabetización académica, como el conjunto de nociones y estrategias necesarias para participar en la cultura discursiva de las disciplinas, así como en las actividades de producción y análisis de textos requeridas para aprender en el nivel superior.

El segundo concepto, “lectura en lengua extranjera”, está relacionado con los textos especializados y el proceso de comprensión textual. A este respecto se concuerda con la definición de lectura en lengua extranjera en el nivel universitario propuesta por Dorronzo y Klett (2006) entendida como:

Un proceso de construcción de sentido llevado a cabo por un lector, que forma parte de una determinada comunidad disciplinar, a partir de un texto escrito en un idioma que no es el materno, y mediante el diálogo con el autor, con el propósito de construir conocimientos dentro de un área específica (p.59).

El tercer concepto, “prácticas discursivas”, refiere al lector que construirá el sentido del texto cuando pueda relacionar la información de éste con sus propios conocimientos disciplinares. Tal es el caso de este trabajo donde una estudiante de la Licenciatura en Turismo en elaboración de su tesis necesita proveerse de material de actualidad en su disciplina y relacionado con el área temática de su trabajo para pertenecer a esta comunidad disciplinar específica, y que, por lo tanto, posee conocimientos relacionados con su especialidad, conforme a su nivel de formación.

Así es que los textos seleccionados por la estudiante para el análisis se consideran dentro del continuo de textos especializados relevantes para la investigación que la estudiante está llevando adelante. Según Ciapuscio y Kuguel (2002), se denomina texto especializado a “productos predominantemente verbales de registros comunicativos específicos, que se refieren a temáticas propias de un dominio de especialidad, y que responden a convenciones y tradiciones retóricas específicas” (p. 43).

De acuerdo con la lingüística textual alemana, se concibe al texto como un objeto lingüístico complejo, en el que interactúan diversos tipos de conocimientos. La comprensión de un texto implica activar y relacionar distintos sistemas de conocimientos, a saber, conocimiento enciclopédico (conocimiento sobre el mundo), conocimiento lingüístico (de gramática y de vocabulario), conocimiento relativo al área temática, conocimiento sobre géneros textuales, conocimientos relativos a los procesos de conocimiento (metacognición) y conocimientos relativos al contexto de lectura. De esta manera, es posible describir al texto como “un sistema de múltiples niveles o como un sistema modular” (Ciapuscio, 2003, citada en Adelstein y Kuguel, 2005, p. 17). Se tomaron los siguientes niveles: el nivel situacional, el nivel funcional, el nivel semántico y el nivel formal para analizar al texto en sus diversas dimensiones. Los conocimientos que un lector posee en relación con las situaciones comunicativas de producción textual se ponen de manifiesto en el nivel situacional. En el nivel funcional, el lector reconoce la meta comunicativa del autor al producir el texto. En el semántico, el lector aplica sus conocimientos enciclopédicos y de la especialidad así como también sus conocimientos

sobre género. Si se tiene en cuenta los elementos de la superficie textual, el conocimiento lingüístico y no lingüístico del lector permite analizar el nivel formal del texto. En resumen, los distintos niveles de análisis textual no son módulos aislados ni independientes, sino que se relacionan entre sí y, a su vez, con los distintos sistemas de conocimientos que se activan en el proceso de comprensión lectora.

A partir de los conceptos de “alfabetización académica” y “prácticas discursivas” se analizaron los textos siguiendo el modelo de Ciapuscio y Kuguel con la intención de facilitar la comprensión lectora, desarrollar estrategias de lectura que agilicen la búsqueda de la información que el o la estudiante necesita y de optimizar los tiempos de lectura en lengua extranjera.

Materiales y métodos

Para el análisis del estado de alfabetización académica en lengua inglesa, se revisó la práctica de lectura en lengua extranjera en dos etapas de trabajo. Una primera etapa en la que la estudiante hizo un curso de cuatro meses para presentaciones académicas orales donde se partía de la lectura de textos académicos para la redacción de un discurso oral que resumiera el proyecto de tesis. En este curso la estudiante tuvo la posibilidad de investigar dentro del área de su interés el vocabulario específico, frases y los marcadores textuales académicos. En ese curso las prácticas de lectura, escritura y de oralidad se pusieron en juego en ejercicios de integración donde el producto final fue una exposición oral en inglés en una jornada provincial. La segunda etapa constó de un encuentro semanal virtual de hora y media por tres meses donde se trabajaron los textos seleccionados para el análisis por niveles. Cabe aclarar que la estudiante, quien tuvo su propósito de lectura en claro, seleccionó varios textos de los cuales solo dos textos especializados fueron trabajados y los demás descartados en el proceso de lectura. Una vez que el texto era el esperado, se investigó el vocabulario y se analizó el texto en profundidad.

A continuación se describe el procedimiento de análisis de textos de la estudiante.

En la carrera de Licenciatura en Turismo de la UNTDF AelIAS, en el quinto año se plantea la elaboración de un trabajo final denominado Tesis de Grado para la obtención del título, cuyo tema es de libre elección de las y los estudiantes siempre que esté vinculado al fenómeno turístico. El tema seleccionado por la estudiante participante del presente proyecto es “Turismo y Comunidad Local”, que busca explorar y detectar las manifestaciones de malestar de la población residente de Ushuaia frente al desarrollo del turismo y los turistas. Esta selección fue motivada por las escuchas no sistemáticas y aleatorias de quejas y comentarios en conversaciones cotidianas sobre los turistas y el turismo; lo que ha sugerido las siguientes preguntas de investigación: ¿Cómo percibe la población local el crecimiento del turismo en la ciudad? ¿Qué modificaciones han surgido en la vida del residente a partir del aumento del turismo? ¿Aparecen demandas específicas dirigidas al Estado o a otros, para minimizar o evitar estos impactos? Entre otras.

Como objetivo general de la investigación para la tesis se propuso explorar las manifestaciones de malestar de la comunidad local frente al desarrollo del turismo en la ciudad de Ushuaia. Para alcanzar el mismo se propusieron como objetivos específicos indagar acerca de las representaciones sociales sobre el crecimiento turístico del destino entre quienes residen y quienes trabajan en el microcentro de la ciudad de Ushuaia, en primera instancia, y en segunda instancia reconocer y caracterizar los principales motivos de malestar atribuidos al turismo entre quienes residen y quienes trabajan en el microcentro de la ciudad de Ushuaia.

El análisis de textos en lengua extranjera se realizó durante la etapa de escritura del marco teórico de la tesis. La búsqueda y selección de los artículos científicos giró en torno al tema de tesis y dos de los tres ejes teóricos a desarrollar -representaciones sociales de la comunidad local y los efectos del turismo en la comunidad local-. La búsqueda de los artículos se realizó, en primera instancia, de forma personal por la estudiante con el motor de búsqueda Google Académico, el cual permitió hallar documentos completos y de libre acceso. Para ello se utilizaron las palabras claves relacionadas a la información específica que se esperaba encontrar. En segunda instancia, se leyeron los abstract de las investigaciones cuyos títulos fueron de interés y se realizó una primera selección entre los resultados obtenidos en base a la disciplina científica (social y vinculado al turismo), el tema de tesis y la proximidad del objetivo de estudio de los artículos de investigación con los de la tesis en curso. En tercera instancia, para definir la selección de los artículos se puso atención a los marcos teóricos con un mayor desarrollo de las teorías que se habían planteado en los ejes antes mencionados.

Una vez definidos los dos artículos se procedió, como cuarta instancia, a releer los títulos, las palabras claves y resúmenes con mayor detenimiento para profundizar en la comprensión de estos y corroborar que la elección haya sido acertada. Luego, se focalizó la atención en el marco teórico y se detectó que se empleaban las teorías conocidas y que estaban explicadas con elementos adicionales a las encontradas en otros trabajos de lengua española. De forma adicional se utilizó el diccionario inglés-español para corroborar el significado de las palabras y aprender nuevas y el traductor del sitio web Cambridge como ayuda en las oraciones que presentaban dudas. En quinta instancia, se leyeron los textos dos veces más: una para subrayar con distintos colores los conectores, los marcadores textuales, palabras del campo y otros términos en sus diferentes usos (as, above, to, also, rather) (ver Tabla 1) y la segunda para identificar el contenido de sus partes, colocar palabras claves en cada párrafo y resaltar oraciones importantes y que sintetizan el párrafo e información importante. Esto último se hizo especialmente en la parte de marco teórico, resultados y conclusión.

En sexta instancia, fue realizada en base a explicaciones de la profesora, quien propuso analizar el texto en cuatro niveles (ver Tabla 2), con el objetivo de abordar el texto hacia el término y el término hacia el texto. En el nivel I se analizan las funciones, las cuales son: expresar, contactar, informar, dirigir. En el segundo, la situación que incluye la comunicación interna dentro de la disciplina y la externa, es decir, la interdisciplinaria (de especialista a especialista, de especialista a semilego, de especialista a lego, de semilego a semilego, de semilego a lego). Aquí se tiene en cuenta la relación simétrica o asimétrica entre los interlocutores. En el tercer nivel se analiza el contenido semántico (el tema del texto, la perspectiva del tema, las partes textuales (libres o estandarizadas) y el tipo de despliegue temático (secuencias narrativas, expositivas, descriptivas o argumentativas). En el último nivel se analiza el nivel formal del texto. Aquí se identifican las formas lingüísticas y no lingüísticas, aspectos gramaticales, recursos sintácticos y léxicos. El saber sobre clases textuales se origina a través de ordenamientos multidimensionales de representaciones prototípicas en distintos niveles. El punto de partida es el nivel del actuar conjunto de los interlocutores, que corresponde al concepto de función textual. La función de los textos se concibe como el efecto de los textos en el contexto de la interacción social. Se postulan cuatro funciones básicas: expresarse (liberarse, descargarse psíquicamente, autopresentarse), contactar (tomar o mantener el contacto con el interlocutor), informar (recibir o transmitir información), dirigir (hacer que el interlocutor haga algo o asuma determinada actitud).



Tabla 1.
Marcadores textuales y terminología de los textos especializados 1 y 2

Frases académicas y oraciones con marcas de prácticas discursivas académicas	Conectores de texto académico	Terminología del área	Terminología de otras disciplinas
this study makes important contributions to	on the one hand/ on the other hand	residents / local residents	collecting data
this study attempts to (examine tourism)/ the purpose of this article is	despite (of)	tourism impacts	seven point Likert scale
from the previous research	in spite of	stage of destination level/ development	respondents' demographic information
few of them	likewise	seasonality	demographic variables
this study extends the literature/ attempts to examine/	however	tourism development	randomly selection
these features	although	perceptions of tourism impacts	employment opportunities
given their important (role)	as	support for tourism	environmental pollution
this study adopts a quantitative methodological approach	in addition	degree of tourism development	developing country context
the survey questionnaire consisted of...	in contrast	community life	driving forces
range/ranging from (one) to (seven)	thus	resort, restaurant, transportation	national income
part one included..., the second part involved, the third part sought	in some cases	host/ residents' perceptions	boosting employment
to fill this gap of the impact of (tourism activity)	to the contrary	increase traffic	socioeconomic circumstances
in terms of	furthermore	increase noise	traditional wage
those who think	as a result	central touristic zone	respondents
... and ... argued that	not only... but also.	leisure activities	demographic position
... suggested that	in relation to	day-trip visitors	
the majority of prior studies examined	in particular	contribute to something/doing something	
few of them consider	for example		
this theory posits that	as well as		
many of these studies draw upon	also	tourist area life cycle (TALC)	
(tourism) is considered as one of the ...	though	perceived tourism impact	
with respect to	Indeed	host population	
...and...indicated that		foreign tourists	
concern about		national heritage	
in the bases of		sustainable heritage tourism	
about half of them are			
those...between			
while those...than			
other factors that have been considered by prior research			
to examine differences			
results suggest that			
two-third of them consider			

Nota: En las dos primeras columnas se observan marcadores textuales argumentativos, reformuladores, conectores y estructuradores de la información. En las dos segundas se observa una clasificación de la terminología.



Tabla 2.
Análisis de los textos especializados por niveles.

	Texto 1	Texto 2
Nivel I Funciones del texto	informar	
Nivel II Situación	comunicación interna - ciencias.	
Interlocutor	escrito por un especialista dirigido a otro especialista.	
Relación entre los interlocutores	simétrica.	
Número de interlocutores	monólogo.	
Parámetros espacio-temporales	gráfica.	
Nivel III Contenido semántico		
Tema del texto	la percepción de los residentes sobre el turismo y el nivel de desarrollo del destino.	las representaciones sociales de los residentes sobre el desarrollo turístico.
Perspectiva sobre el tema	aplicada	
Partes textuales	estandarizadas	
Tipo de despliegue	narrativo, expositivo, descriptivo y argumentativo.	
Nivel IV Forma		
Recursos léxicos	terminología específica, no es densa ya que intercala oraciones simples, cortas y largas.	

Nota: Aquí se muestra el análisis por niveles de los textos seleccionados por la estudiante de acuerdo con la propuesta de Ciapuscio (2003, citado en Adelstein y Kuguel, 2005, p.17).

Resultados

Los hallazgos de la primera etapa de la investigación condujeron a indagaciones más profundas sobre aspectos puntuales. Así, luego del relevamiento de los géneros en inglés presentes en los planes de estudio y viendo la necesidad de actualización para el proceso de investigación y redacción de la tesis, se vió que el conocimiento de la lengua extranjera cumple un rol fundamental en este proceso el cual no puede ser llevado adelante por la estudiante solo sin una guía o acompañamiento en la lectura de los textos especializados de interés del o la estudiante. Esto nos lleva a reflexionar sobre las prácticas de lectura y escritura y cómo superan los obstáculos que se le presentan a la hora de encontrarse con un texto en lengua extranjera a un nivel académico de una disciplina en particular.

El conocimiento sobre el tema antes de recurrir a un texto en lengua extranjera, le facilita resolver actividades de prelectura y la posiciona frente al texto como una estudiante con un cierto conocimiento y destreza como lectora. Para integrar las diferentes habilidades de la lengua y explorar en forma sistemática diferentes aspectos gramaticales y de ampliación del vocabulario fue necesario un primer acompañamiento con un docente de la especialidad y de la lengua inglesa. Permitir a la estudiante elegir sus propias lecturas, analizar su contenido y opinar sobre ellos, la convierte en la protagonista de su propio proceso de formación.

Conclusiones

El abordaje de textos científicos en lengua inglesa resulta ser una tarea compleja aún teniendo el o la alumno/a un nivel de conocimiento avanzado. Esta instancia se vuelve un proceso lento y complejo, desde el aprendizaje del vocabulario técnico del campo disciplinar “traducido” al inglés hasta la revisión de las estructuras gramaticales, de párrafos y de presentación de información. El adentrarse a realizar este tipo de actividad

a sola cuenta puede generar incertidumbre sobre la comprensión de lo expresado por el autor o despertar una creencia de no ser capaz de hacerlo correctamente. Por ello, el acompañamiento y ensayo en el aula es un buen ejercicio para el futuro desarrollo y desempeño profesional del Licenciado en Turismo.

Las y los estudiantes con más conocimientos en lengua inglesa sacan un mejor provecho de los cursos que se ofrecen desde la universidad y pueden desarrollar estrategias de lectura que les sirven de andamiaje cuando se suscitan problemas desde el punto de vista conceptual, lo cual puede enriquecer el proceso de enseñanza y de aprendizaje de la lectura y así las y los estudiantes pueden lograr mejor su objetivo: encontrar textos científicos que le hagan un aporte significativo para que sea incluido en la redacción de su tesis.

Los cursos de lengua inglesa en el nivel superior son la clave para el ingreso, permanencia y egreso de los estudiantes en carreras que exigen una lectura de textos académicos en esta lengua. Otras carreras, como la licenciatura en turismo, exigen un conocimiento que el estudiante debe adquirir por su cuenta ya que al finalizar la carrera le será una herramienta útil sin la cual no podrá acceder a la información necesaria.

Referencias

- Adelstein, A. y Kuguel, I. (2005). Los textos académicos en el nivel universitario. Universidad Nacional de General Sarmiento.
- Bazerman, C., Little, J., Bethel, L., Chavkin, T., Fouquette, D. y Garufis, J. (2005). Reference Guide to Writing across the Curriculum. Parlor Press. <https://wac.colostate.edu/books/referenceguides/bazerman-wac/>
- Carlino, P. (2005) Escribir, leer y aprender en la universidad. Una introducción a la alfabetización académica. Fondo de cultura económica.
- Carlino, P. (2010). Formación en servicio de profesores secundarios y universitarios para integrar la lectura y escritura en todas las materias. En Jacobo, H. (Comp.), Complejidad, comunidades docentes y formación de profesores. Una visión sistémica. (pp. 121-142). Editorial de la Universidad Autónoma de Sinaloa.
- Cassany, D. y Castellá, J. M. (2010). Aproximación a la literacidad crítica. *Perspectiva*, 28(2), 353-374.
- Cassany, D. y López-Ferrero, C. (2010). De la Universidad al mundo laboral: Continuidad y contraste entre las prácticas letradas académicas y profesionales. En Giovanni, P. (Ed.), Alfabetización académica y profesional en el siglo XXI: leer y escribir desde las disciplinas. (pp. 347-374). Planeta Ariel.
- Ciapuscio, G. y Kuguel, I. (2002). Hacia una tipología del discurso especializado: aspectos teóricos y aplicados. En: Fuentes Morán, M. T. y García Palacios, J. (Eds.), Texto, terminología y traducción. (pp. 37-73). Almar.
- Dorronzoro, M. I. y Klett, E. (2006). Leer en lengua extranjera en la universidad: marco teórico y transposición didáctica: En Pastor, R, Sibaldi, N. y Klett, E. (Eds.) Lectura en lengua extranjera: Una mirada desde el receptor. (pp. 57-72). Facultad de Filosofía y Letras, Universidad Nacional de Tucumán.



Dorronzoro, M. I. (2007). La selección de contenidos para un curso de lectura en lengua extranjera: una perspectiva posible. En Klett, E (Ed.), *Recorridos en didáctica de las lenguas extranjeras*. (pp. 113-120). Araucaria.

Kalman, J. (2003). El acceso a la cultura escrita: la participación social y la apropiación de conocimientos en eventos cotidianos de lectura y escritura. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*. 8(17). <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=140/14001704>

Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, Subdirección General de Cooperación Internacional, para la edición impresa en español. Coeditor: Secretaría General Técnica del MECD-Subdirección General de Información y Publicaciones, y Grupo ANAYA, S.A. (2002). *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: Aprendizaje, Enseñanza, Evaluación*. Artes Gráficas Fernández Ciudad, S. L.

Sánchez Upegui, A. A. (2016). Alfabetización académica: leer y escribir desde las disciplinas y la investigación. *Revista Lasallista de Investigación*. 13(2),200-209 <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=695/69549127019>

Lineamientos de conservación preventiva del patrimonio documental y bibliográfico.

Guidelines for preventive conservation of documentary and bibliographic heritage.

Angie Melisa Vargas Hurtado

Universidad de la Salle

Yamely Almarza Franco

Universidad de la Salle

Resumen

En la actualidad se evidencian diferentes problemáticas en referencia a la conservación preventiva del patrimonio documental y bibliográfico dentro de las unidades de información, por ello esta investigación se plantea como objetivo “Formular lineamientos de conservación preventiva del patrimonio documental y bibliográfico para la biblioteca universitaria Escuela Tecnológica Instituto Técnico Central – ETITC”. Para tal fin se acogió un enfoque de investigación cualitativo, de tipo el descriptivo, como método un estudio de caso y las técnicas se orientaron a la observación y el análisis de contenido. Inicialmente se lleva a cabo un diagnóstico de conservación a través de un guion, que permitió identificar falencias y oportunidades de mejoras en referencia a la conservación preventiva del patrimonio documental y bibliográfico. Los resultados aportan deficiencias y debilidades dentro de la biblioteca en factores como el ambiental, biológico y el físico mecánico. En tal sentido, se establecen lineamientos que permita el desarrollo de procesos de conservación preventiva del patrimonio documental y bibliográfico en torno a lo que arrojó el diagnóstico.

Palabras clave

Conservación documental, conservación preventiva del patrimonio documental, patrimonio documental y bibliográfico, bibliotecas universitarias.

Abstract

At present, different problems are evident in reference to the preventive conservation of the documentary and bibliographic heritage within the information units, for this reason this research aims to “Formulate guidelines for the preventive conservation of the documentary and bibliographic heritage for the university library Escuela Tecnológica Central Technical Institute - ETITC ”. For this purpose, a qualitative research approach was adopted, of the descriptive type, as a case study method and the techniques were oriented to observation and content analysis. Initially, a conservation diagnosis is carried out through a script, which allowed identifying shortcomings and opportunities for improvements in reference to preventive conservation of documentary and bibliographic heritage. The results provide deficiencies and weaknesses within the library in factors such as environmental, biological, and mechanical physics. In this sense, guidelines are established that allow the development of preventive conservation processes of the documentary and bibliographic heritage around what the diagnosis yielded.

Keywords

Documentary conservation, preventive conservation of documentary heritage, documentary and bibliographic heritage, university libraries.

Introducción

Las bibliotecas universitarias se definen por poseer elementos, soportes y colecciones que contribuyen a la difusión de la historia de la Nación, soportes que sin lugar a dudas contienen diversas particularidades que logran integrar la existencia del patrimonio documental y bibliográfico a partir de las representaciones, hechos y actividades realizadas por la misma sociedad, por ello es indispensable salvaguardar dicho patrimonio como elemento de difusión de la historia y la memoria de la humanidad.

De esta manera la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura - UNESCO en el manifiesto Acuerdo para la Salvaguardia del Patrimonio Cultural Inmaterial argumenta sobre el patrimonio.

Que se transmite de generación en generación, es recreado constantemente por las comunidades y grupos en función de su entorno, su interacción con la naturaleza y su historia, infundiéndoles un sentimiento de identidad y continuidad y contribuyendo así a promover el respeto de la diversidad cultural y la creatividad humana. (UNESCO, 2003, p. 3)

Ante esta postura se puede decir que, la importancia y el valor que tiene la conservación del patrimonio en la sociedad es único, teniendo en cuenta que su fin es mantener la memoria histórica e identidad de los habitantes de una nación y de esta manera se logre contribuir con información para aquellas futuras generaciones venideras. Para el desarrollo de esta investigación, se tuvo en cuenta varios elementos que van desde la definición de patrimonio en sus diferentes divisiones, hasta la definición de conservación en todos sus contextos.

Actualmente dentro de las entidades educativas se está viendo afectado su testimonio informativo, en cuanto a la conservación preventiva del patrimonio documental y bibliográfico debido a la inexistencia de lineamientos que garanticen la permanencia en el tiempo de las colecciones que se encuentran en dichas unidades de información.

Es importante mencionar que estos factores en muchas ocasiones son generados por el desconocimiento de las técnicas y procesos que deben ser tenidos en cuenta para el debido tratamiento del patrimonio documental y bibliográfico, de la información que se almacena en dichas bibliotecas universitarias y que son parte fundamental para la recuperación de hechos y actividades que son trascendentales para la humanidad, teniendo que cuenta que estos eventos identifican a una nación.

Bajo este panorama la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura- Unesco, manifiesta que el patrimonio documental corresponde para “aquellos documentos que reflejan la diversidad de los pueblos, las culturas y los idiomas, pasando a ser parte del patrimonio de la humanidad”. (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO], 2003)

Las bibliotecas universitarias tienen diversidad de usuarios entre los que se encuentran estudiantes, docentes, administrativos e investigadores, cada uno con necesidades diferentes, aspecto que ha determinado que las bibliotecas universitarias diversifiquen sus colecciones y ofrezcan variedad en los materiales bibliográficos y documentales (soporte papel, documentos electrónicos, libros, CDS, etc.). Cada uno de estos soportes, contienen características específicas en cuanto a su ciclo de vida, su organización, su recuperación y su conservación y preservación en el largo tiempo. En este sentido “los materiales bibliográficos y no bibliográficos en los cuales se manifiesta el patrimonio, debe estar en óptimas condiciones físicas para permanecer al servicio de los usuarios y de la colectividad en general para la consulta, estudio e interpretación” (Almarza, 2017, p.1)

El incremento que han tenido en la actualidad estos soportes genera que se requiera una gran inversión económica, fortalecimiento del recurso humano y físico para desarrollar programas específicamente centrados en la conservación preventiva, y que se implementen de acuerdo con las políticas internas de la biblioteca.

Adicionalmente, otro aspecto tiene que ver con el estado de conservación del patrimonio documental y bibliográfico, ya que las bibliotecas no realizan un continuo monitoreo, ni control de los factores determinantes tales como: las condiciones ambientales y sus factores ligados a la humedad relativa, la temperatura, la iluminación. Componentes que traen consigo diferentes problemáticas relacionadas con el deterioro de las colecciones, manejo inadecuado de la infraestructura, presencia de plagas, contaminación de las colecciones que pueden ocasionar no solo problemas para la documentación sino para los usuarios y funcionarios que laboran en la biblioteca universitaria, aspectos que con frecuencia son asumidos por la unidad de información con altos costos para solucionar y mitigar estas problemáticas.

Se puede afirmar que para las colecciones bibliográficas y documentales es urgente el establecimiento de políticas de conservación preventiva, así como también la regulación y fortalecimiento de los programas para disminuir riesgos, y en el evento donde la situación ya se origina es urgente el establecimiento de actividades específicas para el tratamiento de esta documentación.

En este sentido, los cambios y el fortalecimiento de la normativa de Gestión Documental del país han generado un proceso de mejoramiento de las instituciones públicas en cuanto al manejo de la función archivística y por tanto de la preservación del patrimonio documental y bibliográfico con énfasis en hechos históricos, para garantizar procesos administrativos transparentes y eficientes dentro de las instituciones del país.

Considerando la importancia que tiene al patrimonio cultural como manifestación viva, es decir que no solo está compuesto por monumentos, colecciones u objetos que se encuentran en museos, por el contrario, también son expresiones intangibles o inmateriales que son heredados por los antepasados y transmitidos de generación en generación, motivo por el cual este debe ser plenamente preservado, protegido y con acceso en forma permanente, sin obstáculos teniendo en cuenta que, es patrimonio que le pertenece a la humanidad (UNESCO, 2017).

El término además comprende las obras de sus artistas, arquitectos, músicos, escritores y sabios, así como las creaciones anónimas, surgidas del alma popular, y el conjunto de valores que dan sentido a la vida, es decir, las obras materiales y no materiales que expresan la creatividad de ese pueblo; la lengua, los ritos, las creencias, los lugares y monumentos históricos, la literatura, las obras de arte y los archivos y bibliotecas. (UNESCO, 1982).

En Colombia el patrimonio cultural está definido como una suma de manifestaciones que abarca un considerable espacio en la vida social de las personas, encontrándose conformado por un conjunto de activos sociales de carácter cultural, el cual le otorga identidad y pertenencia a la sociedad, sin embargo, es importante mencionar que dicho patrimonio el cual le pertenece y del cual por medio de ellos se constituye, también es responsabilidad de estas, velar por su protección (Ministerio de Cultura, 2015).

Adicionalmente cabe denotar que, en la última década se ha visto un gran avance en referencia a la conservación del patrimonio cultural, esto como consecuencia de la promulgación de la normatividad expedida por el gobierno cuyo objeto es garantizar su permanencia teniendo como referente que este es considerado como un bien constitutivo de la identidad nacional y como un factor determinante para la construcción de un país integrado, sin discriminación alguna y tolerante a otras manifestaciones culturales de diferentes comunidades.

En este sentido, la conservación preventiva del patrimonio documental obedece a un conjunto de estrategias y actividades asociadas al mantenimiento de materiales y soportes que se encuentran bajo la custodia de las unidades de información, para su uso. Esta permite la perdurabilidad de las fuentes y de los soportes en su forma original, evitando la restauración entendiéndose como está la última etapa a que la deberían llegar las instituciones para salvar su contenido informativo. En este sentido Paz y Hernández (2017) manifiestan que: “Los documentos contribuyen a satisfacer las necesidades de información previamente identificadas por usuarios o grupos de ellos. La necesidad de preservar información relevante ha conllevado el desarrollo de métodos y técnicas con la finalidad de conservar la documentación” (p.1).

Adicionalmente la conservación preventiva está ligada al uso de medidas de seguridad y control para evitar pérdidas o daños ocasionados al patrimonio documental y así prolongar la vida útil del material cultural que es salvaguardado por las bibliotecas, archivos, museos entre otros centros de información.

En este contexto, las bibliotecas universitarias son unidades de información en las que converja un cúmulo de usuarios en los que se encuentran estudiantes, docentes e investigadores, esta fue diseñada con la finalidad de responder a las necesidades académicas que se derivan de la malla curricular de cada institución, “La biblioteca universitaria tiene como propósito integrar colecciones que puedan resolver las necesidades informativas de su comunidad, organizarlas y hacerlas accesibles” (Arriola y Tecuatl, 2011 p.130).



La biblioteca tiene la responsabilidad de satisfacer las necesidades informáticas de sus usuarios, por ello debe continuamente actualizar sus contenidos, garantizar la conservación, organización de sus colecciones y apropiarse del uso de técnicas y actividades que alarguen la vida de los documentos indistintamente del soporte.

Motivo por el cual surge como pregunta de investigación ¿Qué aspectos deben considerarse para la formulación de lineamientos de conservación preventiva del patrimonio documental y bibliográfico para la biblioteca universitaria ETITC?

Materiales y métodos

La metodología que se ejecutó en esta investigación fue bajo un enfoque cualitativo, de tipo descriptivo, método estudio de caso, las técnicas se sustentan en la observación y el análisis de contenido, los instrumentos considerados son el guion de observación y la matriz de análisis. Los mismos, permitieron identificar las características de las colecciones en el ámbito social, su estado de conservación y los factores que influyen en su deterioro.

Las unidades de análisis están constituidas por la colección de la biblioteca: entendiendo las colecciones como obras que se encuentran en diversos soportes, son la base esencial de toda biblioteca para responder a las necesidades informáticas de sus usuarios, por ello es indispensable garantizar su permanencia en el tiempo en condiciones óptimas de ser consultadas. También se constituyen en soporte que evidencia hechos, actividades, entre otros de las vivencias de la humanidad, por ende, las experiencias y conocimientos que han ido enriqueciendo la diversidad cultural que existe en la actualidad y que son objeto de conservación.

De esta manera, la finalidad es detectar los factores que están causando deterioro documental y posterior a ello, definir lineamientos de conservación preventiva del patrimonio documental y bibliográfico para la biblioteca universitaria Escuela Tecnológica Instituto Técnico Central – ETITC en Bogotá, con la finalidad de garantizar la conservación y protección de todo soporte o recurso que contenga información valiosa, una vez identificado como parte fundamental para la recordación de la sociedad.

Las fases se establecieron de la siguiente manera: Fase 1: Elaboración de Diagnóstico del estado de conservación de la colección de la biblioteca, identificando las causas y debilidades que afectan su patrimonio documental y bibliográfico y de esta manera mitigar los riesgos y factores que afectan su permanencia, para tal fin se utilizó un guion de observación. Fase 2: Revisión de la normatividad colombiana, para identificar los componentes que deben considerarse para la formulación de los lineamientos de conservación preventiva del patrimonio documental y bibliográfico en dicha biblioteca, de acuerdo a la normatividad colombiana, para ello se utiliza una matriz de análisis constituida por los campos; nombre de la norma, título y análisis e interpretación de la misma. Fase 3: Diseño de Lineamientos, para lo cual se unirán los resultados obtenidos de las fases 1 y 2 para la formulación de lineamientos en la biblioteca universitaria.

Resultados y discusiones

A partir de la aplicación del diagnóstico, se pudo identificar que las colecciones se encuentran afectadas en mayor medida por los siguientes factores: Físico Ambiental por la exposición a la humedad, ocasionada por filtraciones de los drenajes, inexistencia de la impermeabilización de los muros, los cimientos del sótano y tuberías antiguas. Esta situación ocasiona a la vez que se presente el Factor Biológico, por la presencia de humedad genera la proliferación de hongos y bacterias lo que es peligroso tanto para la colección como para los trabajadores.

El Factor Físico Mecánico, se evidencia en el abarrotamiento en los estantes fijos, lo que genera deterioro en las encuadernaciones. Por otro lado, a través de la normatividad colombiana evaluada en la matriz de análisis se identifica que los componentes concernientes a la conservación preventiva y el sistema integrado de conservación que arroja atributos referentes al plan de conservación documental y el plan de preservación digital a largo plazo, manejo y difusión del patrimonio documental son factores que generan incumplimiento normativo por parte de la institución.

Una vez analizada la información recopilada a través del diagnóstico realizado sobre el estado de conservación de las colecciones que alberga la unidad de información en estudio, se puede concluir que presenta significativos problemas que pudieran ser solucionados con la formulación de lineamientos que guíen el actuar en torno a la conservación preventiva del patrimonio documental. Este hecho indica la pertinencia de esta investigación con la finalidad de poder aminorar la problemática detectada y por otro lado cumplir a cabalidad con las directrices establecidas en la normatividad colombiana concerniente a la conservación preventiva del patrimonio documental y bibliográfico.

Derivado de lo encontrado en el diagnóstico, se derivan los siguientes lineamientos que se sustentan en la normatividad colombiana y en la problemática encontrada.

1. Reconocer la importancia de contar con un sistema integrado de conservación preventiva que garantice la permanencia en el tiempo de las colecciones custodiadas por la biblioteca universitaria del ETITC.
2. Sensibilizar a los funcionarios sobre la manipulación adecuada de las colecciones a fin de preservar el buen estado de las obras para prestar un servicio de calidad a los usuarios de la biblioteca.
3. Establecer políticas de consulta para impedir que el usuario raye, mutile o dañe las obras consultadas, estas políticas deben estar en lugar visible por el usuario en caso de no contar con el espacio para su publicación debe ser socializada con los usuarios antes de realizar cualquier consulta.
4. Utilizar estanterías adecuadas que soporten el peso de las colecciones, considerar el crecimiento exponencial de las mismas para evitar apiñamiento y deformaciones en las encuadernaciones por la inadecuada organización, otro aspecto a considerarse es el espacio que debe haber entre la pared y la estantería para que exista una adecuada ventilación.
5. Definir una política de reproducción de las colecciones teniendo en cuenta que la iluminación artificial de la lámpara de la fotocopidora genera deterioro fotoquímico por la exposición directa a la obra.
6. Monitorear continuamente la calidad del aire para detectar e implementar medidas correctivas en caso de identificar gases tóxicos en la unidad de información, así como para evitar posibles fluctuaciones.

7. Evaluar la infraestructura de la unidad de información para identificar si los problemas de humedad son ocasionados por el nivel freático, por filtraciones, fugas de agua o por las tuberías y luego intervenir.
8. Realizar jornada de limpiezas periódicas y desinfección constante utilizando productos bactericidas que no afectan los materiales de las obras, para la movilización del polvo utilizar aspiradoras con depósito de agua.
9. Capacitar al personal que realiza el aseo en la biblioteca para no utilizar productos químicos ni domésticos en la limpieza de las áreas de la biblioteca, así como no poner dichos químicos al pie de las obras pues estos dejan gases tóxicos que afectan la colección.
10. Conocer a cabalidad la normatividad colombiana en referencia a la conservación preventiva para evitar pérdida parcial o en su totalidad del patrimonio documental y bibliográfico custodiado por el ETITC.
11. Contar con profesionales de sistemas de información que tienen los conocimientos previos para el manejo adecuado de las colecciones garantizando la permanencia en el tiempo del patrimonio documental y bibliográfico independientemente el soporte

Conclusiones

De acuerdo con las evidencias identificadas en la biblioteca del ETITC y los objetivos planteados para esta investigación se puede concluir que:

1. Las colecciones que salvaguarda la unidad de información se encuentran en un alto riesgo de afectación lo que puede llevar a una pérdida parcial o definitiva de las obras.
2. Los factores de deterioro con mayor incidencia son: físico-ambiental (microclima), físico-mecánico (manipulación y almacenamiento), biológico por microorganismos (hongos y bacterias).
3. La unidad de información carece de un SIC lo que deja claro el incumplimiento de la legislación y normatividad referida a la conservación preventiva del patrimonio documental.
4. La inexistencia de lineamientos que orienten el actuar de los funcionarios que laboran en la biblioteca del ETITC generan detrimento en el patrimonio documental que hacen parte de la memoria e identidad de la nación, la evidencia de ello el estado de conservación en el cual se encuentran las colecciones.
5. La importancia de crear estándares, políticas y / o lineamientos se orienta a la posibilidad de orientar el actuar con miras a garantizar el estado óptimo de las obras para ser consultadas y preservarlas en el tiempo.
6. Es indispensable evaluar los escenarios laborales dentro de la biblioteca a fin de garantizar el bienestar de los funcionarios que laboran en dicha institución, ya que los factores de deterioro inciden en la calidad del aire y por tanto del ambiente laboral, descuidarlos podría representar riesgos a la salud de los trabajadores e incluso de los usuarios.
7. La propuesta de lineamientos para la biblioteca del ETITC, permitirá una mejor conservación documental debido a que proporciona acciones concretas que orientan en cuanto a los factores que causan deterioro en las colecciones y las medidas que deben tomarse para evitarlos.

Se puede entonces concluir que quizás la problemática fundamental de la unidad de información se ve afectada principalmente por el hecho que no existe un profesional de la información que gestione la conservación preventiva del patrimonio documental, de allí que se den todas las situaciones que se derivan en el diagnóstico y que se carezca de acciones concretas para disminuir el deterioro.

Es de vital importancia que se realicen el monitoreo permanente, sustentados en la observación de las colecciones para detectar cualquier anomalía en cuanto a la conservación preventiva. Esto no sólo involucra los estados de conservación de las colecciones sino también, las condiciones y riesgos que la infraestructura puede estar representando.

Poder controlar adecuadamente y mantener el equilibrio de los elementos del microclima (temperatura, humedad relativa, iluminación y ventilación), es lo que garantizará que no se generen problemas peores que pudieran estar representados por hongos, bacterias, acidificación, resequedad o friabilidad del papel, entre otros que pueden a la larga generar pérdida parcial o total de los soportes.

La edificación y la falta de mantenimiento preventivo de la misma, puede ocasionar graves situaciones como son las filtraciones que alteran el microclima incorporando humedad relativa lo que puede desencadenar un brote por hongos, es relevante realizar los mantenimientos preventivos y correctivos de manera oportuna y por ello es tan importante realizar monitoreo permanente, para tomar las acciones necesarias en el menor tiempo posible.

La mayor causa de deterioro de los soportes en las unidades de información, se deriva de la mala manipulación, del almacenamiento inadecuado y de las unidades de instalación inadecuadas para la cantidad de obras. En tal sentido, deben adquirirse las unidades de instalación adecuadas y suficientes que permitan un óptimo almacenamiento y con ello evitar el deterioro físico de las encuadernaciones. Es importante que las estanterías no sean de madera, no estén adheridas a la pared y tampoco que sean cerradas, esto debido a que no permiten una debida circulación del aire, con ello las partículas de polvo se depositan en los cantos de las obras proporcionando también bacterias ya que las mismas se transportan a través del polvo.

Es relevante que los funcionarios que ejercen alguna función dentro de la biblioteca, reciban capacitación sobre los factores de deterioro ya que muchas de las acciones, en esta unidad de información corresponden al desconocimiento sobre lo que daña las obras, ejemplo de ello es la manera como se realizan las limpiezas y como los combustibles domésticos están en permanente contacto con las estanterías y las obras.

Sería muy apropiado que los profesionales de la información en formación se interesen por esta línea de investigación para poder aportar soluciones a problemáticas de conservación preventiva ya que es un aspecto que se percibe muy descuidado en las unidades de información, a pesar de existir vasta legislación y normatividad. Como futuros profesionales, se podrían aportar propuestas concretas que cambien esta realidad y que permitan un mejor y más sano ambiente laboral para los profesionales de la información, ya que la conservación preventiva del patrimonio documental es una problemática que también está relacionada con la salud laboral.



Referencias

- Almarza, Y. (2017). Lineamientos para la conservación preventiva de documentos y salud laboral en Archivos y Bibliotecas. *Enl@ ce*, 14(1), 69-86. _
- Arriola, O. y Tecuatl, G. Bibliotecas universitarias y automatización: un panorama de la Ciudad de México. *Revista Interamericana de Bibliotecología*, 2011, vol. 34, no. 2, p. 129-146. <https://bit.ly/2HdPkw7>
- Congreso de Colombia. (04 de julio de 2000). Por la cual se dicta la Ley General de Archivos y se Dictan Otras Disposiciones. [594 de 2000]. Archivo General de la Nación. <http://bit.ly/2HU35gD>
- Herráez, J., Durán, D., Martínez E. Departamento de Conservación Preventiva Área de Investigación y Formación Instituto del Patrimonio Cultural de España (IPCE). (2017). *Fundamentos de Conservación Preventiva*. <http://bit.ly/2HJqFyU>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura UNESCO. (2003). *Convención Para la Salvaguardia Del Patrimonio Cultural Inmaterial*. <http://bit.ly/2vBgliq>
- Oficina de la UNESCO en Santiago Oficina Regional de Educación de la UNESCO para América Latina y el Caribe. (2017). *Patrimonio inmaterial*. <https://bit.ly/2nhTGHd>
- Paz, L., Hernández A. (2017). La gestión documental enfocada en la conservación preventiva de documentos. *Bibliotecas: Revista de la Escuela de Bibliotecología, Documentación e Información*. Vol. 35, N° 1, enero-junio, 2017, pp.1-20. <https://bit.ly/2HA1nTQ>
- Romero, Y. (2017). *Archivos municipales, lineamientos para la creación y estructuración de un archivo histórico para la conservación del patrimonio cultural del municipio de Albán*. (Tesis de Pregrado). Universidad de la Salle, Bogotá, Colombia. <http://bit.ly/2Hia6ed>
- Someillán, M. Gómez, A. González, G. (2006). Aspectos teóricos y conceptuales útiles para el diseño e implementación de una política de conservación preventiva. *Acimed* 14(6). <http://bit.ly/2K81GDN>.

El diseño de rúbricas como proceso de reflexión colectiva en el aprendizaje de análisis de datos

The design of rubrics as a process of collective reflection in the learning of data analysis.

Candido Chan Pech

Universidad Autónoma De Chiapas

Resumen

En este texto se recupera la experiencia de incorporar al trabajo grupal el diseño de rúbricas para enseñar el análisis de datos en el desarrollo de una investigación en la formación de profesionales -especialmente en pedagogía-. La propuesta se aborda desde el planteamiento del aula invertida que considera que los alumnos son quienes generan los procesos de aprendizaje: se basó en organizar a los grupos en subgrupos de pares para diseñar indicadores para valorar los datos recuperados en el trabajo de campo, lo que promovió una serie de espacios de debate grupal al descubrir las particularidades, especificaciones y naturaleza de los datos, así como la complejidad de sistematizar, codificar y categorizar. El desarrollo de este documento pretende atender a tres exigencias pedagógicas: la participación colectiva en el diseño de la rúbricas, la reflexión epistemológica de la pertinencia de los procedimientos y la producción grupal como insumo para la reflexión grupal.

Palabras clave

Pedagogía del diseño, análisis de datos, rúbricas, aula invertida, evaluación.

Abstract

In this text, the experience of incorporating the design of rubrics into group work is recovered to teach data analysis in the development of an investigation in the training of professionals -especially in pedagogy-. The proposal works from the approach of the flipped classroom that considers that the students are the ones who generate the learning processes: it was based on organizing the groups into subgroups of pairs to design indicators to assess the data recovered in the field work, which promoted a series of group discussion spaces by discovering the particularities, specifications and nature of the data, as well as the complexity of systematizing, coding and categorizing. The development of this document aims to meet three pedagogical requirements: collective participation in the design of the rubrics, epistemological reflection on the relevance of the procedures and group production as an input for group reflection.

Keywords

Design pedagogy, data analysis, rubrics, flipped classroom, evaluation.

Introducción

La tarea de enseñar a analizar datos -en un grupo de estudiantes universitarios- es una tarea titánica y en muchas ocasiones frustrante. La primera dificultad es atender a cada uno de los proyectos de investigación considerando la diversidad de objetos, de métodos y criterios para el análisis; ello impide el trabajo grupal de tal forma que la práctica docente se reduce a la revisión personal y la lectura que al final de cuentas cansa y fastidia al descubrir los mismos errores de redacción, de planteamientos teóricos e incongruencias metodológicas. Además, los tiempos que se disponen son mínimos y solo permite la revisión de manera superficial. También implica entrar en conflicto con los directores de tesis que en su papel tienen una postura contrapuesta y los alumnos se convierten en escenarios de conflictos que, en muchos casos, se resuelve salomónicamente elaborando un producto para cada uno.

Algunas prácticas docentes se orientan a exponer de tal forma que los estudiantes se remiten a seguir instrucciones del cómo quieren los docentes que se realice el análisis, y en consecuencia el producto se convierte en sí en el cumplimiento al deseo del maestro. Por otro lado, en el afán de no conflictuarse con tiempos y actividades, se realizan exposiciones de los procedimientos de la sistematización, especialmente en dominar las técnicas de organización y descripción de los datos de investigación, tanto con carácter cuantitativo como cualitativo, o bien manejar programas informáticos básicos que permiten analizar datos fáciles y rápidos. Para no conflictuarse con la complejidad entre la naturaleza de los datos y el procedimiento, se cae en el uso de un texto o bien un manual que se convierte en un documento guía de un procedimiento ambiguo y complejo. Generalmente estas prácticas son apoyadas en exposiciones que para reducir la carga docente se deja esta responsabilidad a los alumnos agrupándolos en equipos y repartiendo temáticas; para que al final del curso se solicite el avance del trabajo como un requisito administrativo para aprobar la materia.

Por otro lado, a estas dificultades se añaden las que afirman Schettini, y Cortazzo, (2015) que se acuden a textos que solo brindan información específica para la tarea de analizar datos, al tiempo que muchos proyectos se elaboran sin “pensar a que se puede



hacer investigación cualitativa de manera no metódica, recolectando información sin pensar en las preguntas de investigación, ni en el marco conceptual, ni tan siquiera en el diseño”. Regularmente los alumnos, no saben cómo organizar, categorizar y vincular lo hallado, porque “cuando definió el problema, cuando diseñó la investigación, (...) no pensaba en el tipo de análisis que iba a hacer. Esto termina, necesariamente, en un desorden poco productivo”.

Estas prácticas olvidan la riqueza de la construcción colectiva del conocimiento, se obvia el dialogo grupal y el debate epistemológico de los objetos de estudio en relación con los métodos de sistematización, análisis e interpretación de datos. Enseñar estos contenidos no solo es un problema de grupo, de sujetos y de escenarios, ni abordar los contenidos-conceptuales a la mera explicación y exposición; sino más bien es cómo enseñar el sentido epistemológico y la reflexión en torno a la complejidad de los objetos y sus datos para que sirvan a la toma de decisiones sobre la pertinencia de cada caso y tener específicamente el fundamento para extraer conclusiones de los resultados obtenidos en base a situaciones reales

El análisis de datos como objeto de enseñanza

Al convertir este proceso, en un objeto de aprendizaje, se puede advertir que en la naturaleza de los datos existe una particularidad y una clara distinción, además de la diferencia entre cualitativos y cuantitativos se advierte una dependencia de los enfoques, técnicas e instrumentos, sobre todo que existe una tensión y un debate no terminado ante la emergencia de nuevas realidades imposibles de atraparlas con los enfoques clásicos y tradicionales.

Inspirados en la teoría de la complejidad, se propone que la enseñanza-aprendizaje aborde la comprensión de la incertidumbre y el reconocimiento a lo irreductible; que se comprenda la realidad caracterizada por la sobreabundancia de información, que contiene el tejido complejo de lo real. Edgar Moran (1995) propone la idea de complejidad como una articulación de los fenómenos. (Vanolil, 2017) (citado por García, 2020) sostiene que en esta mirada se intenta superar la enseñanza de la lógica racionalista de que x dato, le corresponde y procedimiento porque así lo exige tal paradigma o tal método, sin considerar el sentido epistemológico que el investigador va construyendo. En tanto que, el “analizar datos”, -como objeto de enseñanza- no debe asumirse con enunciar procedimientos, formatos y fórmulas para “formalizar” los resultados, por lo contrario, implica considerar el sentido epistemológico que pretende establecer una complementariedad entre diferentes teorías, paradigmas y enfoques. Ello, invita a concebir la enseñanza del análisis de datos como la puesta de una dialógica entre orden/desorden/organización en constante interacción. En tanto que, se asume racionalmente la inseparabilidad de unas nociones contradictorias para el estudio de un mismo fenómeno complejo, se refiere a que todo conocimiento es una reconstrucción / traducción que se lleva a cabo de acuerdo con una cultura y tiempo específico. ¿Cómo enseñar esta complejidad? ¿Qué estrategias posibilitan entenderlas?, estas preguntas adquieren un sentido práctico cuando se plantea como método didáctico para atender sujetos en formación, en tal sentido ¿Cómo vincular el trabajo colectivo y grupal con las necesidades particulares de una investigación en marcha? con estos interrogantes y bajo la idea de que los participantes explícitamente asisten al curso para obtener una nota, porque no invertir el sentido de obtenerla; y que mejor que ellos diseñen el instrumento (rubricas) con que desean ser evaluados.



El diseño de rúbricas como metodología de reflexión epistemológica

La propuesta de incorporar al trabajo grupal el diseño de rúbricas para enseñar el análisis de datos, demandó considerar la participación colectiva en el diseño, la reflexión epistemológica de la pertinencia de los procedimientos y la promoción grupal como insumo para la reflexión grupal. Para ello fue necesario recuperar básicamente tres fundamentos teóricos: el aula invertida, la pedagogía del diseño y la evaluación como insumo de aprendizaje.

La propuesta del aula invertida se refiere a lo que plantean autores como Merla y Yáñez (2016) que la han considerado como estrategia que vincula el proceso de aprendizaje con elementos de sesiones presenciales con las no presenciales, aunque inicialmente se propone con escenarios virtuales, a distancia, remota y en línea, en esencia lo de inverso estriba en la posibilidad que tienen los estudiantes de acceder a información en tiempo real, sin la figura presente del docente. Se “transfiere el trabajo de determinados procesos de aprendizaje fuera del aula y utiliza el tiempo de clase, [...] para facilitar y potenciar otros procesos de adquisición y práctica de conocimientos dentro del aula” (Santiago, 2018). Se invierten los roles y momentos didácticos, como el caso de las tareas o ejercicios – que regularmente se dejan para horas extraclase– para realizarse en sesiones programadas y reales en las que se abordan conceptos y procedimientos en espacios fuera de clase. Esto posibilita que en los encuentros presenciales se trabaje a través de un trabajo colaborativo, resolución de problemas y aprendizaje basados en proyectos. Para ellos se realiza una planeación en las que las tareas se realicen en sesiones presenciales y los contenidos en extraclase (virtuales). En tal sentido, el estudiante asume un papel activo a través de una voluntad ejercida y un compromiso, “de manera que construya su propio aprendizaje, lo socialice y lo integre a su realidad” (Vidal, et.al., 2016).

La inversión primera es considerar a la evaluación como insumo de aprendizaje; el cual se refiere a la materia prima sobre el cual se despliegan los procesos cognitivos, con ello, la evaluación no solo es un proceso que recaba información sobre el progreso del aprendiz para ayudarlo a mejorar, no se reduce a la utilidad de ser formativa y sumativa, se intenta convertirse en una actividad mediata de construcción y la estrategia de vincular contenidos, intereses y contextos. Es en sí el diseño de una experiencia y de una propuesta de establecer lo metodológico a las potencialidades de aprendizaje.

Implica, por un lado, asumir que el diseño de la evaluación puede estar en manos de los propios alumnos y que para ello tienen que interpretar los propósitos del curso y establecer de acuerdo con sus intereses y necesidades: equivale a cuestionar ¿cómo quieren y pueden ser evaluados? Fuentes, et.al. (2003) (citado por González y Ospina, (2020) la denominan proceso participativo y no directivo. En este sentido la evaluación es un eslabón del proceso educativo, con un carácter holístico, dialéctico y consciente del proceso, buscando la cooperación entre los involucrados en el proceso, en tanto se les invita a ser actores y no espectadores de su proceso. Por otro lado, se pretende combatir los vicios de la concepción sobre el logro obtenido, porque cómo apunta Diaz Barriga (1997) “es más cómodo depositar la responsabilidad de todo en un docente”, lo que provoca dificultades para las autoevaluaciones, toda vez que se asume trabajar para el maestro y no “para mirarse de cara a sus propios resultados”. Se pretende superar la obviedad de una de las preguntas fundamentales en evaluación ¿quién es responsable de evaluar a quién? planteada desde una visión tradicionalista de la educación que limita y reduce la evaluación a aquella realizada por el docente. Sin embargo, aunque ésta es importante, ni es ni puede ser la única, es más, si la evaluación

es parte de un proceso de desarrollo de competencias, la autoevaluación y la coevaluación son imprescindibles para que el estudiante tome conciencia de su punto de partida, del resultado de sus esfuerzos y de su evolución a lo largo del tiempo.

Deslindar al docente de su papel evaluador, posibilita al alumno que;

- Conozca y tome conciencia de lo que quiere como progreso individual
- Se responsabilice de sus actividades en el desarrollo de la capacidad de autonomía.
- Ubique y establezca elementos de automotivación y refuerzo del aprendizaje.
- Se asuma como actividad de aprendizaje que promueva la reflexión desde lo metacognitivo de su propia producción.
- Se empodera frente al docente en una situación horizontal para la valoración del aprendizaje, manejo de contenidos y la metodología utilizada.
- Despoja del sentido administrativo y burocrático de la evaluación, al tiempo que sustituye a otras formas de evaluación.

El diseño de rubricas, se puede considerar dentro del diseño como aprendizaje; es parte de la llamada pedagogía del diseño (Ovalle, 2004) y al aprendizaje basado en el diseño (Doppelt, et.al., 2008) o bien el denominado pensamiento de diseño (Design thinking), que plantea el diseño de un prototipo o producto como una metodología que incorpora la creatividad y la reflexión continua en el pensamiento y de trabajo; nutriéndose de distintos campos y metodologías del arte y la producción artística. Se asienta en la empatía, la intuición, la creatividad y la generación de ideas innovadoras; para la resolución de problemas, de asumir retos, desafíos y formas creativas a través del trabajo grupal. En síntesis, se aprende diseñando y se diseña creando; experimentando con herramientas y procesos en momentos de “divergencia, de convergencia y de síntesis” que promueve el debate, el dialogo y el aprendizaje colectivo y colaborativo. Básicamente está centrado en el alumno al tiempo que utiliza el pensar crítico y empático que para el diseño se auxilia en elementos visuales para la planificación de este.

Ovalle Amarillo (2004) afirma que se debe “aprovechar pedagógicamente el proceso de diseño, diferenciando lo didáctico y lo metodológico de lo pedagógico”, como parte de las experiencias y los “ambientes de aprendizaje, que no son solo espacios físicos, son oportunidades pedagógicas para que el estudiante interactúe con otras personas, objetos y contextos relacionados con sus intereses”, llevar el objetivo “hacia el trabajo en equipo para que contrasten y compartan sus propias ideas y conocimientos con sus pares; guiarlos a usar mejores instrumentos para extender sus capacidades intelectuales al tiempo que se amplían y definen sus competencias”. En ese sentido se alude al diseño como experiencia de aprendizaje, no como fin último sino como pretexto para aprender.

Materiales y métodos

El trabajo grupal se inició organizando al grupo en subgrupos de acuerdo con la similitud de proyectos de investigación para potenciar la discusión-reflexión y el diseño de rubricas. Las actividades se planearon en tres secuencias didácticas, considerando los momentos del análisis de datos: sistematización-ordenamiento-organización, codificación, categorización y vinculación-reordenamiento-conclusión. (Cohen y

Gómez, 2020). Las rubricas se diseñaron en dos momentos: la primera por subgrupos y posteriormente en una discusión-reflexión grupal para acotarla en una sola. Por lo mismo se diseñaron tres tipos de actividades:

- Organización, discusión-reflexión y diseño de las rúbricas por equipos o subgrupos
- Discusión-reflexión sobre el diseño de una rúbrica grupal
- Presentación de los trabajos y evaluación grupal a través de la rúbrica elaborada.

En cada una de ellas, el diseño de las rúbricas tuvo como utilidad inmediata el de orientar la presentación en una plenaria sobre el respectivo apartado del proyecto de investigación. Se puso énfasis en que el diseño y su presentación fuese el producto tangible de la expresión de las discusiones y el acuerdo logrado. En el diseño de las secuencias, se plantearon preguntas que requería en primer lugar una revisión conceptual-teórica-metodológica, que permitiese poseer el sustento a priori para la discusión, siempre poniendo en escena el sentido de la utilidad para orientación en la presentación de trabajos y su evaluación grupal.

Tabla 1.

Secuencias didácticas diseñadas, con los tipos de actividades, preguntas generadoras y la utilidad de las rúbricas.

	Secuencias didácticas		
Secuencia del proceso de análisis de datos	1. Sistematización-ordenamiento-organización, y	2. Codificación-categorización	3. Vinculación-reordenamiento-conclusión
Tipo de actividades	Organización, discusión-reflexión y diseño de las rubricas por equipos		
	Discusión-reflexión sobre el diseño de una rubrica grupal		
	Presentación de los trabajos y evaluación grupal a través de la rúbrica elaborada.		
Preguntas generadoras	¿Cómo se puede presentar ordena mente los datos?	¿Cómo agrupar los datos mediante códigos y categorías?	¿Cómo expresar las conclusiones a partir de una vinculación entre códigos y categorías?
	Rúbrica para orientar la organización visual de los datos.	Rúbrica para orientar y visualizar la organización mediante categorías y códigos	Rúbrica para orientar y presentar conclusiones

Nota: Elaboración personal. conectores y estructuradores de la información. En las dos segundas se observa una clasificación de la terminología.

Para la recuperación de la experiencia, fue necesario recuperar el curso de las acciones en relación con los resultados de cada secuencia. Las anotaciones sobre el estado de cada fase-secuencia fueron importantes en tanto que orientaron las acciones siguientes. Para tal efecto se utilizaron tres instrumentos para anotar las actividades que los estudiantes realizaron: una bitácora en la que se registraron las actividades diarias, un registro de experiencias y un cuadro comparativo entre los señalamientos teóricos y los resultados logrados en cada uno de los trabajos expuestos.

Resultados y discusiones

Al iniciar la primera secuencia, surgieron preguntas de tipo herramental ¿Cómo se hace una rubrica?, ¿que son los indicadores y niveles de desempeño?, ¿de dónde obtener dichos indicadores? Para ello fue necesario realizar las primeras sesiones a manera de taller para orientar el diseño y construcción de la rúbrica; la implementación



se planteó bajo la pedagogía del diseño, estando en continua discusión y reflexión sobre el ¿Qué? y el ¿cómo?, para ello fue necesario visualizar siempre el producto-rubrica. El acompañamiento del docente fue en la asesoría del diseño, y la dotación de documentos, considerando aquellos que orientan al diseño de la rúbrica (Gatica-Lara, y Uribarren-Berrueta, 2013) y los que apoyan a comprender los momentos específicos del proceso de análisis de datos (Schettini, y Cortazzo, 2015).

Para iniciar el diseño, se consideró imprescindible poseer ya un bagaje teórico conceptual sobre cada uno de los pasos de análisis. Fue necesario recuperar textos claves que orienten la discusión y esto resultó inquietante, porque, aunque existen a disposición cientos de libros, documentos, artículos y manuales; en la diversidad de repositorios; se encontraron semejanzas, diferencias, contradicciones y complementariedades; así que resultaba a veces difícil elaborar un acuerdo. En algunos textos la especificidad del aporte solo sirvió para ciertos tipos de datos, pero no para los demás; esto constituyó una riqueza porque sustentaba de manera particular algunos proyectos en los que había confusión sobre el tratamiento sobre los datos. Generalmente, era consecuencia, de no diseñar el proyecto considerando la fase de la naturaleza de los datos, ni la sistematización y mucho menos llegar a conclusiones. En varios casos se observó incluso la incongruencia de los datos con los enfoques, técnicas e instrumentos.

Para trabajar el diseño en sesiones virtuales, fue necesario utilizar la herramienta de formatos de Google, primeramente, con las preguntas que posteriormente se convirtieron en indicadores. Les sugerimos que llenaran un formato donde anotaran cuando menos diez características que podrían tener las presentaciones de una sistematización de datos. Esto dio pie a que se abriera la discusión presencial en los subgrupos para consensar ¿cuáles serían esas características? Lo que llevo a otra pregunta ¿cómo convertirlas en indicadores? Fue necesario trabajar de cerca en la relación entre características, indicadores, criterios y niveles de desempeño, que no sólo fue cuestión de redacción sino de sentido orientador-evaluación.

Una vez acotadas las características, se sugirió que revisaran el proyecto particular de investigación para valorarse a manera de cotejo, lo que dio lugar a nuevas reflexiones y al descubrimiento de la legitimidad epistémica entre que ciertos fenómenos y datos. Ello permitió encontrar una logicidad en los actos de sistematización y organización de en ciertos trabajos, imposible de generalizarse con todos. Se detectaron casos donde no cumplían para nada con los indicadores, entonces ¿Qué hacer con ellos? Se sugirió replantear el problema, el marco teórico la metodología y la instrumentación, que, aunque retrasó el proceso, lo importante era el aprendizaje que se generó.

Se observó que algunos alumnos no acostumbrados a la discusión y a la reflexión dispusieron su voluntad a los que regularmente argumentaban. En la mayoría de los subgrupos estos alumnos lideraron la participación y en ciertos momentos impusieron sus razones para acotar la inclusión de ciertos criterios, lo cual terminó siendo producción de uno o dos participantes. En reuniones consecuentes, se determinó de que tales alumnos fueran los moderadores de la discusión más que participantes, para invitar a los demás a la participación colectiva. Esta dinámica evidenció que algunos proyectos colectivos o tesis grupales, son simulados, puesto que se agrupan en torno a uno quien hace la investigación con la poca o nada participación de los demás; o bien algunos son totalmente diseñados por docentes en proyectos de investigación que incluyen alumnos que aportan lo mínimo para el trabajo de campo.

Para el diseño de manera colectiva: se trabajaron en subgrupos y de manera grupal; se aprovecharon las sesiones de trabajo extra-clase y asimismo en actividades áulicas. Por cada rúbrica se propuso construir a partir del formato con la aplicación de Google, una hoja de cálculo, con las aportaciones de cada subgrupo, alojado en la nube de Google Drive, con la intención que en las sesiones grupales de manera colectiva aportaran y editaran las aportaciones pertinentes. Esto permitió la continua revisión y asesoría del docente, tanto en las discusiones del subgrupo como en las plenarios colectivas.

Una vez elaborada la rúbrica grupal, los responsables de cada proyecto de investigación pasaron a presentar sus trabajos y los demás compañeros utilizaron el instrumento para evaluarlos. Para inducirlos a la reflexión se preguntó la relación entre una categoría y los datos, o bien cuando se observaba una incongruencia teórica metodológica, se les cuestionó, con la intención de iniciar la reflexión y obviamente la discusión.

En las plenarios grupales, la discusión giró en escoger de los indicadores que habían elaborado por equipo los más significativos desde el acuerdo colectivo para incluirlas en la rúbrica grupal. La revisión grupal resultó una retroalimentación a las dudas y comentarios sobre los saberes del análisis de datos. Muchos alumnos entraron en contradicción con algunos conocimientos que poseían y que provenían de fuentes empíricas sustentadas en la suposición, intuición o alguna tradición heredada en los saberes de los asesores. En algunos casos, los alumnos, aunque poseían un referente teórico, no asumían el sentido epistemológico de tal postura, evidenciando que se inscribían en algunos proyectos de profesores-investigadores pero sin ser parte esencial del planteamiento personal.

Conclusiones

La conjugación de los planteamientos teórico-metodológicos sobre el aula invertida, la evaluación como recurso de aprendizaje y la pedagogía del diseño, permite crear y recrear dinámicas para enseñar a investigar. En este caso, el diseño de rubricas permitió fomentar la reflexión epistemológica de aprender a analizar datos como parte de un proyecto de investigación en marcha. De tal experiencia se pueden advertir tres aportaciones a la didáctica de la investigación.

Primero, que las rubricas como instrumento no tienen un valor de enseñanza, en tanto no se considere el diseño colectivo como insumo o pretexto para reflexionar sobre el cómo orientar la presentación grupal de los productos de investigación.

Segundo, entender la construcción de la rúbrica como el diseño-pretexto, adquiere el sentido de un dispositivo de aprendizaje, entendido como los recursos o artefactos que en su propio diseño se encuentra la utilidad pedagógica. Especialmente “cuando se plantean los elementos que lo configuran con especial atención a la forma mientras que está a la base de su desarrollo” (Tesconi, 2015) cuya funcionalidad tiene el sentido final de aprender, a pensar, diseñar, construir objetos y dispositivos mientras se genera conocimiento compartido. Además, que puede ser considerado como un guion diseñado y rediseñado para orientar en la exposición de experiencias y reflexiones, sobre la relación teoría-resultados logrados, la pertinencia de decisiones y de las acciones realizadas en análisis de datos.

Y finalmente, la rúbrica, en este sentido de dispositivo, tiene la posibilidad de utilizarse en el abordaje de otras fases de la investigación, acompañado del interjuego del aula invertida y la evaluación como aprendizaje, incluso complementarlas con otras más ad

hoc. Sin embargo, se debe considerar lo que dice Wertsch (1993) que “la acción sobre determinadas herramientas estará determinada por la naturaleza misma de ellas, lo que da sentido a la acción misma”. En otras palabras, existe el riesgo de interpretar de manera estática el concepto de función de la rúbrica, como si fuese una receta de cocina, de allí que el uso es una versión para cada docente en proceso de instrumentación (Artigue, 2004) que lleva a potencializar su capacidad de observación del propio objeto-artefacto y, a una reorganización conceptual. Atender a esta premisa permite recuperar la experiencia docente en el uso de los instrumentos-dispositivos-artefactos, y sus procesos particulares de cada contexto institucional.

Referencias

- Artigue, M. (2004). Problemas y desafíos en educación matemática: ¿Qué nos ofrece hoy la didáctica de la matemática para afrontarlos? *Educación matemática*, 16(3), 5-28. <https://www.redalyc.org/pdf/405/40516302.pdf>
- Cohen, N., Gómez R., G. (2020). Metodología de la Investigación ¿Para qué? La producción de los datos y los diseños. Teseo, Red Latinoamérica de Metodología de Ciencias sociales. CLACSO.: http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/se/20190823024606/Metodologia_-_para_que.pdf
- Díaz-Barriga, Á. (1997). *Didáctica y currículum*. Paidós.
- Doppelt, Y., Mehalik, MM, Schunn, CD, Silk, E. y Krysinski, D. (2008). Compromiso y logros: un estudio de caso de aprendizaje basado en el diseño en un contexto científico. *Revista de educación tecnológica*, 19 (2), 22-39. : <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ898815.pdf>
- García E., A. (2020). Los principios de la complejidad y su aporte al proceso de enseñanza.
- Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação, Epub April 22, 2020. <https://doi.org/10.1590/s0104-40362020002801893>
- Gatica-Lara, Florina, & Uribarren-Berrueta, Teresita del Niño Jesús. (2013). ¿Cómo elaborar una rúbrica?. *Investigación en educación médica*, 2(5), 61-65. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S200750572013000100010&lng=es&tlng=es.
- González Vargas, Á. M., & Ospina Barinas, A. M. (2020). ¿Cómo y para qué se evalúa la educación artística en instituciones educativas de Bogotá? Fundamentos para una propuesta renovadora de evaluación. https://repository.libertadores.edu.co/bitstream/handle/11371/2750/Gonz%c3%a1lez_%c3%81ngela_Ospina_Andrea_2019.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Merla González, A. E., & Yáñez Encizo, C. G. (2016). El aula invertida como estrategia para la mejora del rendimiento académico. *Revista mexicana de bachillerato a distancia*, 8(16), 68-78. <http://revistas.unam.mx/index.php/rmbd/article/view/57108>
- Morin, E. (1995). *El pensamiento complejo*. Gedisa.
- Ovalle, A, M.M. (2004) Apuntes para una Pedagogía del Diseño. ¿Qué es diseño Hoy? Primer Encuentro Nacional de Investigación en Diseño. Universidad ICESI. <https://www.icesi.edu.co/disenohoy/memorias/Ovalle.pdf>



- Pelta Resano, R. (2018). Design Thinking. Tendencias en la teoría y la metodología del diseño. http://openaccess.uoc.edu/webapps/o2/bitstream/10609/75946/4/Design%20Thinking.%20Tendencias%20en%20la%20teor%C3%ADa%20y%20la%20metodolog%C3%ADa%20del%20dise%C3%B1o_M%C3%B3dulo%204_Design%20thinking.pdf
- Santiago, R. (2018) What's the flipped classroom?. The Flipped Classroom Newsletter. SAFE CREATIVE 1608289020147 .
- Schettini, P., & Cortazzo, I. (2015). Análisis de datos cualitativos en la investigación social. Editorial de la Universidad Nacional de La Plata (EDULP). <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/49017>
- Tesconi, S. (2015). Crear artefactos para generar conocimiento compartido: el modelo de aprendizaje del movimiento "maker" como herramienta de formación del profesorado. Comunicación y pedagogía: Nuevas tecnologías y recursos didácticos, (283), 40-47. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5264501>
- Vidal Ledo, M., Rivera Michelena, N., Nolla Cao, N., Morales Suárez, I. D. R., & Vialart Vidal, M. N. (2016). Aula invertida, nueva estrategia didáctica. Revista Cubana de Educación Médica Superior, 30(3), 678-688. <https://www.medigraphic.com/cgi-bin/new/resumen.cgi?IDARTICULO=69485>
- Wertsch, J. V. (1993). Voces de la mente: un enfoque sociocultural para el estudio de la acción mediada. Visor distribuciones.

Propuesta interdisciplinaria y de desarrollo profesional en la universidad como estrategia de formación en investigación. Reconfiguraciones desde COVID 19

Interdisciplinary proposal and professional development at the university as a research training strategy. Reconfigurations since COVID 19 for Psychology programs.

Marcela S. M. Lucchese

Universidad Nacional de Córdoba

Adriana Di Francesco

Universidad Católica de Córdoba

María Isabel Calneggia

Universidad Católica de Córdoba

María de Lourdes Novella

Universidad Nacional de Córdoba

Resumen

El presente trabajo se focaliza en la formación de docentes-investigadores y ayudantes-alumnos que forman parte de líneas de investigación en desarrollo de proyectos acreditados por agencias nacionales vinculados al campo de la didáctica y la integración curricular -bajo un modelo interdisciplinario- en dos universidades, una argentina y otra chilena. Objetivos: Indagar sobre los procesos formativos de docentes-investigadores y ayudantes-alumnos en cátedras universitarias. Teoría de sustento: Ahondar en la reflexividad de las formas de construcción de conocimiento y las condiciones de trabajo en torno a la investigación, implica según Marín (2010) atender al giro epistemológico y político que atravesaron las ciencias sociales en las últimas décadas. En este contexto, enseñar y aprender, además de apropiarnos de lo disciplinar, también se adquiere el modo de hacer investigación. Esto requiere de una vigilancia epistemológica (Chevallard, 2000) que permita un abordaje analítico del objeto de estudio, generando un proceso formativo y de desarrollo profesional. Desde el punto vista metodológico se trabaja desde una perspectiva cualitativa, que en base a una propuesta interdisciplinaria genera conocimientos que combina contextos generales y específicos desde el año 2019 y con los cambios provocados por el COVID19 El equipo de investigación está conformado por docentes universitarios (Profesores Titulares, Adjuntos, Asistentes) y ayudantes-alumnos de las áreas de las ciencias sociales y de las ciencias de la salud. Como resultados: la necesaria revisión de los modos de apropiación de un campo diferente al propio en los procesos de investigación. La adquisición de herramientas metodológicas desde una perspectiva cualitativa. La identificación de las posibilidades y dificultades en las decisiones en investigación. La conformación de un trabajo colectivo. Conclusión: Para el desarrollo de la formación en investigación los equipos de investigación se transforman en un lugar privilegiado de aprendizaje, en tanto facilitan los procesos de objetivación y apropiación de lógicas específicas de producción.

Palabras Claves

Investigación. Interdisciplinariedad. Trayectorias. Currículum integrado. Desarrollo Profesional

Abstract

This work focuses on the training of teachers-researchers and teaching assistants who are part of lines of research in the development of projects accredited by national agencies connected to the field of didactics and curricular integration -under an interdisciplinary model- in two universities, one Argentinian and one Chilean. Objectives: To inquire into the training processes of teachers-researchers and teaching assistants in university professorships. Theoretical framework: to delve into the reflexivity of the forms of knowledge construction and the working conditions around research, implies, according to Marín (2010), attending to the epistemological and political turn that the social sciences have gone through in recent decades. In this context, teaching and learning, in addition to appropriating the discipline, also acquires the way of doing research. This requires an epistemological surveillance (Chevallard, 2000) that allows an analytical approach to the object of study, generating a training process and professional development. From the methodological point of view, work is done from a qualitative perspective, which, based on an interdisciplinary proposal, generates knowledge that combines general and specific contexts since 2019 and with the changes caused by COVID19. The research team is made up of university professors (Senior Lecturers, Associate lecturers, Assistants) and teaching assistants from the areas of social sciences and health sciences. As results: the necessary revision of the ways of appropriation of a field other than one's own in the research processes. The acquisition of methodological tools from a qualitative perspective. The identification of the possibilities and difficulties in research decisions. The conformation of a collective work. Conclusion: For the development of research training, research teams become a privileged place of learning since they facilitate the processes of objectification and appropriation of specific production logics.

Keywords

Research. Interdisciplinarity. Trajectories. Integrated curriculum. Professional development

Introducción y puntos de partida de la investigación educativa y universidades argentinas

La formación en investigación educativa y la constitución de equipos que puedan concretar las tareas y procesos necesarios, parece ser una trama implícita, no visibilizada pero que demanda adecuaciones y reinenciones según las particularidades de cada ámbito institucional.

El punto de partida de los equipos investigadores, al menos en las Ciencias Sociales, en Argentina, de no pertenecer a algún organismo oficial estatal específico como Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET) o a organizaciones privadas, es realizada por los docentes, en el marco de universidades privadas y públicas, como carga anexa a la enseñanza o como parte de las funciones del cargo (Docencia, investigación y extensión)

Si bien todas las universidades argentinas están reguladas por el Ministerio de Educación de la Nación, los organismos que definen regímenes de existencia de proyectos universitarios, carreras de grado y posgrado e investigación son creados a propósito de la ley 24.521 que data de los 95'. EL Consejo Interuniversitario Nacional (CIN), constituido por Rectores de universidades estatales y sus diversas comisiones específicas, es uno de los ámbitos de referencias que realizan las evaluaciones de cada proyecto y definen criterios de calidad, con el correlato de aceptación y rechazo de los proyectos. La Comisión Nacional de Evaluación y acreditación de Universidades

y carreras de grado y posgrado Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria (CONEAU) las evalúa a través de especialistas de las diversas disciplinas provenientes de todas las universidades del país. Cabe acotar que su ámbito de influencia incluye universidades nacionales, provinciales y privadas.

La evaluación de la calidad académica universitaria es regulada desde estos organismos que, a pesar de la mentada autonomía y autarquía universitaria de las universidades estatales y de la ley de universidades privadas, se analogan en ciertos aspectos: todas propenden a que los académicos se formen y desempeñen en tres funciones: docencia, investigación y extensión.

A pesar de la relevancia expresada, los organismos estatales dedicados a la investigación cuentan con reducidos presupuestos y las disciplinas sociales son las menos favorecidas en la distribución. Cada universidad asigna presupuestos magros para investigación a través de convocatorias de proyectos periódicos a las que equipos de docentes presentamos proyectos y, en caso de ser aprobados, deben ser aplicados a gastos menores: no a remuneraciones docentes. Ese es el punto de partida para definir condiciones de investigación y constituir equipos en procesos de formación.

En consonancia con Marín (2010) que afirma que los retos económico-sociales y ecológicos a los que se enfrenta la humanidad requieren un nuevo tipo de asociación entre el científico y el político, en un nuevo diálogo entre sociedad y ciencia con significativa incidencia en la perspectiva epistemológica. En el seno de esa “nueva alianza”, el conocimiento científico, en general, adquiere un nuevo sentido. Así como en las ciencias naturales la epistemología ha avanzado hacia la aceptación de la incertidumbre y la indeterminación, las ciencias sociales abren camino hacia nuevas conciencias de cultura, historia e interpretación. (Prigogine y Stengers 1983).

Los equipos, objeto de nuestro análisis, se constituyen en dos universidades (privada y pública) de la Provincia de Córdoba, Argentina y un tercero de Chile.

El grupo conformado en la universidad privada, en su Facultad de Educación, a través de proyectos aprobados y acreditados en convocatorias de la Secretaría de Investigación trabaja desde hace más de 10 años en experiencias que se fueron profundizando y extendiendo. La temática de la formación docente profesional, la integración curricular y la didáctica, constituyen el eje de trabajo cuyo objeto es complejizado gradualmente, por momentos de intensidad y otros por extensión. Hoy, el equipo constituido por docentes e investigadores de grado y posgrado, trabaja en tres tipos de instancias: formación de pasantes de investigación que se encuentran cursando maestrías homólogas; dictado de seminarios de investigación sociopedagógicos e investigación didáctica, procesos formativos desde la cocina de la investigación y elaboración de ponencias y publicaciones en medios académicos nacionales e internacionales.

En tanto que el grupo de la universidad estatal se conforma con profesionales de la salud como medicina, química, psicología y ciencias de la educación con 9 años de experiencia integrado por docentes (Profesores Titulares, Adjuntos, Asistentes) de diferentes asignaturas y ayudantes-alumnos de la Facultad de Ciencias Médicas, que trabaja en tres líneas de investigación que se articulan entre sí, una ligada a las trayectorias académicas de los estudiantes de grado y posgrado, otra orientada al sistema de evaluación en grado y posgrado y una tercera referida a la relación entre formación pedagógica-disciplinar y docente asistencial como así también su vinculación con la enseñanza y evaluación. Asimismo, focaliza en la formación del propio equipo en cuestiones vinculadas al área pedagógica y de investigación, elaboración de ponencias y presentaciones a congresos.



En cuanto al grupo de investigadores chilenos, es más numeroso, y está comprometido en proyectos vinculados a la salud psíquica e inserción en ámbitos comunitarios, de este grupo se incorporan a la propuesta de la universidad estatal tres integrantes para abordar las temáticas sobre enseñanza y evaluación en carreras del área de salud y analizar aspectos comunes como la trayectoria de los estudiantes en carreras de grado y la vinculación entre formación pedagógica y disciplinar-específica.

Por otra parte, además de los procesos que se inducen al interior de los equipos, se articulan entre sí con el objetivo de transversalizar la investigación educativa y los procesos formativos necesarios en torno a la temática común y compartida, por lo que se constituyó un grupo interdisciplinario constituido por diversas formaciones profesionales, docentes, ayudantes -alumnos, pasantes y ámbitos particulares.

Se define como interdisciplinar en tanto, según Boix-Mansilla (2004)¹, la interdisciplinariedad, promueve la comprensión, privilegiando el uso del conocimiento y no su acumulación, necesita del aporte conceptual de cada disciplina en una configuración, requiere los conocimientos y modos de pensar de ciertas disciplinas, aborda la integración de disciplinas para enriquecer, complejizar y se constituye en herramienta para el avance cognitivo.

Asimismo, se asume esta propuesta como una indagación sistemática y autocrítica (Stenhouse, 1987), e introspección colectiva que tienen como objetivo mejorar y comprender sus prácticas sociales o educativas (Kemmis y Mc Taggart, 1988). Se implementa a través de diferentes fases y configura un espiral de retroalimentación. Igualmente, se plantea como una metodología que resultó innovadora al generar una ruptura con las prácticas tradicionales habituales: aprender haciendo, con libertad de movimiento, incentivando la autonomía, las actitudes de cuidado y el intercambio de ideas, priorizando la confrontación de ideas en la construcción del conocimiento, superando la idea de docente como único poseedor de saber. Además, se presentan posiciones metodológicas e ideológicas que cuestionan los modelos naturalizados para hacer ciencia.

Decisiones metodológicas de la propuesta formativa

La formación se enfoca a la presentación y elaboración de investigaciones socio-antropológicas situadas en enfoques cualitativo y crítico. Se privilegia la lectura de clásicos de la investigación y la relectura de autores locales que han sentado precedentes, además de un enfoque hacia la praxis investigativa. Desde la perspectiva didáctica se trabajan los temas de enseñanza, evaluación y currículum, formación pedagógica-disciplinar específica con autores reconocidos en la temática.

Esta propuesta formativa se generó teniendo los objetos de estudio referidos a investigación y didáctica, por un lado, y por otro, las trayectorias de los sujetos con experiencias disímiles respecto a las temáticas. En referencia a los criterios de selección, organización y secuencia de contenidos de esta propuesta, se planteó en base al texto “Los Proyectos de Cátedra” (Steiman, 2007).

Los criterios para la selección de los contenidos fueron los siguientes:

- a) La significatividad lógica, psicológica y social (Ausubel, D., 1983)². Respecto a la significatividad lógica porque permite establecer puentes cognitivos y relaciones sustantivas entre los saberes anteriores disponibles de los sujetos

1 Citado por Ferhrmann Blanco

2 Citado por Steiman



y los nuevos contenidos. En referencia a la psicológica, facilita la presentación de los contenidos en términos de una estructura temática y, en relación a la significatividad social, se incluyen contenidos de relevancia para la actividad que se desarrolla en el equipo de trabajo.

- b) Por cuestiones de posicionamiento ideológico, en tanto se entiende que la producción en investigación es un trabajo cooperativo, a la vez que la labor de un investigador es fundamentalmente dialógica y requiere de interactuar con teoría, con material empírico y con otros (Arzola Franco, 2019).
- c) Por ser una de las funciones de la universidad cuyos resultados de investigaciones sostienen que la investigación en términos de producción de conocimiento mejora las prácticas docentes (Muñoz Martínez y Garay -Garay, 2015).

En cuanto a la organización de los contenidos se trata de una propuesta interdisciplinar, en la que se articulan las temáticas de investigación y didáctica, confluyendo en una integración que deviene de un proceso de análisis de la información de entrevistas cuestionarios abiertos y grupos focales abordados desde un enfoque cualitativo- crítico.

La secuenciación se refiere al orden, importancia y tiempo que se les otorga a los contenidos. En este caso, es una propuesta que se desarrolla desde el año 2019 bajo el criterio de secuencia lineal homogénea y equidistante (Zabalza 1997 citado por Steiman) porque a todos los contenidos de la formación se les otorga la misma importancia por eso es homogénea, y se destina el mismo tiempo de desarrollo por eso es equidistante, con la variante de modificaciones en función de las trayectorias de los participantes.

Otra decisión respecto de la propuesta, es que se abordó bajo el formato curricular de taller, como un espacio interactivo, centrado en el análisis y la objetivación, en el que se articulan y resignifican conceptos y categorías (Achilli, 1986) y como actividad situada en tanto el conocimiento que se produce tiene carácter contextual e implica a los sujetos. Según Perkins, Salomon y Rogoff: llegar a saber algo, es una acción situada y distribuida (Litwin, 1997). En función de las trayectorias de los participantes, también se tuvo en cuenta el reconocimiento de lo que saben y la provisión de entornos de apoyo para facilitar el acercamiento a los contenidos como propone Nickerson en los principios para fomentar la comprensión (Litwin, 1997) y se considera que se “aprende” a investigar “investigando” (Achilli, 2009) ya que el aprendizaje se va adquiriendo de un modo similar a los aprendizajes de oficios.

También, se adopta como propuesta formativa, la perspectiva de un currículum integrado que requiere: a) organizar el currículum en torno a problemas y proyectos relevantes que impliquen una aplicación auténtica del conocimiento, b) valorar el trabajo con grupos diversos y) emplear estrategias como la realización de preguntas desafiantes y promuevan niveles de participación, creando clima de confianza (Beane, 1997 y Dowden, 2007).

En esta formación, la construcción curricular no se configura como un plan preexistente, más allá de los proyectos acreditados en las tres universidades, se construye y deconstruye como una práctica realizada, busca promover la experiencia de estudios de un qué y cómo hacer, pero adquiere profundidad o relieve en la acción colaborativa de la investigación en la acción en los aprendizajes compartidos. En términos de Furlán: “establece un sistema de trabajo, en esta necesidad de visualizar al conjunto de acciones docentes de una institución como algo que necesita ser coherente con un proyecto”, (Furlán, 1996).



Otro aspecto a definir, en este contexto COVID 19-, remite a nuevas decisiones de las originalmente planeadas, como la virtualización de la formación, a través de una plataforma específica que facilitó la continuación de discusiones teóricas, el análisis de la información, el proceso de producción y las presentaciones a congresos.

Formatos, construcción metodológica, estrategias y recursos empleados

El formato de taller empleado de manera presencial durante el 2019 y vía virtual - videoconferencias, drive compartido, correo electrónico, aulas virtuales, whatsapp - en 2020 posibilita instancias de revisión, actualización de procesos, discusión de avances, relato de experiencias en los procesos de elaboración. Se comparten las lecturas de los proyectos, la organización de tareas al interior, la elaboración conjunta de las herramientas metodológicas de entrevistas, grupos focales, construcción de modelos de sistematización de la información, ensayo y discusión de softwares específicos y presentaciones a congresos. En ese marco, se combinan exposiciones didácticas de los directores de proyectos acerca de procesos y los pasantes cursan seminarios de maestría y posgrado de didáctica e investigación sociopedagógica.

La propuesta formativa implicó una “construcción metodológica” (Edelstein, 1996) parte de los docentes y directores de equipos, como sujetos que asumen la tarea de enseñar en referencia a los procesos de investigación. Se trata de un acto singularmente creativo de articulación entre la lógica disciplinar (Investigación y Didáctica), las posibilidades de apropiación por los pasantes y los integrantes de los equipos de las diferentes universidades, y las situaciones y contextos particulares como son los ámbitos de pertenencia de los diferentes equipos.

Así, se generaron estrategias metodológicas conceptualizadas como el diseño de actividades que proponen la puesta en práctica de procesos cognitivos de distinto tipo por parte del grupo, implica generar un proceso reflexivo y de construcción de conocimiento con rechazo de la linealidad de desarrollos teóricos y admisión del conflicto cognitivo para superar los reduccionismos (Litwin, 2000). De allí que las actividades de esta etapa formativa se orientan al desarrollo de la interpretación, comprensión, análisis, reflexión, escritura y evaluación del proceso realizado. Esto conduce a tensiones/cuestionamientos en los modos de abordaje por parte de los integrantes de los equipos, plantea en forma constante la reformulación de las interpretaciones y la necesidad reiterada de retomar y focalizar en los procesos de indagación. La apropiación de la temática por parte de los participantes se construye en un camino lento de idas y vueltas, que requiere de tiempo, de asimilación y acomodación.

Otro aspecto que se incluye es la organización del proceso de investigación, que supone especificar tiempos, recursos y distribución de actividades, que son necesarias para concretar la investigación.

En el caso de los pasantes acompañan y participan ensayando sus capacidades de interacción, rapport, inducción al diálogo con los entrevistados, tanto en la formulación de entrevistas y grupos focales como en el trabajo en terreno en la observación con participación, la dinámica de los discursos verbales, proxemia y kinesia. Todas competencias y capacidades significativas a desarrollar y apropiarse reflexivamente. Goetz y Lecompte (1988), retomando a Collier, afirman: “Los instrumentos principales del etnógrafo son sus ojos y sus oídos, así como otras facultades sensoriales, a los que se suma un conjunto de medios auxiliares como grabadoras de audio y vídeo y cámaras fotográficas y filmaciones (Collier, 1973)”. Aspectos importantes en la construcción del oficio de investigar.

En cuanto a los integrantes de los diferentes equipos de investigación identifican los diferentes escenarios de trabajo, como espacios que contextualizan los modos de relación que se construyen en la investigación (Achilli, 2009) y abordan el aspecto ético para garantizar el anonimato. También, participan en el diseño de entrevistas y cuestionarios abiertos a través de un trabajo colaborativo en forma presencial y en esta instancia virtual; en la prueba de los instrumentos, en la implementación de las entrevistas y cuestionarios abiertos y en el análisis de la información, desde la perspectiva cualitativa, explicitando que se trata de un proceso espiralado del conocimiento (Achilli, 2009). Asimismo, con el equipo de la universidad chilena se adaptan las entrevistas y cuestionarios abiertos específicamente en las cuestiones terminológicas.

De esta manera, se plantea un trabajo interdisciplinario en términos de posibilidad de experimentar y reflexionar sobre las formas de hacer investigación de los integrantes de los diferentes equipos y los pasantes.

Resultados

Los participantes de esta propuesta de formación interdisciplinar son docentes universitarios (Profesores Titulares, Adjuntos, Asistentes) y ayudantes-alumnos y pasantes de las áreas de las ciencias sociales y de las ciencias de la salud, en un total de 25 personas. En este contexto uno de los aspectos importantes es el reconocimiento de la pertenencia a diferentes campos de conocimiento, de ámbitos académicos y de trayectorias personales, porque los seres humanos mediatizan y construyen la realidad sobre la base de las teorías de que disponen, creando interpretaciones significativas que orientarán sus acciones (Feldman, 2004). Este reconocimiento fue esencial para el diseño de la propuesta formativa y para trabajar en referencia a los propios posicionamientos de los integrantes de los equipos en cuanto a significados y enunciaciones respecto de las modalidades de investigación.

Como resultado se obtuvieron entrevistas destinadas a autoridades, a docentes y cuestionarios abiertos a docentes y coordinadores, y el análisis de la información de estos instrumentos. En ese sentido se observa lo que Schön expresa como una epistemología de la práctica. Esta incluye al conocimiento en la acción, la reflexión en la acción y sobre la acción. El primero refiere a un conocimiento que no se dice, sino que se actúa y también se denomina teorías en uso (Feldman, 2004). Se revela en la ejecución espontánea y hábil de la práctica que se identifican en las formas de abordar el escenario de la investigación, las decisiones éticas, la formulación de los instrumentos de recolección de información y su análisis. En cuanto a la reflexión en la acción, se reconoce como la respuesta que se otorga durante el diseño de las entrevistas y cuestionarios y el análisis de la información de dichos instrumentos. Esto permite identificar la flexibilidad en las construcciones en el momento de diseño. La reflexión sobre la acción es el análisis que se efectúa a posteriori sobre la acción, es decir, a partir de los resultados de las entrevistas y cuestionarios en tanto, permiten revisar la construcción de los instrumentos y atender a la coherencia del proceso de investigación. Este proceso evidencia claramente los diferentes modos de abordaje de la investigación según las áreas de conocimiento y trayectorias personales.

Asimismo, se trabajó retomando Achilli (2009) (que cita a Rockwell) en procesos claves de análisis como interpretación, reconstrucción, contextualización, contrastación y explicitación. Este proceso se realiza en base a grillas de análisis según el objeto a indagar y en una mostración de la modalidad de concretar el análisis que se efectúa de forma conjunta entre los responsables del área de investigación y de didáctica.



La interpretación es uno de los aspectos esenciales ya que la pertenencia a diferentes campos de conocimiento y trayectorias implica explicitación constante de los sentidos de los términos y el abordaje de cuestiones conceptuales, ya que no siempre los sentidos son los mismos. En cuanto a la reconstrucción se trabaja en torno a las relaciones que se establecen a partir de las interpretaciones, cuestiones que ameritan revisión y explicitación de las relaciones que se asumen al analizar diferentes entrevistas y cuestionarios. En la contextualización se observa que la pertenencia a cada ámbito/espacio permite dar un sentido específico a las entrevistas, lo que enriqueció y a su vez facilitó repensar cómo es observado y analizado un objeto, dando cuenta de la perspectiva interdisciplinaria. En cuanto a la contrastación se busca analizar este proceso entre lo que se genera como construcción y lo que se identifica en las entrevistas y cuestionarios, lo que supone también abordar el alcance del término contrastación por lo que significa el mismo en las formas de hacer ciencia en las diferentes áreas de conocimiento. Respecto a la explicitación incluye los anteriores y permite objetivar las categorías que se usan para dar explicaciones de las construcciones realizadas.

Los integrantes de los equipos y pasantes respecto a estos procesos están en diferentes momentos, algunos están entre interpretación y contextualización, otros en contrastación y explicitación, generando algunos escritos y la presentación a diferentes congresos educativos. Entre los aspectos que se identifican como posibilidades de la formación son: el fortalecimiento de un equipo, las instancias de articulación entre formaciones: pedagógica y disciplinar y la adquisición de procedimientos de análisis de la investigación cualitativa. Respecto a las dificultades, refieren a la tensión que se genera entre las ideas previas de los participantes y los procedimientos de análisis de investigación cualitativa, la necesidad de profundizar en la conceptualización pedagógica y los tiempos posibles de trabajo, dado las condiciones laborales de los diferentes integrantes.

Conclusión

En esta propuesta, la formación en investigación se transforma en un lugar privilegiado de aprendizaje para los equipos de investigación porque facilita la apropiación de lógicas específicas de producción. También permite la resignificación de la investigación y un reposicionamiento respecto a lo educativo. Asimismo, expone la complejidad de asumir un proceso de formación en tanto articula campos de conocimientos, sujetos e instituciones universitarias. También evidencia las modalidades de abordaje de los sujetos y las tensiones en la apropiación del conocimiento. Queda claro que el logro de una formación, requiere de decisiones metodológicas y organizativas por un lado y por otro compromiso y dedicación de los integrantes, como también de la reflexión en la implementación.

Bibliografía

- Achilli, E. (1986). *La práctica docente: una interpretación desde los saberes del Maestro*. Cuadernos de Formación Docente. Universidad Nacional de Rosario. Argentina
- Achilli E. (2009) *Módulo: Taller de Investigación*. Maestría en Didáctica de la enseñanza media. Instituto de Perfeccionamiento Docente ANEP. Uruguay.



- Arzola Franco, D. M. (coord.) (2019). Procesos formativos en la investigación educativa. Diálogos, reflexiones, convergencias y divergencias. Chihuahua, México: Red de Investigadores Educativos Chihuahua AC.
- Beane, J. A. 1997. Curriculum integration: Designing the core of democratic education. New York: Teachers College Press.
- Chevallard, Y. (2000). La transposición didáctica. Del Saber Sabio Al Saber Enseñado. Buenos Aires, Argentina: Editorial Aique.
- Dowden, T. (2007). Relevant, challenging, integrative and exploratory curriculum design: Perspective from theory and practice for middle level schooling in Australia. *The Australian Educational Researcher*, 34(2), 51-71.
- Edelstein G (1996). Un capítulo pendiente: el método en el debate didáctico contemporáneo. En Camilloni, Alicia y otros. "Corrientes Didácticas Contemporáneas". México: Paidós. Págs. 75-90.
- Escobar, J. & Bonilla-Jiménez, F. (2017). Cuadernos hispanoamericanos de Psicología. Vol. 9 No. 1, 51-67 Grupos Focales: una guía conceptual y metodológica. Universidad El Bosque. <http://biblioteca.udgvirtual.udg.mx:8080/jspui/bitstream/123456789/957/1/Gupos%20focales%20una%20gu%C3%ADa%20conceptual%20y%20metodol%C3%B3gica.pdf>
- Feldman, D. (2004). "El pensamiento del profesor" en: Posgrado en Constructivismo y Educación. Buenos Aires: FLACSO-Argentina y UAM.
- Fehrmann Blanco, B. M. (2014). Estado del Arte sobre las aproximaciones teóricas referidas al problema de la configuración disciplinar del diseño curricular. Pontificia Universidad Católica de Chile. <https://repositorio.uc.cl/xmlui/bitstream/handle/11534/2941/Proyecto%20de%20Magister%202.0%20con%20anexos.pdf>
- Furlán, A. (1996). Curriculum y condiciones institucionales. Cuadernos Pedagógicos Universitarios. En http://www.lie.upn.mx/docs/Especializacion/Gestion/Lec_Furlan.pdf.
- Goetz, J. P. & Lecompte, M. D. (1988) Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa. Editorial Morata. España. <https://upeldem.files.wordpress.com/2018/03/libro-etnograf3ada-y-disec3b1o-cualitativo-en-investigac3b3n-educatica-j-p-goetz-y-m-d-lecompte.pdf>
- Kemmis, S. & McTaggart, R. (1988). PARTICIPATORY ACTION RESEARCH Communicative Action and the Public Sphere. https://us.corwin.com/sites/default/files/upm-binaries/21157_Chapter_10.pdf
- Litwin, E. (2006). "El currículo universitario: perspectivas teóricas y metodológicas para el análisis y el cambio", *Revista Educación y Pedagogía*, Medellín, Universidad de Antioquia, Facultad de Educación, vol. XVIII, núm. 46, (septiembre-diciembre). pp. 25-31.
- Litwin, E. (2000) Las configuraciones didácticas. Una nueva agenda para la enseñanza superior. Editorial Paidós. Argentina.



- Marín, J. (2010). La reflexividad sobre los procesos de enseñanza y aprendizaje de la investigación en ciencias sociales. Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales, México, D.F. SSN: 0120-8454 No. 76 pp. 103-124
- Muñoz Martínez, M. & Garay Garay, F. (2015). La investigación como forma de desarrollo profesional docente: Retos y perspectivas. Estudios pedagógicos (Valdivia), 41(2), 389-399. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052015000200023>
- Prigogine, I. & Stengers, I. (1983). La Nueva Alianza. Metamorfosis de la ciencia. España, Madrid: Alianza Editorial.
- Steiman, J. (2007). Más Didáctica -en la educación superior-. Cap. 1: Los proyectos de cátedra. Miño y Dávila-UNSAM Stenhouse, L. (1987) Investigación y desarrollo del curriculum. Ed. Morata. España.
- Vidal, R. (2011). El giro epistemológico hermenéutico en la última tradición científica moderna. Cinta de Moebio: Revista de Epistemología de Ciencias Sociales 40: 22-46. doi: 10.4067/S0717-554X2011000100002 Universidad de Sevilla Universidad de Sevilla. España

La investigación en Ciencias Humanas: una propuesta de formación en investigación para programas de Psicología.

Research in Human Sciences: a research training proposal for Psychology programs.

Felipe Mauricio Pino Perdomo

Fundación de Estudios Superiores Monseñor
Abraham Escudero Montoya

Fredy Javier Guarnizo Ante

Fundación de Estudios Superiores Monseñor
Abraham Escudero Montoya

Sandra María Saíz Ucros

Fundación de Estudios Superiores Monseñor
Abraham Escudero Montoya

Resumen

Las propuestas de formación en investigación a nivel de pregrado en Colombia están en la actualidad exigiendo un alto nivel de formación metodológica en el campo de la investigación, para el caso particular, en la formación de psicólogos. El amplio campo de acción de los psicólogos exige propuestas innovadoras que articulen el componente disciplinar de formación con las diferentes metodologías de investigación que permitan responder a los respectivos campos del conocimiento de la Psicología en Colombia (Colegio Colombiano de Psicólogos, 2017). La presente investigación tiene como objetivo actualizar la estructura metodológica y la propuesta disciplinar de la formación en investigación del plan de estudios del programa de Psicología de la Fundación de Estudios Superiores Monseñor Abraham Escudero Montoya FUNDES en la ciudad de El Espinal- Colombia. Es entonces una investigación cualitativa de carácter evaluativo y documental hermenéutico, que a partir del análisis diagnóstico de lo realizado hasta el momento en investigación en el programa de Psicología FUNDES generó una propuesta de formación en investigación adaptada a las tendencias y al contexto, actualizando las estrategias didácticas y enmarcándose en la normatividad colombiana. Fases del diseño: 1) Revisión documental: plan de estudios y syllabus, 2) propuesta de diseño a partir de la actualización de competencias y definición de resultados de aprendizaje desde el marco legal colombiano. De esta forma para el programa de Psicología de FUNDES se asume la formación en investigación como espacios teórico-prácticos inmersos en el plan de estudios que forman en metodologías de la investigación aportando al campo del conocimiento de la Psicología formando profesionales con actitud crítica y capacidad creativa para encontrar explicaciones y alternativas de solución a problemas del entorno social en la región.

Palabras clave

Formación en investigación, competencias, resultados de aprendizaje



Abstract

Research training proposals at the undergraduate level in Colombia are currently requiring a high level of methodological training in the field of research, for the particular case, in the training of psychologists. The broad field of action of psychologists requires innovative proposals that articulate the disciplinary component of training with the different research methodologies that allow responding to the respective fields of knowledge of Psychology in Colombia (Colegio Colombiano de Psicólogos, 2017). The present research aims to update the methodological structure and the disciplinary proposal of the research training of the study plan of the Psychology program of the Monseñor Abraham Escudero Montoya FUNDES Foundation for Higher Studies in the city of El Espinal- Colombia. It is then a qualitative research of an evaluative and hermeneutic documentary nature, which, based on the diagnostic analysis of what has been done so far in research in the FUNDES Psychology program, generated a research training proposal adapted to trends and context, updating strategies didactic and framing in the Colombian regulations. Design phases: 1) Document review: study plan and syllabus, 2) design proposal based on updating skills and defining learning outcomes from the Colombian legal framework. In this way, for the FUNDES Psychology program, research training is assumed as theoretical-practical spaces immersed in the curriculum that they train in research methodologies, contributing to the field of knowledge of Psychology, training professionals with a critical attitude and creative capacity to find explanations and alternative solutions to problems of the social environment in the region.

Keywords

Research training, skills, learning outcomes.

Introducción

Las propuestas de formación en investigación a nivel de pregrado en Colombia están en la actualidad exigiendo un alto nivel de formación metodológica en el campo de la investigación, para el caso particular, en la formación de psicólogos. El amplio campo de acción de los psicólogos exige propuestas innovadoras que articulen el componente disciplinar de formación con las diferentes metodologías de investigación.

Formación por competencias

La formación por competencias se presenta en Colombia a inicios del siglo XXI como una tendencia de enseñanza-aprendizaje que si bien es cierto no es una solución o postura estandarizada para los problemas didácticos y de apropiación del conocimiento del estudiantado (Coll, 2007) si se convirtieron en una propuesta que abarca el proceso de formación de manera integral superando las visiones de formación netamente disciplinares para el caso particular en la educación superior.

Como lo plantea Salas (2005) las competencias invitan a reflexionar sobre el proceso educativo "(...) repensar al sujeto de aprendizaje como un agente transformador de la realidad, convoca al cuerpo docente a una reflexión y los llama a adaptarse a sus estudiantes, a sus procesos intelectivos, a sus preconceptos derivados de la experiencia" (p.9) . Se focaliza el proceso educativo en las aptitudes habilidades y destrezas del estudiante y se supera la visión de la enseñanza basada solo en el saber disciplinar del docente y dirigida al saber enseñar (Chevallard y Gilman, 1997).

Es así como la formación en competencias en la educación superior interrelaciona el conocimiento disciplinar enmarcada en el “saber”, el uso de ese conocimiento en un contexto determinado definido como el “hacer”, y, la formación y responsabilidad ciudadana del uso del conocimiento adquirido caracterizada como formación en el “ser”. Cejas et al., (2019) evidencia qué a nivel de las instituciones de educación superior se deben “identificar las distintas instancias bajo la mirada sistémica de los procesos educativos, que van en consonancia con los cambiantes objetivos políticos y estructuras socio económicas, que proceden de las medidas gubernamentales” (p.99), generando sus propias estructuras curriculares.

Resultados de aprendizaje

A nivel internacional los resultados de aprendizaje son el producto natural del desarrollo o adquisición de la competencia (Kennedy, 2007; Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación, 2014), sin embargo, para el contexto educativo colombiano aparece como un ámbito nuevo producto de las reformas educativas estatales. El resultado de aprendizaje ligado a una acción específica -evidencia del aprendizaje- permite evaluar el nivel de apropiación y/o desarrollo de la competencia

Los resultados se expresan mediante evidencias del aprendizaje definidas como “declaraciones expresas” en el marco de la normativa colombiana, y a partir de ellos se “llevan a cabo ajustes en los aspectos curriculares para lograr un proceso de aprendizaje más efectivo (...) teniendo en cuenta las tendencias de las disciplinas que configuran la profesión; el perfil de formación que se espera desarrollar” (Consejo Nacional de Educación Superior, 2020.p.8) así como las características propias del programa de formación.

Materiales y métodos

La presente investigación es cualitativa de carácter evaluativo y documental hermenéutico, a partir del análisis diagnóstico de lo realizado hasta el momento en investigación en el programa de Psicología FUNDES se generó una propuesta de formación en investigación adaptada a las tendencias y al contexto, actualizando las estrategias didácticas y enmarcándose en la normatividad colombiana.

La revisión documental se dio en el análisis del plan de estudios actual y los documentos syllabus de las asignaturas, actualizando y generando una propuesta metodológica y de contenido, la cual finalizará en una matriz de análisis curricular del programa. Fases del diseño: 1) Revisión documental: plan de estudios, documento de programa y syllabus, 2) propuesta de diseño a partir de la actualización de competencias y definición de resultados de aprendizaje desde el marco legal colombiano.

Resultados y discusiones

Fase 1. Diagnostico general

El programa de Psicología desarrolla un proceso de formación metodológica-investigativa con sus estudiantes desde el tercer semestre. Este proceso se adelanta en forma gradual, de tal manera que el estudiante se enfrenta a exigencias cada vez más complejas de investigación, con el fin de formarlo en diversas posibilidades investigativas, teniendo en cuenta la gama moderna de las alternativas de investigación

social y natural. La formación en investigación se concibe desde el plan de estudios y se desarrolla desde los espacios académicos la cual se encuentra articulada con la línea de investigación del programa en la que el estudiante avanza en su propia frontera de conocimiento aparece programada en todo el plan de estudio con un trabajo académico correspondiente a 18 créditos, correspondientes aproximadamente al 11 % del total del plan de estudios, lo cual indica que, del total de 163 créditos académicos, 18 se orientan hacia la formación en investigación.

Es pertinente señalar que los objetivos establecidos para las asignaturas relacionadas en la formación en investigación permiten que se conviertan en ejes para los propósitos de formación al presente nivel de formación profesional. Ante todo, las asignaturas privilegian el aprendizaje y criterios para la investigación. Así mismo, el diseño de las asignaturas facilita al estudiante fortalecer su formación teórica a partir de las propias necesidades e intereses individuales e institucionales. En el ejercicio de la revisión iniciada en el año 2018 se evidencian aspectos a mejorar enmarcados en el aspecto didáctico de la metodología, proponiendo que se tenga en cuenta los niveles de información teórica, pero también la reflexión crítica, capacitación técnica instrumental y aplicación práctica dado que se encontraban desde la generalidad en el Proyecto Educativo del Programa y de forma ambigua y en ocasiones difusa en los syllabus de las asignaturas. Lo mencionado anteriormente estaba dirigido al cumplimiento de objetivos y no al desarrollo de competencias sin tener en cuenta el desarrollo de los respectivos niveles de aprendizaje. Finalmente, no se evidenciaban desarrollos de competencias de formación ciudadana-ser- y escasas competencias en el marco del uso de los aprendizajes adquiridos -saber hacer-. A continuación, se evidencia el aporte de las asignaturas de formación en investigación por asignatura en los documentos al inicio de la revisión.

Tabla 1.
Formación en investigación en el programa de Psicología

Semestre	Asignatura	Créditos académicos	Formación en investigación
Tercero	Investigación I	2	Se centra en la discusión epistemológica, la investigación cuantitativa, el método, las estrategias, técnicas e instrumentos dirigidos a la investigación de problemas, perfeccionamiento y avance de la ciencia.
Cuarto	Investigación II	2	Dirige la atención del estudiante hacia la metodología cuantitativa de la investigación y la elaboración de propuestas investigativas desde esta metodología.
Quinto	Investigación III	2	Fomenta el estudio, comprensión y aplicación de los modelos de investigación cualitativa, en sus principios, estrategias, técnicas e instrumentos.
Sexto	Investigación IV	2	Facilita la comprensión y análisis de problemas para la aplicación de modelos de mixtos de investigación, en sus principios, técnicas, estrategias e instrumentos,
Séptimo	Investigación Aplicada I	2	Dirigida al planteamiento del proyecto trabajo de grado a través de la elaboración de un Resumen Analítico de Investigación enmarcado en la delimitación del tema, el planteamiento del problema, objetivos, justificación, antecedentes y marco teórico.
Octavo	Investigación Aplicada II	2	Definición de la metodología y resultados esperados del proyecto trabajo de grado.
Noveno	Investigación Aplicada III	2	Fase de aplicación de la propuesta de trabajo de grado
Décimo	Investigación Aplicada IV	2	Análisis de resultados. Documento de grado

Fuente: Proyecto Educativo del Programa y Syllabus. 2018.



Fase 2. Propuesta de diseño

A nivel de contenido se actualizo la propuesta teniendo en cuenta las tendencias de la investigación en Psicología de tal forma que existiera una secuencialidad y un orden lógico del proceso de investigación.

Tabla 2.
Formación en investigación en el programa de Psicología

Asignatura	Contenidos
Investigación I	1. Generalidades de la investigación
	Conocimiento común, conocimiento técnico y conocimiento científico
	2. Visiones erradas de la ciencia
	Que es Ciencia y las características del conocimiento científico
	3. Metodología de la investigación
	Clasificación de la investigación
	4. Campos de la Psicología
Investigación II	Delimitación del tema
	5. Planteamiento del problema: Estructura, Causas, consecuencias, pregunta problema
	6. Planteamiento de objetivos
	7. Búsqueda académica en bases de datos y repositorios
	1.Generalidades de la investigación cuantitativa
	Población y muestra
	2.Estrategias de validez, toma de datos, Viabilidad, fiabilidad, fuentes, desarrollo de instrumentos, Validez interna, Validez externa consideraciones éticas y legales de la investigación
3. Elaboración de la justificación	
Investigación III	4. Técnicas recogidas de datos en investigación cuantitativa: Adecuaciones, Cuestionarios, Entrevistas, Observaciones, Pruebas de lápiz y papel, Medidas no cognitivas, Diagnóstico alternativo
	5. Análisis de datos cuantitativos: Estadística descriptiva, Relación, Variabilidad, Representación gráfica, Tendencia
	6. Metodología de Investigación no experimental:
	• Histórica
	• Documental
	• Descriptiva
	• Correlacional
• Explicativa o causal	
• Estudio de caso	
7. Normas de adecuación, Ex Pos facto, comparativa, encuestas	
Investigación III	8. Investigación cuasiexperimental
	9. Diseños experimentales: características. Caso único. Preexperimental, semiexperimental
	1. Generalidades de la investigación cualitativa
	2. Perspectivas teóricas de la investigación cualitativa:
	Interpretativismo, Hermenéutica, Fenomenología, Interaccionismo Simbólico y la Teoría Crítica
	3. Estrategias de validez, Extensión de datos significativos, Propósitos, Criterios iniciales Consideraciones éticas y legales de la investigación
	4. Metodología de recolección de información: Observación participante, Entrevista a profundidad, Selección de documentos, Revisión documental, Técnicas complementarias
5. Análisis de datos cualitativos: Estructuras narrativas, representaciones visuales, inducción, categorías, triangulación	
6. Elaboración de estado del arte investigativo: Antecedentes	
Metodología de investigación cualitativa: Investigación etnográfica, Estudio de caso, Teoría fundamentada, Fenomenografía, Etnometodología, Investigación acción, Investigación acción participativa, Estudios biográficos, Estudios fenomenológicos	



Asignatura	Contenidos
Investigación IV	1. Generalidades de la investigación mixta
	2. Perspectivas teóricas de la investigación mixta: concurrente y secuencial
	3. Categorías teóricas de una investigación
	4. Divulgación académica
	5. Técnica (s) de recogida de datos en la Investigación cuantitativa y cualitativa. Propuesta de recogida de datos mixta
	6. Definición categorías de análisis para el marco teórico
Investigación Aplicada I	1. Presentación de propuesta
	2. Definición de la metodología: Paradigma, población, muestra, técnica (s) e instrumentos
	4. Completitud de antecedentes
	5. Finalización de marco teórico y Marco legal
	6. Elaboración de la descripción y la introducción
	7. Resultados esperados
	8. Referencia bibliográficas
Investigación Aplicada II	1. Resumen Analítico de Investigación
	2. Importancia de la divulgación del conocimiento académico: Elaboración de un póster. Presentación proyectos de investigación de alto impacto
	3. Hoja de vida de un investigador. Importancia, definición de referentes actuales en la investigación según índices de publicación. Cvlac. Google Scholar. ORCID
	4. Divulgación de información académica. La importancia de las revistas científicas.
	5 Las ponencias como estrategia de divulgación.
	6. El artículo académico como estrategia de divulgación.
Investigación Aplicada III	1. Documento de trabajo de grado: estructura según la metodología de Investigación
	2. Comité de Bioética: documentos e importancia
	3. Aplicación de instrumentos
Investigación Aplicada IV	1. Análisis de resultados, conclusiones y recomendaciones
	2. Presentación de Ponencia resultado de la investigación en evento académico
	3. Elaboración de artículo científico

Fuente: elaboración propia

Ahora bien, el replanteamiento de la propuesta de contenido en investigación permite que a nivel de contenido enseñable se parta de la apertura del espectro del concepto de ciencia evidenciando y superando visiones deformadas de ciencia (Fernández et al., 2002; Gil Pérez et al., 2005) dando espacio a las diversas acepciones de ciencia de la actualidad. A su vez se hace necesario que reconozcan los diferentes campos de la psicología enmarcados en el campo de la Psicología colombiana (Colegio Colombiano de Psicólogos, 2017) y los diversos campos en los que se han realizado trabajos de grado en FUNDES en los últimos 5 años. A nivel de metodología de la investigación propiamente dicha y después de haber generado una base teórica de posibles temas, se parte del interés de los estudiantes a partir de un ejercicio de delimitación del tema. La mencionada delimitación basada en preguntas permitirá a medida que se avanza definir la situación problemática y los objetivos a cumplir desde diversas taxonomías (Bloom et al., 1979; Marzano y Kendall, 2006). Finalmente, en el primer nivel como parte de la formación transversal se enseña la forma correcta de buscar información académica y científica en la internet

Para el segundo nivel de formación en investigación se hará énfasis en los modelos tradicionales y positivistas de la investigación cuantitativa teniendo en cuenta la importancia que reviste, así como el papel de la psicometría a la hora de aplicar instrumentos que permitan cumplir objetivos de diagnóstico. En la estructura



de los objetivos se hace énfasis en que las investigaciones superen la visión de diagnóstico y lleguen como mínimo a nivel propositivo de alternativas y/o propuestas a la situación problémica. Se resalta la tipología de la investigación y sus alcances, así como la coherencia entre las técnicas y los instrumentos y los objetivos propuestos. A nivel de estructura de la propuesta se elabora la justificación de la investigación que permite evidenciar la importancia de la investigación y su abordaje desde la psicología.

En el tercer nivel de formación se trabaja la investigación cualitativa entendiendo la importancia de la comprensión de los fenómenos a estudiar desde la particularidad y el contexto teniendo en cuenta enfoques del paradigma cualitativo. A nivel de la propuesta se inicia la revisión de trabajos de grado de nivel internacional, nacional y regional definiendo los antecedentes de la investigación.

En el cuarto nivel de formación se trabaja el paradigma mixto de la investigación reconociendo los beneficios otorgados por cada uno de los paradigmas anteriores. A su vez se definen las categorías de análisis que darán origen al marco teórico de la propuesta iniciando la revisión de literatura y escritura a partir de los fundamentos definidos.

En el quinto nivel el estudiante deberá estructurar el contexto legal colombiano pertinente para la propuesta. Luego de finalizado el proceso de formación en los tres paradigmas de la investigación -cuantitativo, cualitativo y mixto- el estudiante deberá definir la metodología pertinente para el cumplimiento de los objetivos teniendo en cuenta la población y el contexto, así como las técnicas e instrumentos. Definido lo anterior se plantearán los resultados esperados y se hará la revisión de la norma APA vigente, cabe aclarar que la norma se trabaja desde el primer nivel de investigación y es transversal al proceso. Finalmente se realiza la descripción a manera de resumen, así como la introducción del documento.

En el sexto nivel, los trabajos son finalizados a manera de Resumen Analítico de Investigación-RAI- para ser presentados ante el comité de investigaciones del programa, y su posterior retroalimentación y aprobación. Se hace énfasis en las estrategias de divulgación de conocimiento tales como ponencias y artículo académico y específicamente en el poster académico -científico y se insta a la participación en eventos académicos con el producto realizado.

En el penúltimo nivel la metodología de trabajo se personaliza al ser asignado asesor específico para el área de trabajo según el campo de la Psicología que estén trabajando los estudiantes avanzando así en la escritura del documento s. Se realiza la presentación de documentos al comité de bioética haciendo énfasis en el permiso de la población, consentimiento informado y permiso de uso, compra o validación del instrumento. Avalado ello se puede iniciar la recolección de información.

En el último nivel se realiza el análisis de datos y finalización del documento trabajo de grado para su posterior revisión de jurados. Avalado y sustentado se debe dejar la evidencia del proceso realizado y un producto de nuevo conocimiento a manera de artículo a partir de la investigación realizada.



Tabla 3.
Relación de competencias planteadas por asignatura con evidencias de aprendizaje

Asignatura	Competencias	Evidencias de Aprendizaje
Investigación I	Competencias del saber: Delimitará una propuesta investigativa desde la Metodología de la investigación y el campo de la Psicología aportando al corpus teórico del campo del conocimiento.	Matriz delimitación de tema
	Competencias del hacer: Propondrá investigaciones propias del campo de la Psicología enmarcadas en la pertinencia y el contexto propio del área teniendo en cuenta el diagnóstico de necesidades y/o problemas y el cumplimiento de metas u objetivos	Documento planteamiento del problema Planteamiento de objetivos
	Competencias del ser: Formará al futuro psicólogo en los fundamentos de la investigación reconociendo los aportes del conocimiento científico. Estructurará una propuesta investigativa desde la Psicología enmarcada en la ética del investigador y el humanismo cristiano	Matriz de búsqueda correctamente citadas y respetando derechos de autor
Investigación II	Competencias del saber: Justificará argumentativamente una propuesta investigativa desde la Metodología de la investigación haciendo énfasis en el enfoque cuantitativo	Representadores gráficos que permitan definir la apropiación de los conceptos relevantes Matriz de técnicas e instrumentos cuantitativos
	Competencias del hacer: Capacidad para realizar procesos de recolección de datos a través de diferentes técnicas cuantitativas Capacidad para comunicarse de forma oral, escrita, así como de las TIC's produciendo textos con sentido, redacción y ortografía Capacidad para diseñar propuestas de investigación aplicables a diferentes contextos.	Elaboración de una Justificación académica teniendo en cuenta estructuras enseñadas con antelación. Elaboración Póster que incluya: tema, problema, objetivos, justificación
	Competencias del ser: Capacidad para emplear diferentes fuentes de consulta soportados en bibliografía científica respetando las fuentes de obtención de información. Reconocerá que la información obtenida mediante instrumentos y técnicas cuantitativas debe ser respetada en el marco de la ética del investigador así no concuerde con las hipótesis o resultados planteados	Taller Evaluativo de normas APA
Investigación III	Competencias del saber: Elaborará un estado del arte desde la Metodología de la investigación haciendo énfasis en el enfoque cualitativo	Elaboración de matriz de antecedentes cualitativos para la propuesta investigativa. Elaboración del estado del arte a partir los antecedentes de la investigación
	Competencias del hacer: Capacidad para realizar procesos de recolección de datos a través de diferentes técnicas cualitativas Capacidad para comunicarse de forma oral, escrita, así como de las TIC's produciendo textos con sentido, redacción y ortografía Capacidad para diseñar propuestas de investigación aplicables a diferentes contextos.	Representadores gráficos que permitan definir la apropiación de los conceptos relevantes Matriz de técnicas e instrumentos cualitativos
	Competencias del ser: Formará al futuro psicólogo en el paradigma cualitativo de la investigación reconociendo los aportes de la investigación cualitativa. Estructurará una propuesta investigativa desde la Psicología enmarcada en la ética del investigador y el humanismo cristiano	Taller Evaluativo de normas APA



Asignatura	Competencias	Evidencias de Aprendizaje
Investigación IV	Competencias del saber: Reconocerá similitudes y diferencias del paradigma cuantitativo vs el paradigma cualitativo para así reconocer los aportes al paradigma mixto.	Matriz 15 artículos Investigación cualitativa, cuantitativa y mixta Representadores gráficos que permitan definir la apropiación de los conceptos relevantes
	Competencias del hacer: Planteará un soporte teórico investigativo inicial desde el campo de la Psicología teniendo en cuenta el corpus teórico del campo del conocimiento.	Documento de marco teórico
	Competencias del ser: Realizará una propuesta investigativa desde la Psicología enmarcada en la ética del investigador y el humanismo cristiano	
Investigación Aplicada I	Competencias del saber: Estructurará una propuesta de investigación de forma sistemática a partir de la delimitación del tema, el planteamiento del problema, la propuesta de objetivos, recolección pertinente de información de antecedentes y marco teórico, propuesta metodológica y resultados esperados	Matriz: objetivos-metodología
	Competencias del hacer: Elaborará una propuesta de Investigación desde los conocimientos obtenidos en el área de investigación que sea coherente, pertinente y responda a la problemática planteada	15 antecedentes actualizados
	Competencias del ser: Reconocerá la investigación como un ejercicio gradual y sistemático dirigido a producir o aportar al conocimiento desde las propuestas y puesta en práctica de forma ética y profesional.	Documento propuesto con referencias correctamente citadas respetando la autoría de otros
Investigación Aplicada II	Competencias del saber: Consolidará una propuesta investigativa desde la Metodología de la investigación y el campo de la Psicología aportando al corpus teórico del campo del conocimiento Sustentará argumentativamente una propuesta de investigación de forma sistemática a partir de la delimitación del tema, el planteamiento del problema, la propuesta de objetivos, recolección pertinente de información de antecedentes y marco teórico, propuesta metodológica y resultados esperados	Entrega y sustentación de documento Resumen Analítico de Investigación -RAI-
	Competencias del hacer: Aplicará una investigación propia del campo de la Psicología enmarcadas en la pertinencia y el contexto propio del área seleccionada	Elaboración de Ponencia para evento académico. Elaboración de Póster para evento académico
	Competencias del ser: Se apropiará de la Ética del investigador y del código deontológico del psicólogo para proponer una investigación pertinente y enfocada al contexto	Principios bioéticos del código deontológico visibles de forma transversal en el documento RAI
Investigación Aplicada III	Competencias del saber: Utilizará lo aprendido en cada área y en el transcurso del programa para ejecutar la investigación	Estructura trabajo de grado: Finalización antecedentes (15) y marco teórico. Aprobación comité bioética. Aplicación instrumentos
	Competencias del hacer: Aplicará una investigación propia del campo de la Psicología enmarcadas en la pertinencia y el contexto propio del área seleccionada	
	Competencias del ser: Se apropiará de la Ética del investigador y del código deontológico del psicólogo para lleva a cabo una investigación pertinente y enfocada al contexto	
Investigación Aplicada IV	Competencias del saber: Contrastará los resultados obtenidos con las teorías de la Psicología abarcadas	Documento finalizado de trabajo de grado Ponencia en evento académico Artículo científico requisito para grado
	Competencias del hacer: Divulgará los resultados obtenidos en eventos académicos y científicos	
	Competencias del ser: Reconocerá el papel axiológico de la formación integral y del área de investigación para la formación como futuro profesional de la Psicología	

Fuente: elaboración propia

A nivel de competencias se evidencian desde la normativa colombiana competencias de conocimiento, competencias de uso del conocimiento y competencias de formación ciudadana o integral. Las competencias de conocimiento denominadas “competencias del Saber” para FUNDES evidencian la apropiación disciplinar de la investigación cuantitativa, cualitativa o mixta, así como de las estrategias de divulgación del conocimiento. Las competencias del uso del conocimiento denominadas para FUNDES “competencias del Saber Hacer” se consolidan en la estructuración de la propuesta a manera del Resumen Analítico de la Investigación RAI, para la posterior elaboración del documento trabajo de grado, así como la elaboración como mínimo de un póster y un artículo académico-científico. Finalmente, las competencias de formación ciudadana o integral denominadas para FUNDES “competencias del ser” se evidencian en la apropiación de la norma APA para el reconocimiento de los autores, la apropiación del código bioético del psicólogo, el uso y permiso de aplicación de los instrumentos y de la población y las propuestas o intervenciones desde el campo de la psicología que redundan en mejoramiento y bienestar para la comunidad.

Es importante resaltar la articulación de las mencionadas competencias con las evidencias de aprendizaje los cuales se consolidan como productos resultado de la apropiación del conocimiento y del desarrollo de las competencias.

Conclusiones

Se proponen 18 créditos articulados en el plan de estudios en 9 asignaturas, que secuencialmente permitirán el desarrollo de las competencias investigativas, con una fase inicial desde el campo teórico enmarcada en el reconocimiento de las visiones contemporáneas de ciencia, los paradigmas de la investigación actual y la propuesta de proyectos de investigación. Seguido de una fase práctica a partir la ejecución y análisis y/o comprensión de los fenómenos de estudio, así como de la divulgación académica de los resultados obtenidos.

Es importante para la presente investigación comprender las competencias como la capacidad de articular recursos cognitivos frente a situaciones específicas (Perrenoud, 2004.p.8). De tal manera que se consolidan las competencias más allá de las habilidades o destrezas en el campo metodológico de la investigación a desarrollar en los futuros psicólogos y permiten su articulación a resultados de aprendizaje a partir de las evidencias del aprendizaje. Por su parte los resultados de aprendizaje se consolidan como “las declaraciones expresas de lo que se espera que un estudiante conozca y demuestre en el momento de completar su programa académico (...) deberán ser coherentes con las necesidades de formación integral y con las dinámicas propias de la formación a lo largo de la vida necesarias para un ejercicio profesional y ciudadano responsable” (Ministerio de Educación Nacional, 2019. p.4), configurándose en parte de la propuesta didáctica que evidencia el desarrollo de las competencias en el presente documento.

Referencias

Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación de España. (2014). Guía de apoyo para la redacción, puesta en práctica y evaluación de los resultados del aprendizaje. ANECA.



- Bloom, B. S., Karthwohl, D. R., & Masia, B. B. (1979). *Taxonomía de los objetivos de la educación: Clasificación de las Metas Educativas. 2, Ambito de la efectividad.* Marfil.
- Cejas Martínez, M., Rueda Manzano, M. J., Cayo Lema, L. E., & Villa Andrade, L. C. (2019). *Formación por competencias: reto de la educación superior.* *Revista de ciencias sociales*, 25(1), 94-101.
- Chevallard, Y., y Gilman, C. (1997). *La transposición didáctica: del saber sabio al saber enseñado.* Buenos Aires: Aique.
- Colegio Colombiano de Psicólogos (2017). *Perfiles por competencias del profesional en Psicología.* Colombia: Colegio Colombiano de Psicólogos.
- Coll, C. (2007). *Las competencias en la educación escolar: algo más que una moda y mucho menos que un remedio.* *Aula de innovación educativa*, 161, 34-39.
- Consejo Nacional de Educación Superior de Colombia (2020). *Acuerdo 02 de 2020: Por el cual se actualiza el modelo de acreditación en alta calidad.* https://www.cna.gov.co/1741/articles-186370_Acuerdo_02_2020_NUev_Modelo.pdf
- Fernández, I., Gil, D., Carrascosa Alís, J., Cachapuz, A. F., & Praia, J. (2002). *Visiones deformadas de la ciencia transmitidas por la enseñanza. Enseñanza de las ciencias: revista de investigación y experiencias didácticas*, 477-488.
- Gil Pérez, D., Macedo, B., Martínez-Torregrosa, J., Sifredo Barrios, C., Valdés, P., & Vilches Peña, A. (2005). *¿Cómo promover el interés por la cultura científica?. Una propuesta didáctica fundamentada para la educación científica de jóvenes de 15 a 18 años.* Oficina Regional de Educación de la UNESCO para América Latina y el Caribe OREALC/UNESCO Santiago
- Kennedy, D. (2007). *Redactar y utilizar resultados de aprendizaje.* Irlanda: University College Cork, Quality Promotion Unit.
- Marzano, R. J., & Kendall, J. S. (Eds.). (2006). *The new taxonomy of educational objectives.* Corwin Press.
- Ministerio de Educación Nacional de Colombia (2019). *“Por el cual se sustituye el Capítulo 2 y se suprime el Capítulo 7 del Título 3 de la Parte 5 del Libro 2 del Decreto 1075 de 2015 -Único Reglamentario del Sector Educación”.* https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma_pdf.php?i=98270
- Perrenoud, P. (2004). *Diez nuevas competencias para enseñar.* Barcelona: Graó.
- Salas Zapata, W. A.(2005). *Formación por competencias en educación superior. Una aproximación conceptual a propósito del caso colombiano.* *Revista iberoamericana de educación*, 36(9), 1-10

Diplomado de investigación con enfoque en la salud pública, una experiencia de formación en investigación en salud¹.

Research diploma with a focus on public health, a training experience in health research.

Adelaida Felicia Oreste Sembileon

Universidad Autónoma de Santo Domingo

Resumen

El diplomado en investigación con enfoque en la Salud Pública/Salud Colectiva, fue realizado para reducir las brechas en el nivel de conocimiento sobre investigación científica, en docentes universitarios, gestores y prestadores de servicios de salud en la República Dominicana. Se asumió el enfoque de la Salud Pública, por la necesidad de reorientar supuestos teóricos y metodológicos del enfoque biólogo y hospitalocéntrico, predominante en la formación de recursos humanos en salud, redirigiendo la formación hacia una visión integral y crítica sobre los problemas de salud. Se entendió a la salud como proceso histórico socialmente determinado, representando un cambio de paradigma y uso de una metodología congruente con los valores y principios del enfoque asumido; la adopción de la metodología de investigación acción participativa, permitió construir un proceso de enseñanza-aprendizaje dialógico y colaborativo donde el análisis y la reflexión propositiva, dieron paso a una mirada más integral y menos instrumental sobre los problemas de salud y enfermedad. Tuvo seis (6) módulos desarrollados en siete meses (7). Los temas centrales fueron Salud Pública/ Salud Colectiva, Proceso de Investigación Científica en Salud, en Educación Superior e Investigación Cualitativa.. Estos fueron transversalizados por tres ejes: El derecho universal a la salud, determinación social, equidad en salud y de género. Se creó un comité de dirección, cinco (5) grupos de trabajos, un equipo de coordinadores, un equipo de docentes y conferencistas nacionales e internacionales, uno de estos fue un premio Nobel de la Paz. Entre los resultados destacan alto porcentaje de permanencia de los cursantes, de 48 personas que iniciaron, 41 completaron el programa para un 85.4 %; 19 de estos realizaron una pasantía en la Universidad de Guadalajara, Jalisco y en la Universidad Nacional Autónoma de México. Se elaboraron cinco (5) propuesta de investigación, de los cuales dos (2) han sido ejecutadas.

Palabras clave

Investigación en salud, salud pública, salud colectiva, determinación social de la salud, investigación-acción participativa

¹ Adelaida Oreste, MD. MPH es autora de la sistematización de la experiencia del desarrollo del diplomado. Rosa María Borrell Bentz, MS. PHD, ex Asesora internacional de Recursos Humanos en Salud de la OPS/OMS, fue contratada para diseñar el programa del diplomado, por lo que dejó constancia de su co-autoría con otros colaboradores, Carlos Sánchez, MD. MPH de la UASD, Gonzalo Basile, PHD de CLACSO y Médicos del Mundo. . Oscar Feo, MD. PHD de Venezuela, Martha Vergara MS. PHD de México, Tomas Fontaines, PHD Presidente de RISEI, y Dionicio Hernández, MS. PHD de la UASD.



Abstract

The diploma course in research with focus on Public Health / Collective Health, was carried out to reduce the gaps in the level of knowledge about scientific research, in university teachers, managers and providers of health services in the Dominican Republic. The Public Health approach was assumed, due to the need to reorient theoretical and methodological assumptions of the biologist and hospitalocentric approach, predominant in the training of human resources in health, redirecting the training towards a comprehensive and critical vision of health problems. Health was understood as a socially determined historical process, representing a paradigm shift and the use of a methodology consistent with the values and principles of the approach taken; The adoption of the participatory action research methodology, allowed to build a dialogical and collaborative teaching-learning process where the analysis and the propositional reflection gave way to a more comprehensive and less instrumental look at health and disease problems. It had six (6) modules developed in seven months (7). The central themes were Public Health / Collective Health, Process of Scientific Research in Health, Higher Education and Qualitative Research. These were mainstreamed by three axes: The universal right to health, social determination, equity in health and gender. A steering committee, five (5) working groups, a team of coordinators, a team of teachers and national and international lecturers were created, one of these was a Nobel Peace Prize winner. Among the results, a high percentage of permanence of the students stands out, of 48 people who started, 41 completed the program for 85.4%; 19 of these carried out an internship at the University of Guadalajara, Jalisco and at the National Autonomous University of Mexico. Six (6) research proposals were prepared, of which two (2) have been executed.

Keywords

Keywords: Health research, public health, collective health, social determination of health, participatory action research

Introducción

La Universidad Autónoma de Santo Domingo, UASD, es la primera institución de educación superior creada en América, mediante la Bula In Apostolitos Culmine expedida el 28 de octubre de 1538, dirigida por los padres de la orden de los Dominicos. Ahora tiene 9 Facultades, Centros Regionales, Recintos, Institutos y otros organismos encargados de cumplir la misión institucional y las funciones universitarias de docencia, extensión e investigación. En el periodo de gestión 2014 al 2018, la Facultad de Ciencias de la Salud, FCS, puso en funcionamiento el Instituto de Investigación en Salud, INSIS, organismo responsable del diplomado que fue desarrollado de noviembre a junio del 2017-2018.

El diplomado fue un programa organizado y ejecutado desde el enfoque de la Salud Pública no convencional (la Salud Colectiva), con el objetivo de generar conocimientos que faciliten el desarrollo de capacidades para la investigación en el campo de la salud; siendo la Salud Colectiva una perspectiva teórica y metodológica crítica, integral y propositiva, cuyo referente principal es la lucha por el derecho a la salud de la población. La pertinencia de asumir ese enfoque, es porque históricamente en la formación, en la atención en salud y en el desarrollo de la investigación, ha predominado el enfoque clínico-biomédico en el estudio y abordaje de los problemas, centrado las acciones en el sector salud de manera preferente en la enfermedad y la muerte.

Para superar ese pensamiento hegemónico, desde la Salud Pública-Salud Colectiva se dotó al proceso pedagógico implementado de una base teórica y metodológica con un carácter innovador, creativo y desde una mirada crítica e integral a los problemas de salud. La mirada crítica e integral implica el análisis y la reflexión desde “las tres dimensiones de la determinación social de la salud” el espacio general de la sociedad y las distintas formas de relaciones que en él se dan, el espacio particular en el que operan los grupos desde modos y condiciones de vida específicos y el espacio singular con las condiciones genéticas y fenotípicas del individuo y el estilo de vida (Breilh, Jaime 2013)

La oferta académica fue planificada para 35 profesionales de salud y áreas afines, a fin de garantizar la convergencia y articulación de distintos saberes sobre el objeto de estudio. Sin embargo, la alta demanda sobrepasó las expectativas y se dio inicio con 48 participantes de los cuales finalizaron 41, con una deserción solo de 7 personas.

El perfil de participante correspondió a: docentes con formación de base en salud y áreas sociales, profesionales que trabajan en servicios y programas de salud y seguridad social. La mayoría pertenecían a una comunidad de práctica del instituto, llamada, Núcleo de Investigadores en Salud, adscrita a la Red de Sistemas y Políticas de Salud de la Asociación Latinoamericana de Medicina Social, ALAMES. Otra novedad, fue la participación de 3 profesionales de salud de organizaciones no gubernamentales, 2 de los cuales son del vecino país de Haití. Los aspectos financieros fueron solventados por la Facultad, también por la colaboración de 15 instituciones y organismos de cooperación nacional e internacionales y con actividades de auto-gestión del instituto y los grupos de trabajo.

Marco teórico.

La investigación científica en general, “es una herramienta teórico-práctica, un medio o una vía que tiene el investigador para dar solución total o parcial a los problemas que se manifiestan en su quehacer profesional, conocer la naturaleza de éstos para transformarla y así satisfacer las necesidades e intereses de toda sociedad en lo que al problema investigado se refiere, aumentando y enriqueciendo el conocimiento humano y contribuyendo al desarrollo de la ciencia en cuestión” (Artiles y Otero, 2008).

El enfoque asumido para la formación de investigadores permite integrar al análisis de los problemas, el estudio de la determinación social y el derecho universal a la salud, la equidad, la justicia social y la calidad en salud. Según Almeida y Paim (2000), los discursos sociales sobre la salud surgen en Europa Occidental a mitad del siglo XVIII, discursos que avanzaron y dieron lugar a mitad del siglo XIX al surgimiento de la Medicina Social, especialmente en Francia y Alemania (Paim, 2005). En América Latina ese nuevo referente en salud se constituye en la década del 70, dando paso a distintos discursos tratando de superar “la visión restrictiva eminentemente biologicista... creando en Ouro Preto, Brasil en 1984, la Asociación Latinoamericana de Medicina Social, ALAMES” (Rodríguez, 2014).

En ese contexto se entiende por Salud Colectiva “un campo de saber y ámbito de práctica” que supera la Salud Pública convencional y la llamada nueva Salud Pública. “Es definida como Campo científico (Bourdieu 1983, 1989; Ribeiro 1991), donde se producen saberes y conocimientos acerca del objeto “salud” y donde operan distintas disciplinas que lo contemplan bajo varios ángulos; y como ámbito de prácticas, donde se realizan acciones en diferentes organizaciones e instituciones por diversos agentes (especializados o no) dentro y fuera del espacio convencionalmente reconocido como “sector salud” (Almeida y Paim, 2000).



...es una profunda vocación por transformar nuestra acción en el quehacer humano profundamente comprometido con la vida y con el cuidado de la enfermedad...es un intento de crear espacios de aprendizaje para multiplicar las fuerzas del compromiso; es buscar el desarrollo de las ciencias de la salud para potenciar con ellas el desarrollo de la salud y la felicidad” (Granda, 2004).

Según argumenta el Dr. Oscar Feo, el primer rasgo del pensamiento de la salud colectiva latinoamericana es su concepción de la salud como derecho humano y social fundamental, que debe ser garantizado por el Estado, con amplia participación social. Se asume a la salud como bien público que no puede ni debe ser sometido a la lógica del mercado, y enfrenta las diversas versiones y modalidades de pensamiento privatizador, que abierta o encubiertamente, hacen de la salud una mercancía. (Feo, 2020). En definitiva, la Salud colectiva, representa el campo de “saber y de práctica” más innovador y crítico del pensamiento social en salud en Latinoamérica y El Caribe.

Desde la Salud colectiva, el objeto de estudio se interrelaciona en un contexto sociocultural e históricamente determinado, por tanto, la investigación no se desarrolla al margen del medio en el que se ubica. Conforme a lo anterior, el diplomado fue concebido bajo un marco teórico y metodológico contrario al pensamiento predominante sobre el proceso salud /enfermedad, en tal sentido, fue algo más que una oferta técnica instrumental limitado a la actualización, algo mas que aprender metodologías para construir estadísticas sobre morbi mortalidad. Ahora bien, no quiere significar este posicionamiento una infra valoración de las investigaciones clínicas y biomédicas.

Por el contrario, se implemento una estrategia para la producción de conocimientos críticos desde la búsqueda intencionada de los problemas y la explicación del porque ocurre, a partir del cuestionamiento a las distintas relaciones de poder que se dan en la sociedad dominicana, el impacto de dichas relaciones sobre el modo y las condiciones de vida en el entorno de los grupos y los resultados que estos producen sobre las personas. Desde este punto de vista es evidente que se trata de la indagar a los problemas y a sus raíces, para alcanzar mayor comprensión de los mismos y facilitar la identificación de alternativas pertinentes y efectivas para la solución de los problemas.

Material y metodo

La metodología utilizada descansa en modelos educativos relacionados con la investigación-acción (Elliott, ,1997), como enfoque para promover el desarrollo científico, donde las preguntas que se formulen se puedan abordar desde una perspectiva multidisciplinaria y centradas en problemas y donde la “acción” se entendió en dos dimensiones (Usher y Bryant, 1997): aquella que está dirigida directamente a la construcción de los protocolos e investigaciones y la que pretende transformar la práctica de la enseñanza-aprendizaje en salud de cada uno de los docentes-investigadores cursantes del diplomado y de los gestores de los servicios.

La estructura del programa tuvo seis (6) módulos desarrollados en un periodo de siete (7) meses, a través de seminarios, teleconferencia, talleres, trabajo de grupo, foros de discusión e intercambio virtual y asesorías. Para integrar los contenidos durante el proceso de enseñanza aprendizaje, el marco teórico y conceptual se organizó en base a tres ejes transversales: el derecho universal a la salud, la determinación social, la equidad en salud y en genero.

Se formaron cinco (5) grupo de estudio-trabajo para diseñar y realizar los protocolos y las investigaciones. A partir de los ejes transversales y los temas generales se consensuaron cinco (5) líneas de investigación: Modelo de Atención en Salud, Descentralización y Participación Social, Sistemas de Salud y Aseguramiento, Ciudades, Ambientes y Cambio Climático, e Investigación Educativa para Formación de Recursos Humanos en Salud. Cada grupo fue elaborando progresivamente el protocolo de investigación en el transcurso del diplomado.

De esa manera, el proceso educativo estuvo centrado en el desarrollo del aprendizaje a partir del análisis y la reflexión crítica sobre los conocimientos que el conjunto de los participantes tenía, sus experiencias, sus saberes de la realidad, reforzadas con la búsqueda sistemáticas de respuestas a preguntas y dudas sobre el objeto de estudio. Asumieron la deliberación como método racional de intervención, a través del dialogo colaborativo, generando el aprendizaje en un grupo diverso de profesionales con campos de trabajo distintos desde la reflexión individual al debate, a la reflexión y a la construcción colectiva de conocimientos.

Significa que el intercambio interdisciplinario, multidisciplinario y transdisciplinario constituyo un elemento enriquecedor del proceso y de los resultados, por los niveles de problematización realizados desde la perspectiva de la Salud Colectiva contrastada con distintas visiones sobre el proceso salud enfermedad, durante todo el proceso educativo.

Para la parte operativa del programa de estudio se crearon, un comité de dirección responsable de la conducción del proceso y un equipo de coordinadores de grupos que fue la instancia integradora entre la dirección y los participantes, es por ello que los coordinadores fueron participantes seleccionados por cada uno de los grupos, estos, a lo interno de los grupos también tuvieron funciones de asesores, para el acompañamiento y seguimiento permanente a los grupos.

Entre los docentes y facilitadores estuvieron profesionales de la Republica Dominicana, e internacionales de México, Colombia, España, Argentina y de la India/USA; este ultimo fue el investigador Rajendra Kumar Pachauri, ganador del premio Nobel de la Paz en el año 2007 por el trabajo de su organización sobre cambio climático, premio compartido con el ex vice presidente de Los Estados Unidos de Norteamérica All Gore. Los demás docentes son expertos en Salud Publica y Medicina, en Filosofía, en Ciencias Sociales y Ciencias Políticas, en Economía y en Estadísticas.

Evaluación

La evaluación fue de carácter continuo basado en el seguimiento de los avances compartidos entre la dirección, los docentes, los coordinadores de grupos y los propios participantes. También se estableció la elaboración de un portafolio en cada grupo en el que fueron recopilando y registrando toda la producción, hasta la elaboración de los protocolos o propuestas de investigación.

Para el trabajo práctico hubo una calificación en forma acumulativa en dos etapas relacionadas con la elaboración del protocolo de investigación: un 50% para las distintas etapas puntuales de producción que conllevo el protocolo de investigación y el 50% para la presentación final del protocolo de investigación.

Movilidad profesional.

El grupo también se benefició con un componente de movilidad profesional con el cual fueron reconocidos 19 participantes, llevados a una pasantía en la Universidad de Guadalajara, México por cortesía de la Dra. Martha Vergara Fregoso y en la Universidad Nacional Autónoma de México por cortesía del Dr. Rafael Gonzalez. En ambas universidades organizaron talleres específicos para el grupo en investigación científica con metodologías cualitativas y en investigación en Salud Colectiva respectivamente, tuvieron intercambio con autoridades e investigadores, constituyendo una extraordinaria experiencia formativa y un hecho singular hasta entonces en la Facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad Autónoma de Santo Domingo.

Resultados.

Resultados esperados	Resultados logrados
<ul style="list-style-type: none"> Que los participantes concluyan el programa, 	<ul style="list-style-type: none"> 85.4 % de los participantes permanecieron y finalizaron,
<ul style="list-style-type: none"> Desarrollo de capacidades y habilidades para analizar en forma crítica los problemas y las prácticas en la sociedad y específicamente en los entornos laborales, 	<ul style="list-style-type: none"> Formación de una “masa crítica” de 41 investigadores con un enfoque integral sobre el objeto de estudio en el área de la salud,
<ul style="list-style-type: none"> Capacidad para identificar problemas y diseñar protocolos de investigación, 	<ul style="list-style-type: none"> Identificación de 6 problemas de investigación y diseño de 4 propuestas de intervención durante el diplomado,
<ul style="list-style-type: none"> Reorientación de las prácticas educativas en materia de la investigación en Salud Colectiva en la facultad y en los servicios. 	<ul style="list-style-type: none"> Promoción del liderazgo institucional en investigación en salud,
	<ul style="list-style-type: none"> Impulso inicial del pensamiento de la Salud Colectiva en la investigación en la facultad
	<ul style="list-style-type: none"> Ejecución de dos propuestas de investigación con enfoque crítico elaboradas durante el diplomado
	<ul style="list-style-type: none"> Mobilización de apoyo para la investigación científica e intercambio internacional

Conclusiones.

La conclusión más importante de esta experiencia es que un grupo considerable de profesionales de distintas áreas del saber en salud, estuvieron en contacto con el pensamiento crítico latinoamericano en el área de la salud, analizaron y reflexionaron a profundidad sobre los problemas, dando un salto de lo superficial a una comprensión integral de la naturaleza de los problemas de salud en los servicios, en la comunidad y en la formación de los trabajadores de salud.

En función de esto, pudieron entender y plantear alternativas innovadoras, más congruentes, pertinentes y eficaces para la intervención y solución.

Sin embargo debo destacar cuatro limitaciones preocupantes durante y posterior a la ejecución del diplomado que han impedido el logro sostenido de los resultados:

- El analfabetismo en la disciplina de la Salud Pública de un número considerable de participantes, lo que dificultó la construcción y apropiación de conocimiento en Salud colectiva que es un enfoque más avanzado que la salud pública



convencional.

- Las distintas realidades en los espacios de trabajos obstaculizaron la implementación de la mayoría de los protocolos elaborados. Entre los grupos de estudio-trabajo creado solo dos (2) grupos lograron realizar las investigaciones, estos fueron el de Descentralización y Participación Social y el de Investigación Educativa.
- La falta de seguimiento y continuidad a los grupos de estudio-trabajo que no han podido ejecutar los proyectos de investigación y al proceso, lo cual contrasta con el impulso y la movilidad del liderazgo institucional que se produjo durante el desarrollo del diplomado, lo que refleja la debilidad institucional.
- Actores importantes en la facultad vinculados al diplomado, no entendieron la importancia del salto cualitativo del mismo, desde el punto de vista teórico y metodológico y sus beneficios para la formación integral de los docentes en investigación en salud.

Referencias bibliográficas.

- Almeida Fihlo, Naomar, Silva P. Jairnilson (1999) .La crisis de la salud pública y el movimiento de la salud colectiva en Latinoamérica. En: Cuadernos médico sociales (75) 5-30. Centro de Estudios Sociales y Sanitarios. Rosario Argentina.
- Artiles L, Otero J, Barrios I. (2008) Metodología de la investigación para las Ciencias de la Salud. Editorial Ciencias Médicas. La Habana, Cuba.
- Benach Joan, Muntaner C. (2005). Diferencia no es desigualdad. En: Aprender a mirar la salud. España, Editorial El Viejo Topo. Pág. 15-20.
- ... (2005). ¿Dónde están las causas?, En: Aprender a mirar la salud. España, Editorial El Viejo Topo.. P. 95-106.
- Breilh, Jaime (2010). Las tres S de la determinación de la vida y el triángulo de la política. Diez tesis sobre la determinación social de la vida. Centro Brasileiro De Estudos De Saùde. CEBES. Salvador Bahía.
- ... (2013). La determinación social de la salud como herramienta de transformación hacia una nueva salud pública (salud colectiva)
- ...(2010). Epidemiología, Economía política y Salud: bases estructurales de la determinación social de la salud, 7ma edición. Corporación Editora nacional Universidad Andina Simón Bolívar, volumen 4. Ecuador.
- Chavez P, J, Chong Long, B, Flores G, M, Villegas J, E. (2004). Metodología de la investigación y del trabajo universitario. Colección pedagógica La Cantuta. Instituto de Investigación, Universidad Nacional de la Educación. Lima, Perú.
- Contandriopoulos André Pierre. (1999). La Salud entre las Ciencias de la Vida y las Ciencias Sociales en: Rupturas, Revista Interdisciplinaria de la Salud, Volumen 6. Número 2, Universidad de Montreal, Canadá. P. 174-191.



- Evans, RG, Morris L, Marmor T. (1996). Producir salud, consumir asistencia sanitaria". En: ¿Porqué alguna gente está sana y otra no? Madrid, EditorialDíaz de Santos. Página 29 a 70.
- Elliott, J. (1997). La investigación-acción en educación. Ed. Morata, tercera edición. Madrid.
- Giacobbe, Mirtha. (S/F). Enseñar y aprender Ciencias sociales, 3er ciclo E.G.B. y Polimodal. Homo Sapiens editores. Serie educación. México,
- Linares Pérez N, López Arellano O. (2008). La equidad en salud: propuestas conceptuales, aspectos críticos y perspectivas desde el campo de la salud colectiva. Medicina Social: Temas y Debates: Vol. 3, No. 3, Septiembre. México.
- Lemke, Thomas (2017). Introducción a la biopolítica: trad. de Lidia Tirado Zedillo. Fondo de cultura económica. México.
- Lowenson, R, Laurel, Asa C, Hogstedt, C, D'Ambrouso, L, Scharff, Z. (2014). Investigación –acción participativa. Una guía de métodos. OMS.
- Martínez Miguelez, M. (2014). Nuevos fundamentos en la investigación científica. Editorial Trillas, reimp. México
- OMS/ Comisión sobre Determinantes Sociales de la Salud. (2009). Subsana las desigualdades en una generación. OMS (2010) Ginebra.
- OPS/OMS. (2008). Guía práctica de investigación en salud. Publicación científica y técnica No. 620. Washington D. C.
- Oreste, Adelaida. (2013). El talento humano en salud: cambios en su formación para garantizar la salud en procesos sanitarios incluyentes. Divulgacao Em Saude Para Debate no. 49. Centro Brasileiro de Estudos de Saude (CEBES) págs. 157-164.
- Oreste, A, Zapata, S. (2006) Plan para la década de los recursos humanos en salud, 2006-2015. Organización Panamericana de la Salud. Editora Almonte. Santo Domingo RD.
- Sampieri R, Fernández C, Baptista P. (2006). Metodología de la investigación. Mc Graw Hill/Interamericana Editores, S. A. De C.V. Cuarta Edición. México DF.
- Sen A. (2002). ¿Porqué la equidad en salud?. Rev. Panam Salud Pública. 2002;11(5/6):302-09. Washington. Mayo/Junio. P. 302-310.
- Silva P. Jairnilson. (2011). Desafíos para la Salud colectiva en el siglo XXI. Lugar editorial. Buenos Aires.
- Ulin P, Robinson E, Tolley E. (2006). Investigación aplicada en salud pública. Métodos cualitativos. USAID/FHI/OPS. Publicación científica No. 614. Washington DC.
- Usher R., Bryant I. (1997). La educación de adultos como teoría, práctica e investigación. El triángulo cautivo. Editorial Morata. Madrid.

Diseño didáctico para apoyar el desarrollo del lenguaje en niños con implante coclear de 1 a 3 años de edad auditiva.

Didactic design to support language development in children with cochlear implant from 1 to 3 years of hearing age.

Juan Manuel Roa Lotta
Universidad Nacional de Colombia

Silvia Raquel Rodríguez Montoya
Universidad Nacional de Colombia

Resumen

En Colombia se han identificado cerca de 35000 niños menores de 6 años con pérdida auditiva severa - profunda, es decir, el 5% de la población sorda en el país (Minsalud, 2014), posee dificultades en la participación académica y laboral debido a las grandes brechas comunicativas. Este documento recopila el proceso de conceptualización y diseño de un juguete que apoya la evolución en la adquisición del lenguaje oral en niños usuarios de implante coclear de 1 a 3 años de edad auditiva en el marco de un proyecto de diseño inclusivo infantil. Se propone integrar la estrategia de extensión y expansión del lenguaje para cerrar la brecha comunicativa en un modelo lúdico y didáctico que facilite el input auditivo y multisensorial del niño proveniente de su contexto cotidiano. Las interacciones del niño dentro del entorno de oyentes hispanohablantes son cruciales en términos de recepción de estímulos auditivos y lingüísticos, ya que, la estrategia contemplada que integra el juguete se mueve en las dinámicas de asimilar significados semánticos propios de sus experiencias diarias.

Palabras clave

Juguete, extensión y expansión, estímulo auditivo, desarrollo del lenguaje, diseño inclusivo infantil.

Abstract

In Colombia, about 35,000 children under 6 years of age with severe - profound hearing loss have been identified, that is, 5% of the deaf population in the country (Minsalud, 2014), have difficulties in academic and work participation due to large communication gaps. This document compiles the process of conceptualization and design of a toy that supports the evolution in the acquisition of oral language in children using cochlear implants from 1 to 3 years of hearing age within the framework of an inclusive design project for children. It is proposed to integrate the strategy of extension and expansion of language to close the communication gap in a playful and didactic model that facilitates the auditory and multisensory input of the child from their daily context. The child's interactions within the environment of Spanish-speaking listeners are crucial in terms of receiving auditory and linguistic stimuli, since the strategy contemplated that integrates the toy moves in the dynamics of assimilating semantic meanings typical of their daily experiences.

Keywords

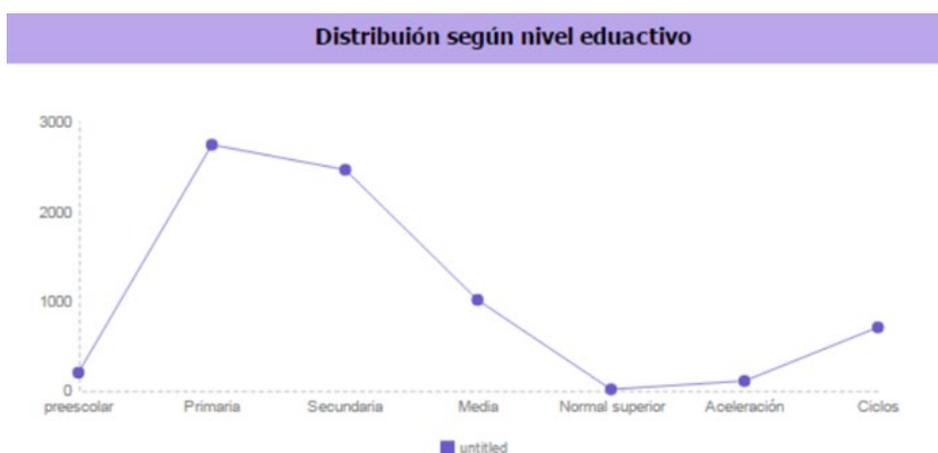
Toy, extension and expansion, hearing input, language acquisition, inclusive child design.

Introducción.

La OMS (Sordera y pérdida de la audición, OMS, 2019) data que el 60% de los casos de hipoacusia en niños es prevenible. En Colombia el 12% de la población total tiene alguna limitación para oír y el 5% es menor de 6 años, 35.000 niños son identificados en el Registro de Localización y Caracterización de Personas con Discapacidad (RLCPD) (Minsalud, 2014). El 83% de la población sorda menor de 6 años se ubica en los estratos 1 y 2, sólo el 14% asiste a instituciones educativas en edades de 3 y 5 años (INSOR, 2018) es decir, que el acceso al pre-escolar está siendo obstaculizado y en esta etapa, el cierre de la brecha comunicativa es crucial cuando hay limitación auditiva. Tabla 1.

Tabla 1.

Distribución de la población sorda en edad preescolar y escolar según su nivel educativo.



Nota: INSOR & MINEDUCACIÓN, 2016. Contexto general de la población sorda en Colombia.

La baja permanencia de los infantes en el sistema educativo colombiano, permite concluir que no existen los recursos para hacer una adaptación integral de los contenidos pedagógicos, que sean comprensibles para la población con hipoacusia. Esto, induce la casi nula participación de esta población en la educación superior, “ya que la curva

declina significativamente antes de dar alcance a los logros educativos importantes” (INSOR & MINEDUCACIÓN, 2016). Siendo reflejo esto, del precario mercado laboral, en donde, el 50% de esta población sitúa su actividad económica como jornalero/obrero, 38% como trabajador independiente o empleado doméstico y entre el 5% y 7% trabaja sin remuneración (INSOR & MINEDUCACIÓN, 2016). Esta, es una gran desventaja a mediano y largo plazo en su bienestar general y los aísla del tejido social al cual pertenecen.

Las cifras reflejan la dificultad con la que la población con pérdida auditiva convive en una sociedad donde el 88% de la población restante es oyente y en donde, los esfuerzos por fortalecer las políticas incluyentes no abarcan lo suficiente para garantizar su calidad de vida.

Marco Conceptual.

Conviene distinguir conceptos etiológicos de la pérdida auditiva, es prelingüística cuando la hipoacusia es congénita o adquirida durante los dos primeros años de edad cronológica. Perilingüística cuando se está cursando por la edad de adquisición del lenguaje. Y poslingüística si se adquiere después de la consolidación del código lingüístico (Furmanski, H., 2011).

En la pérdida auditiva prelingüística antes de los 24 meses de edad cronológica, se hace necesario un diagnóstico oportuno ya que estudios como el de Fryauf Bertschy (citado en Velandia Suárez, 2018), demuestran que la relación edad de implantación – resultado auditivo es inversa. Entre menor sea la edad de implantación mejores y mayores serán los resultados auditivos en términos de desarrollo del lenguaje.

Un implante coclear (IC) es una prótesis auditiva de alta tecnología que permite acceder al sonido omitiendo la parte del oído interno que esta alterada o no funciona y estimula a través de un haz de electrodos eléctricamente el nervio auditivo, enviando los impulsos al cerebro, para que sean interpretados como sonidos ambientales y/o del habla (figura 1, Implante coclear colocado). Varios artículos privilegian el IC como opción en cuanto a relación costo-beneficio e incluso en términos de retorno de inversión por dólar. Desde un contexto más amplio, “el grado de beneficios obtenidos en el desarrollo del lenguaje con el implante coclear lo determinan factores como la edad de aparición de la pérdida auditiva, tiempo de privación auditiva, fenómenos de plasticidad neural cerebral en los primeros años de vida y edad en que se realiza la colocación del implante” (Peñaranda y colaboradores, 2012), es decir, que no se debe caer en el error alienante de que el uso del implante coclear, garantiza una completa adaptación a la estructura social en la que nos movemos quienes no hemos sufrido pérdida auditiva.



Figura 1. Implante coclear colocado.

Nota Fuente: Implantes cocleares. (n.d.). Retrieved March 13, 2020, from <https://www.medel.com/es-es/hearing-solutions/cochlear-implants>.

Cuando hablamos del desarrollo del lenguaje en personas con pérdida auditiva encontramos dos enfoques: el Bicultural Bilingüe y el Oralista o también llamado Rehabilitatorio en Salud, Jambor (citado en Pérez de la Fuente, 2014). El primero no ve a la sordera como deficiencia, sino como parte de su identidad y, por ende, como un elemento cultural de una comunidad minoritaria. De ahí, el desarrollo del lenguaje de señas como forma de comunicación entre la misma comunidad. El segundo, bajo el cual se lleva a cabo esta investigación, busca la interiorización del Lenguaje Oral en la persona con hipoacusia, siendo indispensable disponer de una amplificación auditiva: audífono o implante coclear. En este punto, se genera el concepto de ‘edad auditiva’, como el tiempo en el cual el niño con pérdida auditiva, puede acceder al rango frecuencial de los sonidos del habla eficientemente, con el uso de la prótesis durante todas las horas de vigilia. Para entender este concepto viene bien un ejemplo sencillo: si un niño con pérdida auditiva de 5 años de edad, se le activa un apoyo auditivo a los 2 años de vida, su edad auditiva será de 3 años.

En el ámbito del lenguaje, existen diversas corrientes para abordar su desarrollo y el procesamiento de la información, de las cuales se derivan diferentes metodologías o modelos que pueden aportar, según la necesidad del niño, más o menos aspectos teóricos y prácticos en cuanto a el progreso lingüístico por rango etario. Aquí, la hoja de ruta de los requerimientos y determinantes del producto a diseñar está basada en el fundamento de la corriente neurolingüística que propone un modelo de procesamiento de la información lineal (figura 2, Ruta del input auditivo).

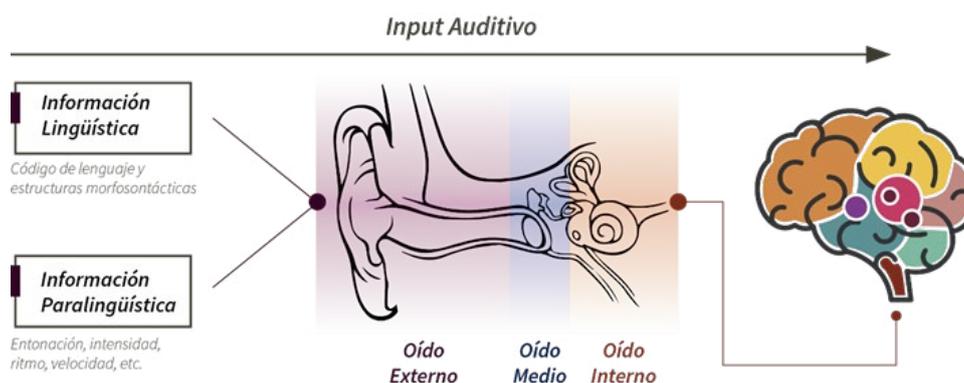


Figura 2. Ruta del input auditivo.
Nota fuente: Realización propia.

Examinaremos brevemente los fundamentos morfológicos del lenguaje que hacen referencia a la composición de las palabras y su ordenamiento. Cada palabra está formada por unidades gramaticales que se conocen como morfemas. Estas pequeñas unidades brindan información del significado a la totalidad de la palabra (figura 3, Aplicación del morfema).

Sobrinitos

Sobrin	it	o	s
El hijo/a de un/a hermano/a	Idea de pequeño/a	Género masculino	Cantidad, plural
1er morfema	2do morfema	3er morfema	4to morfema

Figura 3. Aplicación del morfema.

Nota fuente: Adaptación de Robert E. Owens, J. (1993). Desarrollo del lenguaje asistido. Infancia y Aprendizaje (Vol. 16). <https://doi.org/10.1080/02103702.1993.10822390>

En el sistema gramatical existen diferentes clasificaciones y tipologías de los morfemas cuya importancia radica no sólo en la comprensión y desarrollo del lenguaje oral, sino que tiene repercusiones en la adquisición de lectoescritura en las primeras etapas escolares de la primaria (6-8 años). Como afirman Jaichenco y Wilson (2006) el papel fundamental que juega la morfología se lleva a cabo al vincularse con el procesamiento de las palabras, su estudio plantea un avance considerable en cuanto a la lectura de palabras y no palabras y su interpretación (figura 4, Esquema general del morfema).

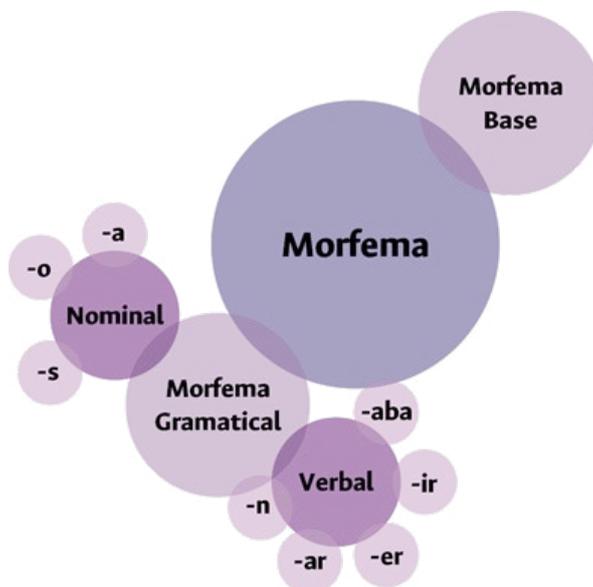


Figura 4. Esquema general del morfema.

Nota fuente: Adaptación de Robert E. Owens, J. (1993). Desarrollo del lenguaje asistido. *Infancia y Aprendizaje* (Vol. 16). <https://doi.org/10.1080/02103702.1993.10822390>

Continuaremos la exploración de la semántica, encargada de estudiar las relaciones entre diferentes significados a partir del sistema morfológico. Si bien la morfología y la semántica trabajan juntas para nutrir el desarrollo del lenguaje oral, la semántica tiene una función muy específica y es la de aportar contexto y asociaciones a la palabra que el niño va a aprender en su desarrollo lingüístico. Nutrir el lenguaje no se trata del aprendizaje de palabras aisladas fuera de contexto, la semántica es “explicar el concepto: significado de una oración en lenguaje natural” (Andrade, E., 2013). Para ello, Andrade desde la semántica dinámica, propone la representación de acciones como método de aprendizaje aludiendo al antes y después de la acción, de manera que se asocie cierta acción a una consecuencia dentro de un contexto, esto es, significado.

Este significado, cimienta nuestro conocimiento del mundo y de las palabras, que se guarda en categorías en nuestro cerebro, asociando la información a las experiencias que hayamos tenido conforme aprendemos todos los días e interactuamos con el entorno. Por ejemplo, para saber el significado de ‘vaca’ hemos de haber tenido experiencias previas con suficientes animales con características similares que nos permiten identificar cuando vemos una vaca. En otras palabras, “el concepto es una forma del reflejo de la realidad objetiva en la consciencia del hombre” (Ascencio, B. M., 1995), realidad susceptible de ser categorizada con el objetivo de comprender y clasificar los conceptos en función de una idea, situación o acontecimiento que se quiera transmitir de una persona a otra (figura 5, Formación y niveles de evolución del concepto).

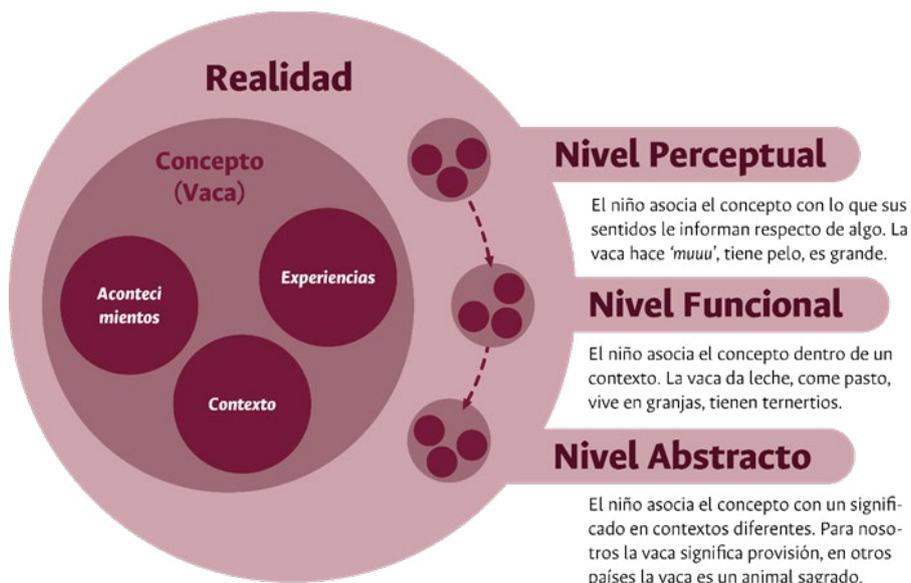


Figura 5. Formación y niveles de evolución del concepto.

Nota fuente: Realización propia.

Ciertamente, la integración de estos fundamentos semánticos respecto a los conceptos es crucial dentro del modelo lúdico que se propone con el juguete, ya que, estos elementos intrínsecos del lenguaje necesitan ser ejecutados secuencialmente para que sean aplicados en un contexto y se pueda ayudar al desarrollo lingüístico, formando nuevos conceptos, asimilándolos y relacionándolos para incrementar la base de datos lingüísticos (figura 6, Sistema categoría/realidad/concepto/significado).

Definitivamente, múltiples conceptos aumentan y cambian según los contextos en los que el niño va atesorando experiencias a lo largo de su vida. Sin embargo, hay un aspecto fundamental de la realidad que se enmarca en la categoría, un sistema de realidades y conceptos más grande, dentro del cual se ubica todo el conocimiento que adquirimos de manera que nuestro cerebro lo clasifique le otorgue un significado categorizado (Fenson, L., n.d). Figura 7, Convención de los elementos que interactúan en el sistema del lenguaje.

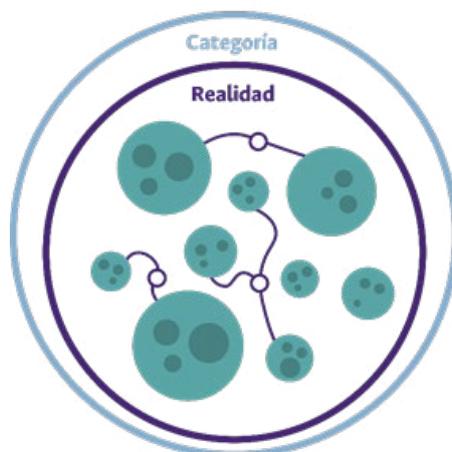


Figura 6. Sistema categoría/realidad/concepto/significado. El lenguaje funciona como un sistema cuyos subsistemas lo sostienen y permiten su funcionamiento.

Nota fuente: Realización propia.

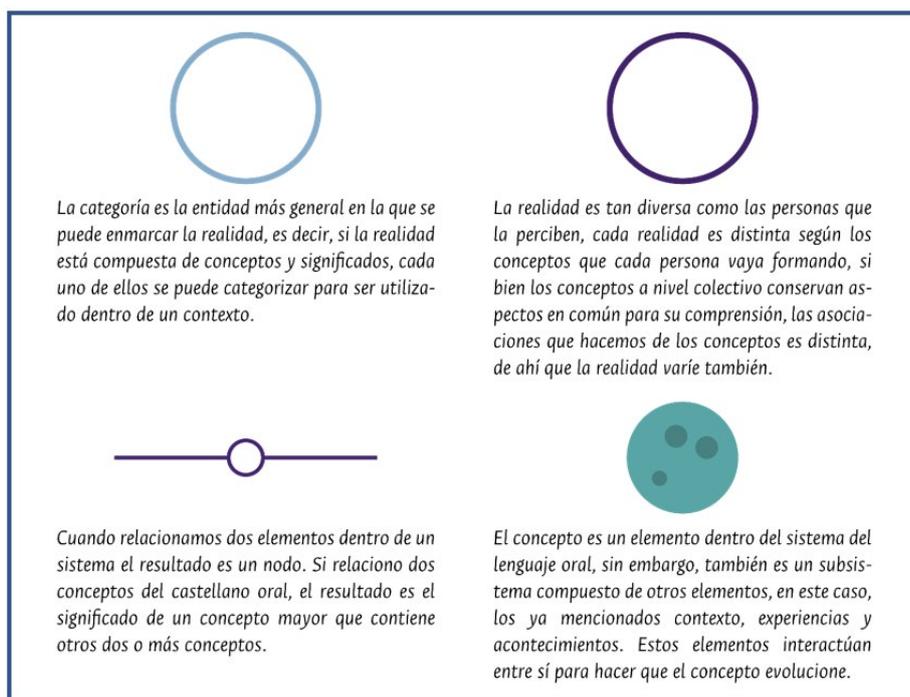


Figura 7. Convención de los elementos que interactúan en el sistema del lenguaje.

Nota fuente: Realización propia.

Estrategia de Extensión y Expansión.

Ya tenemos claro hasta aquí, que el engranaje entre morfología y semántica provee al componente comprensivo del lenguaje la nutrición necesaria para alimentar la base de “datos cerebrales” que permitirán la adquisición del lenguaje oral y que solo puede ser facilitado por el aporte lingüístico dado principalmente por los padres y familiares más cercanos. Esto, nos lleva a la selección de una estrategia conocida como Expansión y Extensión del Lenguaje, cuyo fin es dar la mayor cantidad y calidad de estímulos lingüísticos y auditivos posibles para establecer la cantidad y calidad de significados, cada vez más complejos, (expansión = cantidad, extensión = significado y complejidad) conforme a las vivencias y experiencias que el niño pueda asociar e interiorizar formando cada vez más conceptos. Esta, es la base funcional para el desarrollo del juego y juguete del proyecto.

Como lo explican Tobey y colegas (2013), los niños con pérdida auditiva presentan una predisposición al estímulo visual debido a la falta de audición en primera instancia, por tanto, la cantidad de experiencias auditivas sumado a la edad de implantación son factores claves que determinarán el rendimiento lingüístico del niño. Además, la cantidad de inputs auditivo debe estar acompañado de estímulos visuales asociativos con el fin de restaurar los procesos sensitivos después de la implantación y así lograr el cometido de significar dichas experiencias. Es por esta razón, que el proyecto sugiere la necesidad de integrar estímulos multisensoriales con los que el niño pueda avanzar en su proceso de desarrollo lingüístico.

Hay que mencionar, además, que los estímulos auditivos-verbales deben provenir de personas con las que el niño comparte la mayor parte del tiempo (padres, hermanos o cuidadores), dado a que así recibirá la mejor y mayor cantidad de estímulos sistemáticos en comparación con sesiones terapéuticas de una o dos horas semanales e incluso mensuales.

A partir de la observación de las interacciones adulto-niño se vio la necesidad de que el modelo lúdico en su uso responda a una doble vía (figura 8, Relación adulto-terapeuta-niño dentro de un sistema cerrado de interacción).

- Por un lado, capacitar, entrenar y empoderar al adulto para la apropiación óptima de la estrategia con el niño. Como consecuencia se da en el niño un ejercicio de cognición donde a partir de la construcción del lenguaje, el niño comprende la noción de autorregulación en un contexto social.
- Por otro lado, suple la falta de atención del niño a través de la ejecución de un modelo lúdico, ayuda a sistematizar la emisión y recepción de estímulos auditivos y visuales, permite establecer una rutina sistemática que le ayudará al niño a formar hábitos para su desenvolvimiento social y personal, y le permitirá recibir un modelo de crianza basado en el lenguaje estableciendo límites conductuales.

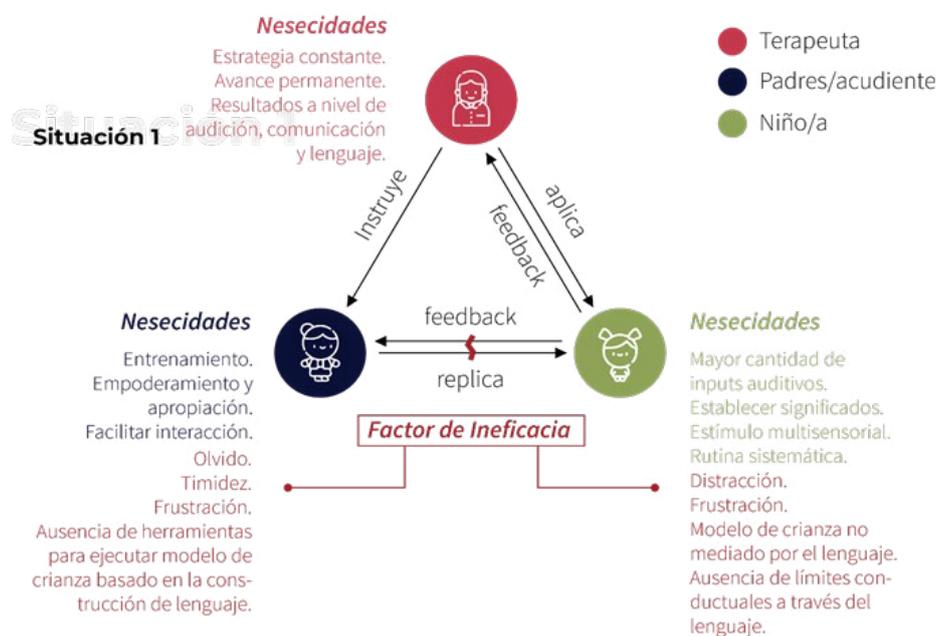


Figura 8. Relación adulto-terapeuta-niño dentro de un sistema cerrado de interacción.

Nota fuente: Realización propia.

Por lo abordado hasta ahora el enfoque lúdico no es un ítem aislado del sistema de aprendizaje que propone esta investigación, por el contrario, el proyecto se enmarca dentro de la visión que Jover y Payà que proponen: “Los juegos cumplen, así, la función cultural de ser prácticas de iniciación del niño en el mundo.” (Jover y Payà, 1990).

Johan Huizinga (citado en Coll, 2019) define el juego en 7 aspectos que lo fundamentan:

1. Es una actividad voluntaria, es libre, nos hace libres.
2. Jugar no es la vida real, no es la actividad ordinaria. Se distingue en su duración y localización.
3. El juego no está limitado espacialmente.
4. El juego crea orden, es orden.
5. Jugando se genera una tensión.
6. Todo juego tiene sus reglas.
7. El juego genera lazos permanentes, crea comunidad.

Metodología.

En la fase divergente de las alternativas se llevó a cabo un método cualitativo basado en una muestra por oportunidad y conveniencia de 10 padres de familia voluntarios hispanoparlantes, con hijos con hipoacusia neurosensorial bilateral severa a profunda, prelingüística o perilingüística, usuarios de implante coclear, cuya edad auditiva estuviese entre 1 y 3 años. Se les aplicó un cuestionario que permitió la caracterización de la muestra y para el análisis se utilizó el software NVivo obteniendo la marca de nube de la situación actual de la actividad y el lugar de deseo en términos de interacción de nodos categóricos que permitieron establecer las relaciones sistémicas entre los diferentes atributos que validarán la concepción del objeto.

Validación de Aceptabilidad.

Con el fin de integrar el contexto a un objeto tangible se adaptó la metodología del Doble Diamante propuesta por el British Design Council que separa el proceso de diseño en 4 fases.



Figura 9. Metodología del Doble Diamante.

Nota fuente: Adaptación de What is the framework for innovation? Design Council's evolved Double Diamond | Design Council. (n.d.). Retrieved March 10, 2020. From: <https://www.designcouncil.org.uk/news-opinion/what-framework-innovation-design-councils-evolved-double-diamond>.

Resultados.

La toma de decisiones en niños en esta etapa se lleva a cabo bajo tres aspectos instintivos de su proceso de desarrollo:

- Período Sensoriomotor: el niño piensa en la medida en que interactúa con personas y objetos de manera predecible.
- Esquema Comportamental: toma de decisiones a partir de la estimulación sensorial y la exploración objetual. La observación cumple un rol fundamental.
- Etapa Representacional: atracción por lo figurativo, en este punto es necesario la presencia de referentes objetuales que el niño pueda distinguir e identificar.

Estos criterios dieron como resultado las siguientes marcas de nube:



Figura 10. Marca de nube de la situación actual de la actividad mediada por atributos.

Nota fuente: Realización propia. Software NVIVO.



Figura 11. Marca de nube del lugar de deseo en términos de interacción mediada por atributos.

Nota fuente: Realización propia. Software NVIVO.

El tamaño de las palabras está determinado por su frecuencia en las respuestas interpretadas de los padres de familia de los niños. La codificación del software permite establecer las relaciones causales de la aparición de los términos y cómo a su vez dos o más palabras se relacionan entre sí. Esta codificación de las respuestas generó 3 categorías principales que atraviesan el lugar de deseo y la situación actual de la actividad:

1. Llamado de atención auditiva.

Este nodo encierra un total de 11 referencias, es decir, respuestas abiertas interpretadas que se ubicaron en la marca de nube bajo los siguientes conceptos: concentración, sonido, movimiento y atención auditiva. La relación de las 11 referencias implica que en la situación actual hay un esfuerzo considerable para mantener la atención del niño a través del movimiento (también ubicado en el lugar de deseo) y el sonido (también ubicado en la categoría de modos de ejecución).

2. Estímulo funcional.

Este nodo comprende un total de 9 referencias, es decir, respuestas abiertas interpretadas que se ubicaron bajo los conceptos: aprendizaje, interacción, pensamiento (cognición), estímulo multisensorial y producción (habla). La interpretación de las 9 referencias determina las variables que debe permitir el juguete a manera de actividades operativa generales que serán detalladas en la siguiente categoría.

3. Modos de ejecución.

Esta categoría consta de un total de 8 referencias, es decir, respuestas abiertas interpretadas que se ubicaron bajo los conceptos: lectura, pintura (dibujo), expresión corporal, canto (sonido) y simulaciones (storytelling). La relación da lugar a las acciones mediante las cuales el niño debe recibir el input y así mismo emitir una retroalimentación al mismo. Las entradas y salidas de la información conforme a la estrategia de adquisición de lenguaje deben moverse bajo esta categoría.

Este ejercicio se hizo a partir del análisis de una encuesta estructurada a una muestra de 10 padres y madres de familia y el análisis de video en momento de terapia de 4 de los niños cuyos padres participaron en la encuesta. El número total de referencias fue 95, es decir, el total de respuestas abiertas. Una vez obtenido el número total de referencias fueron separadas por categorías de información a utilizar, de donde se realizó la extracción de las marcas de nubes y los 3 ámbitos categóricos mencionados anteriormente.

Los resultados del ejercicio etnográfico se integraron al modelo lúdico de la siguiente manera:

Primer Nivel Descriptivo.

Se lleva a cabo en dos etapas casi simultáneas en las que se trabaja el nivel perceptual de cada concepto añadiendo palabras aisladas e inmediatamente un adjetivo calificativo de carácter asociativo.

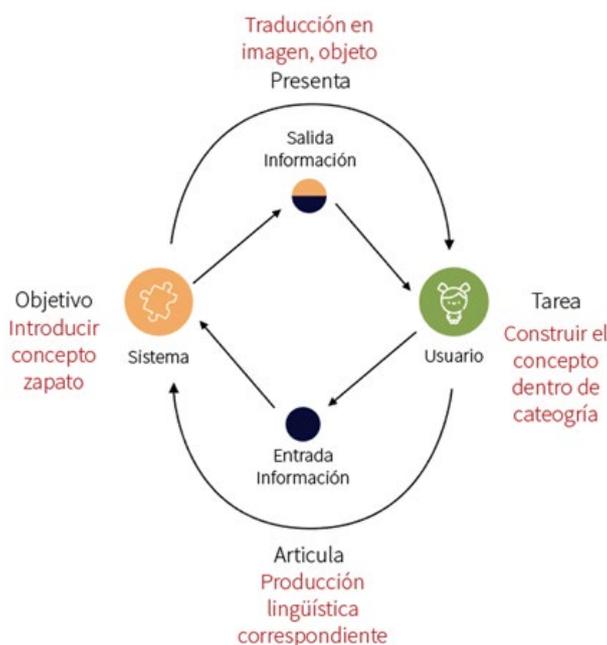


Figura 12. Etapa 1 en la cronología de la estrategia.

Nota fuente: Realización propia.

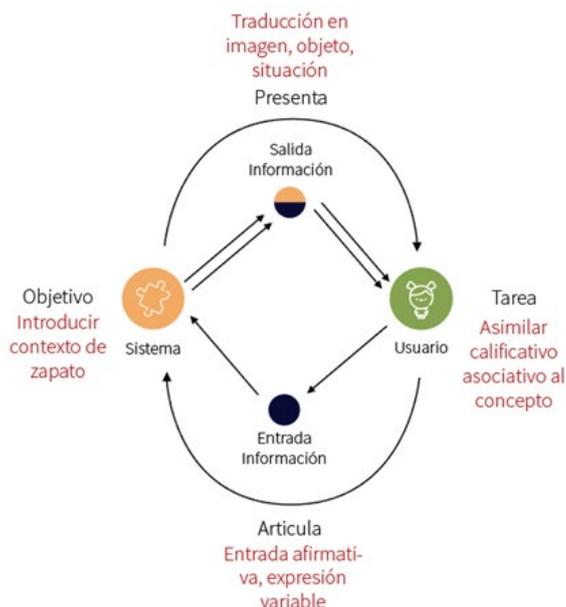


Figura 13. Etapa 2 en la cronología de la estrategia.

Nota fuente: Realización propia.

Segundo Nivel Descriptivo.

Se lleva a cabo en una etapa y consiste en añadir contextos a las palabras del primer nivel. El nivel funcional de los conceptos se construye a través de los caracteres asociativos del primer nivel junto con la sumatoria de verbos, espacialidad y funcionalidad en el segundo nivel.



Figura 14. Etapa 3 en la cronología de la estrategia.

Nota fuente: Realización propia

Tercer Nivel Descriptivo.

Este nivel se lleva a cabo en una etapa que consiste en el fortalecimiento de las combinaciones de palabras para formar oraciones cortas. Esto sucede a través del ejercicio de narrativa colaborativa entre el adulto y el niño en el que se van introduciendo más conceptos para volver nuevamente a las primeras etapas de la estrategia.

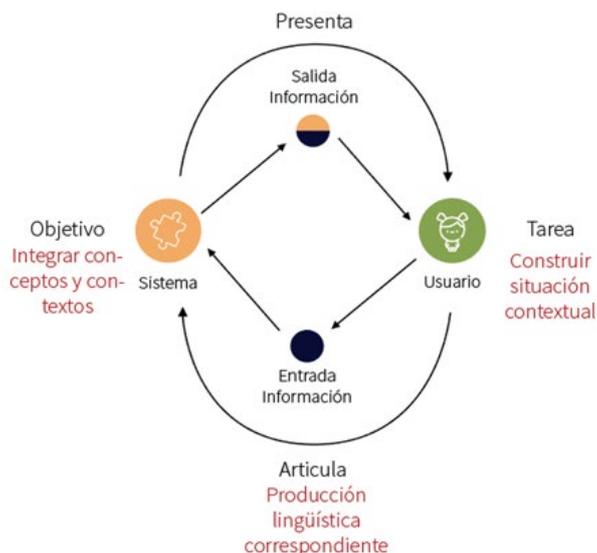


Figura 15. Etapa 4 en la cronología de la estrategia.

Nota fuente: Realización propia.

Propuesta.

Taller de Construcción del Lenguaje.

¿A dónde quieres ir?

A partir del análisis etnográfico y de la cronología estructurada de la actividad se llegó a la conclusión de la necesidad de un espacio multimodal que permita diferentes actividades para diferentes objetivos bajo un concepto unificador. La solución entonces fue hibridar tres arquetipos (personaje, estación de juego y juego de mesa) en una propuesta integradora que favorece la estrategia de extensión y expansión del lenguaje.

Personaje.

El personaje fue construido bajo el marco del concepto unificador: flora y fauna colombiana. Bajo este marco se manejó una estética simplificada de las formas de la naturaleza en diferentes ecosistemas colombianos. El personaje oso de anteojos surge del ecosistema del páramo, se elige por el componente familiar, cálido y amigable de su comportamiento y forma. Además, se puede observar que el oso también tiene un implante coclear, de manera que hay una carga identitaria y un factor de acompañamiento que busca generar un vínculo afectivo con el niño.

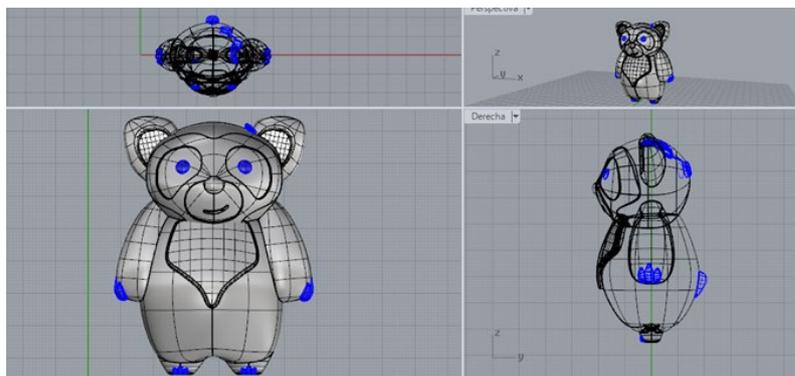


Figura 16. Proceso de modelado 3D del personaje.

Nota fuente: Realización propia. Software Rhinoceros.



Figura 17. Render del personaje.

Nota fuente: Realización propia Software Keyshot.



Figura 18. Detalle posterior del render.

Nota fuente: Realización propia Software Keyshot.

Tarjetas.

Las tarjetas son un factor clave en términos de categorización dentro del juego. Se plantean 4 paquetes de tarjetas asociadas a uno de los ecosistemas del juego, cada paquete tendrá 40 tarjetas para un total de 160. Las tarjetas estarán repartidas en dos grupos categóricos, el primero asociado a las categorías de la información y el segundo asociado a las categorías gramaticales (categorías complementarias, ver figura 22, división categórica de los módulos: información y gramática).



Figura 19. Agrupación de tarjetas (vista de reverso).

Nota fuente: Realización propia.

Las ilustraciones proponen referencias contextualizadas de elementos autóctonos de los ecosistemas y de la idiosincrasia colombiana, un ejemplo de ello es la alusión al transporte público local, alimentos tradicionales, animales que son patrimonio natural nacional, entre otros.



Figura 20. Agrupación de tarjetas (vista frontal).

Nota fuente: Realización propia.

Layout.

El layout se compone por módulos trapezoidales que construyen un hexágono. El total de módulos es de 10 dentro del kit, sin embargo, el layout se construye por 6 módulos dejando 4 por fuera a manera de opciones intercambiables como se aprecia en la figura 21, disposición de los módulos en el layout. Cada módulo posee dos texturas y colores diferentes en sus dos caras, de manera que al construir el layout se pueden manejar diferentes modalidades en las que se trabaja por texturas, por colores y por categorías complementarias (figura 22, división categórica de los módulos: información y gramática).

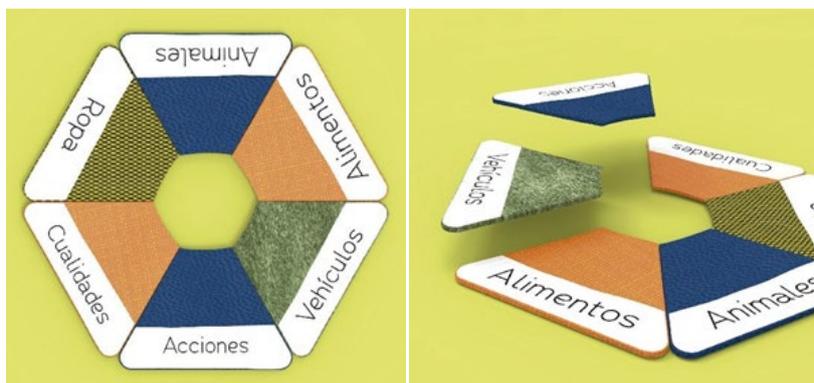


Figura 21. Disposición de los módulos en el layout.

Nota fuente: Realización propia



Figura 22. División categórica de los módulos: información y gramática.

Nota fuente: Realización propia.



Figura 23. Convenciones asociativas del material de los módulos.

Nota fuente: Realización propia.

Ruleta.

La ruleta es el componente tecnológico del juego, comprende una función de ambientación (sonidos de ecosistemas) y capacitación (pronunciación, entonación y ejemplos de la estrategia).



Figura 24. Perspectiva de la ruleta y detalle inferior.

Nota fuente: Realización propia.



Figura 25. Despiece de la ruleta por componentes.

Nota fuente: Realización propia. Imagen paquete tecnológico. Retrieved from: <https://www.amazon.com/-/es/recargable-descarga-pulsador-reproducci%C3%B3n-felicitaci%C3%B3n/dp/B07RDJHRZD>

Nivel 1 de Juego.

El primer nivel se concentra en la introducción de palabras aisladas y fortalecimiento de conceptos con un contenido semántico simple, es decir, se maneja el nivel perceptual de los conceptos (ver figura 5, Formación y niveles de evolución del concepto), es la iniciación del juego. De igual manera se trabaja la asociación de onomatopeyas que se comportan como caracteres asociativos para las palabras aisladas introducidas.

El primer nivel consiste en un ejercicio de categorización y asociación de conceptos: el padre ejecuta la estrategia para que el niño tenga la oportunidad de producir posteriormente estos conceptos.

En presencia del referente visual (tarjeta)*.

Padre: el perro.

Niño: 'pelo'.

Padre expande: el perro dice 'guau'.

Niño: 'guau'.

Padre expande: es un perro grande/pequeño/café/lindo (carácter asociativo).

La estrategia, al igual que el juego, abren el abanico de posibilidades a las diferentes retroalimentaciones del niño, es decir, se evidencia que está asimilando el concepto cuando produce la palabra, cuando señala correctamente ante una solicitud o cuando incluso realiza mímica u onomatopeyas del concepto que se le solicita.

Primera Modalidad.

1. Se introduce el personaje dentro de la ruleta y se gira.
2. Una vez señalada alguna categoría al azar, el niño (con ayuda del padre) debe buscar una tarjeta que corresponda a la categoría indicada.
3. El adulto pronuncia la palabra/onomatopeya (ejecuta la estrategia) y debe buscar que el niño pronuncie la palabra/onomatopeya de la tarjeta seleccionada, en este punto se abre la ventana de extensión y expansión.
4. Se ubica la ficha en el lugar correspondiente.

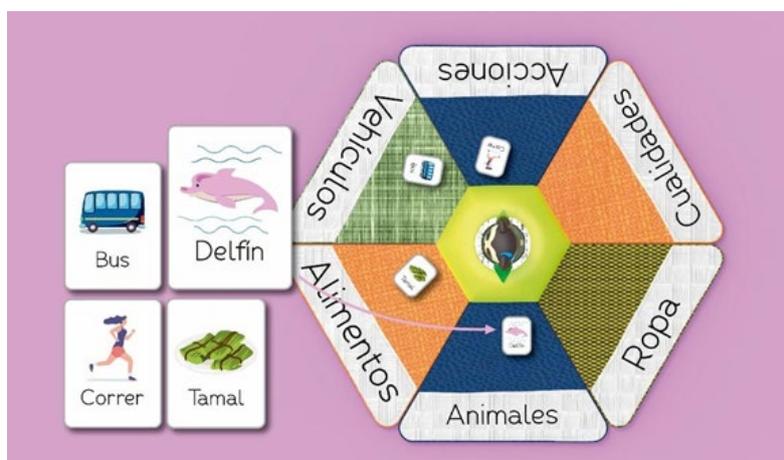


Figura 26. Esquema: primera modalidad, nivel 1.

Nota fuente: Realización propia.

Segunda Modalidad.

La segunda modalidad, a diferencia de la primera, no obedece a la categorización por información literal sino a nivel abstracto dadas las texturas asociadas a los ecosistemas. Si el puntero más grande señala la textura de malla (asociada a la selva), se buscará un animal o lugar perteneciente o relacionado a la selva.

1. Se introduce el personaje dentro de la ruleta y se gira.
2. Una vez señalada alguna textura al azar, el niño (con ayuda del padre) debe buscar una tarjeta que corresponda al ecosistema asociado.
3. El adulto pronuncia la palabra/onomatopeya (ejecuta la estrategia) y debe buscar que el niño pronuncie la palabra/onomatopeya de la tarjeta seleccionada, en este punto se abre la ventana de extensión y expansión.
4. Se ubica la ficha en el lugar correspondiente.



Figura 27. Esquema: segunda modalidad, nivel 1.

Nota fuente: Realización propia.

Nivel 2 de Juego.

Este nivel añade características asociativas a las palabras que se manejan en el primer nivel, es por ello que se confrontan las categorías convencionales con las categorías complementarias (ver figura 22) con el objetivo de activar la construcción y alimentación de conceptos introducidos en el primer nivel.

En presencia de los referentes visuales*.

Padre: el perro.

Niños: el 'pelo'.

Padre expande: el perro mordió un saco.

Niño: un saco.

Padre extiende: ¿de qué color era el saco? El saco es de color amarillo.

Niño: saco amarillo.

Este ejercicio consiste en la añadidura de contenido semántico más complejo a los conceptos asociados paulatinamente. Al igual que en el primer nivel, cabe la posibilidad de diferentes retroalimentaciones por parte del niño a través de palabras yuxtapuestas, señalamientos, producción verbal o mímica.

1. Se introduce el personaje dentro de la ruleta y se gira.
2. Se eligen 2 tarjetas correspondientes a las categorías señaladas por los dos punteros opuestos.
3. Se elige una tarjeta (ya sea por el padre o el niño) al azar para tener un total de 3 tarjetas.
4. Se construye una frase de 3 a 4 palabras con las tarjetas elegidas.

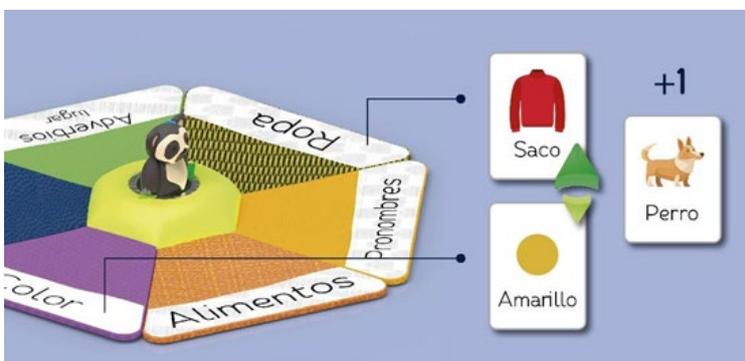


Figura 28. Esquema: nivel 2.
 Nota fuente: Realización propia.

Nivel 3 de Juego.

El tercer nivel plantea el reto de fortalecer la narrativa en el niño e inducir la utilización de los conceptos asimilados y construidos, así mismo, es un excelente espacio para introducir nuevos conceptos. Al introducir nuevas palabras es posible que el niño se mueva en los diferentes niveles subiendo y bajando según su ritmo de progreso, y la cantidad de conceptos asimilados. Para este nivel se plantea el uso del personaje como protagonista de las historias colaborativas entre el niño y el padre, y se afianzan los factores de identificación y acompañamiento.

1. Se introduce el personaje dentro de la ruleta.
2. Se gira la ruleta 3 veces.
3. Se elige una tarjeta por cada vez que se gire la ruleta.
4. Se construye un relato corto con las tarjetas elegidas.

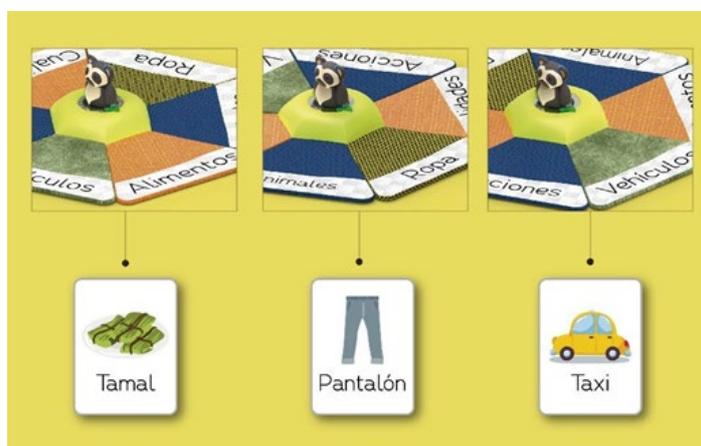


Figura 29. Esquema: nivel 3.
 Nota fuente: Realización propia.

Conclusiones.

- El ejercicio etnográfico como eje del entendimiento de la población se convierte en fundamento esencial del proceso de diseño y es el punto de partida de cualquier solución ya que, como lo demuestran las interpretaciones a través del procesamiento de la información, no basta con la información proveniente de los niños o los padres, sino que es necesario observar más adentro de la actividad de juego. El ejercicio etnográfico es, entonces, la fuente de la toma de decisiones de diseño junto con las variables que las acompañan.
- El componente interdisciplinar se convierte en transdisciplinar al apartarse de los roles propios tanto del diseño como de la rehabilitación auditiva para alimentar el proyecto desde otras áreas disciplinares como la psicología, la terapia ocupacional, ingeniería, y teniendo como mediadores en la toma de decisiones a los padres y niños con implante coclear llevando a cabo las intervenciones siempre medidas por el lenguaje.
- Es un proyecto de largo aliento por las implicaciones necesarias para su desarrollo. Las etapas de prototipado e implementación de esta herramienta no se cumplieron a cabalidad por el tiempo adverso de salubridad pública mundial, sin embargo se hace énfasis en que el proyecto debe continuar.
- La visión sistémica del producto y del entorno en el cual se verá envuelto es esencial. Sin esta visión es muy difícil contemplar un producto con una carga teórica que pueda satisfacer las expectativas de la población a la cual está dirigido en una de las estrategias más utilizadas para el desarrollo del lenguaje para los padres que optan por el implante coclear y el modelo de habilitación auditivo verbal. El producto y sus componentes no deben verse como elementos aislados sino como un todo en donde se tiene especial cuidado en lo particular y en lo general.
- La carga social del proyecto como eje transversal no se debe perder de vista. Es claro que el juego responde a una necesidad a mediano y largo plazo, sin embargo, es necesario también tener claro el objetivo principal del juego. Al tener presente que esta estrategia es una de aquellas que van a permitir que los procesos académicos en los primeros años del preescolar y la primaria sean óptimos, es más fácil mantener el rumbo de las actividades operativas del producto.

Recomendaciones.

- El proyecto plantea una visión ramificada, es decir, vale la pena profundizar en el producto desde la transdisciplinariedad. De esta manera se recomienda contrastar el proyecto con las visiones de profesionales en intervención temprana, preescolar, fonoaudiología, sociología, ingeniería electrónica, ingeniería de producto, ingeniería industrial, medicina, terapia ocupacional, arte y diseño, entre otros.
- De igual manera, se sugiere explorar y profundizar aspectos lúdicos tanto en las modalidades de juego como en los algoritmos, esto en compañía siempre de un profesional en fonoaudiología que tenga experticia en el campo de la habilitación auditiva.
- Se invita a analizar a detalle y consolidar el sistema producto servicio bajo las dinámicas planteadas y bajo las condiciones que el mercado requiera.



- Se invita a hacer la comprobación ergonómica del producto, ya que los elementos de ergonomía física y cognitiva que lo integran no fueron cubiertos, dada la contingencia por el confinamiento durante la pandemia por el covid-19.
- La continuidad y divulgación de este proyecto permite ampliar el panorama de aquellas personas interesadas en el tema de la inclusión y quienes deseen conocer y entrenar en los aspectos prácticos de la estrategia de extensión y expansión del lenguaje.

Referencias.

- Colombia. Ministerio de Salud y Protección Social. Oficina de Promoción Social. (2014). Boletín No.5 observatorio nacional de discapacidad. El Ministerio, Recuperado de: <https://www.minsalud.gov.co/sites/rid/Lists/BibliotecaDigital/RIDE/DE/PS/Boletin-OND-5.pdf>
- INSOR, I. N. para sordos, & MINEDUCACIÓN. (2016). Contexto general de la población sorda en Colombia. Retrieved from <https://www.minsalud.gov.co/Paginas/5-millones-de-colombianos-tienen-problemas-de-audicion.aspx>
- Pérez de la Fuente, O. (2014). Las personas sordas como minoría cultural y lingüística. *Dilemata*, (15), 267–287.
- Robert E. Owens, J. (1993). Desarrollo del lenguaje asistido. *Infancia y Aprendizaje* (Vol. 16). <https://doi.org/10.1080/02103702.1993.10822390>
- Stowe, L. A., Haverkort, M., & Zwarts, F. (2005). Rethinking the neurological basis of language. *Lingua*, 115(7), 997–1042. <https://doi.org/10.1016/j.lingua.2004.01.013>
- Ruiz, J. P. (2013). Propuesta de una Metodología Neuroholística Basada en los Hallazgos de la Neurolingüística. *Revista de Didáctica Español Como Lengua Extranjera*, (1885–2211).
- Peñaranda, A., Mendieta, J. C., Perdomo, J. A., Aparicio, M. L., Marín, L. M., García, J. M., & Barón, C. (2012). Beneficios económicos del implante coclear para la hipoacusia sensorineural profunda. *Revista Panamericana de Salud Pública/Pan American Journal of Public Health*, 31(4), 325–331. <https://doi.org/10.1590/S1020-49892012000400009>
- Wilson, V. J. & M. (2006). EL ROL DE LA MORFOLOGÍA EN EL PROCESO DE APRENDIZAJE DE LA LECTURA EN ESPAÑOL, 712–714.
- Andrade, E. (2013). Una gramática lógica para explicar algunos aspectos de la semántica del español, 20(1), 21–50.
- Ascencio, B. M. (1995). Una caracterización semántica de los prefijos del español. *Forma y Función*, 8, 13–43.
- Fenson, L., Marchman, V. A., Donna J Thal, P. D., Phillip S Dale, P. D., J Steven Reznick, P. D., & Elizabeth Bates, P. D. (n.d.). *MacArthur-Bates Communicative Development Inventories*.



- Tobey, E. A., Thal, D., Niparko, J. K., Eisenberg, L. S., Quittner, A. L., & Wang, N. Y. (2013). Influence of implantation age on school-age language performance in pediatric cochlear implant users. *International Journal of Audiology*, 52(4), 219–229. <https://doi.org/10.3109/14992027.2012.759666>
- Wieland, E. A., Burnham, E. B., Kondaurova, M., Bergeson, T. R., & Dilley, L. C. (2015). Vowel Space Characteristics of Speech Directed to Children With and Without Hearing Loss. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*, 24(2), 254–267. <https://doi.org/10.1044/2015>
- Sordera y pérdida de la audición. (n.d.). Retrieved July 21, 2020, from <https://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/deafness-and-hearing-loss>
- Furmanski, H. (2011). Habilitación y rehabilitación auditiva en niños con implantes cocleares. *Revista Faso*, 5, 45–49.
- Velandia Suárez, R., Guzmán, K. A., Parra, D. P., Cabrera, J. G., Guzmán, J. E., & Prieto, J. A. (2018). Rendimiento auditivo en pacientes menores de 2 años comparado con pacientes entre 2 y 5 años con implante coclear. *Acta De Otorrinolaringología & Cirugía De Cabeza Y Cuello*, 38(3), 357–361. <https://doi.org/10.37076/acorl.v38i3.281>
- What is the framework for innovation? Design Council's evolved Double Diamond | Design Council. (n.d.). Retrieved March 10, 2020, from <https://www.designcouncil.org.uk/news-opinion/what-framework-innovation-design-councils-evolved-double-diamond>
- Coll, J. (2019). La enseñanza como juego. *ZARCH*, 12, 68–81.
- Jover, G., & Andrés Payà. (2013). Play, education and learning. Play activity in childhood pedagogy. *Bordon*, 65(1), 13–18. <https://doi.org/10.13042/brp.2013.65100>

Relación hijos-padres: una oportunidad para crecer en familia.

Children-parents relationship: an opportunity to grow as a family.

Yoleida Ramona Vásquez

Universidad Nacional Experimental Rafael María Baralt

Resumen

Esta experiencia estuvo dirigida a comprender los procesos de resiliencia que posibilitan a los adolescentes construir y mantener relaciones con sus padres, basándonos en los planteamientos de Walsh, F. (2004) Brofenbrenner U. (1979), Satir, V. (1988) Córdova V. (1986), Heller, A. (1972) y Lindón A. (2000). En este trabajo se adoptó la perspectiva fenomenológica cualitativa etnográfica y un arqueo de fuentes conceptuales, apoyado en el enfoque holístico de Bagozzi, R. y Phillips, L. (1982), lo cual permitió realizar aproximaciones científicas sobre las relaciones entre padres y adolescentes. Al cierre del estudio se encontró que los adolescentes están dispuestos a negociar mostrándose abiertos al diálogo, no ven a sus padres como adversarios, manejan opciones de ideas coherentes de la relación y albergan manejo de experiencia crítica reconociendo sus puntos débiles y limitaciones.

Palabras clave

Adolescencia, resiliencia, enfoque holístico de Bagozzi, R. y Phillips, L.

Abstract

This experience was aimed at understanding the resilience processes that enable adolescents to build and maintain relationships with their parents, based on the approaches of Walsh, F. (2004) Brofenbrenner U. (1979), Satir, V. (1988) Córdova V. (1993, 1986), Heller, A. (1972) and Lindón A. (2000). In this work, the qualitative ethnographic phenomenological perspective and an arche of conceptual sources were adopted, supported by the holistic approach of Bagozzi, R. and Phillips. L. (1982) which allowed scientific approaches to be made between parent-adolescent relationships. At the end of the study, it was found that adolescents are willing to negotiate, being open to dialogue, they do not see their parents as adversaries, they manage options of coherent ideas of the relationship and harbor management of critical experience recognizing their weaknesses and limitations.

Key words:

Adolescence, resilience, holistic approach de Bagozzi, R. y Phillips, L.

Introducción

Como orientadora, en mi consulta constate, que muchos adolescentes sentían que no eran atendidos, escuchados y comprendidos por sus padres. La adolescencia es una etapa llena de retos a los cuales se debe enfrentar el adolescente y, con frecuencia, al hacer referencia a esta edad se piensa en chicos y chicas como conflictivos, violentos en lucha permanente con el mundo adulto, olvidando las cosas positivas que dicha etapa encierra. El adolescente se enfrenta a desafíos que no solo dependen de su poder interior y el apoyo externo, sino de la manera cómo logra integrar las excesivas complicaciones entre los cambios que experimenta a nivel biológico, psicosocial y contextual y a la búsqueda de su identidad. Esto los lleva a mostrar una oposición cargada de deseos de autonomía, libertad e independencia y la obediencia se presenta como un signo de debilidad, conducta que los padres no terminan de aceptar, debido a que sienten que están perdiendo su autoridad.

En este sentido, Zamora P. (2013:03), sostiene que ser adolescente “es un momento clave de la construcción individual y de sus procesos internos como también de un ser que está dentro de una sociedad en la que busca tener un lugar en el mundo”. Por otro lado, Santrock, J. (2004) expone que la adolescencia representa un lapso en el desarrollo entre la niñez y la edad adulta que implica importantes cambios físicos, cognoscitivos y psicosociales que se presentan interrelacionados. Y como miembro familiar se ve influenciado por las interacciones que allí ocurren; ante lo cual Gómez, E. y Cogollo Z. (2010) determinaron que la familia constituye uno de los elementos más importantes de la red de apoyo social del joven y es un espacio contenedor de las ansiedades propias del proceso de desarrollo que vive. A la vez Gómez E. y Col (2013), exponen que estados de depresión con importancia clínica, desestimación religiosa y familia no nuclear son los principales predictores de disfunción familiar en adolescentes.

La mayoría de los adolescentes son criticados por estar centrados únicamente en los amigos, las computadoras y el teléfono celular. Estudios como el de Luna (2014), describen el interés por conocer como los estilos de comunicación también se vehiculan con las relaciones y su valoración en la familia. Él analizó en qué medida se mantienen los patrones de comunicación del adolescente con sus padres, y cómo podrían incidir en los adolescentes los estilos personales que utilizan para manejar sus conflictos

interpersonales y determinó que la comunicación abierta correlaciona positivamente con estilos de manejo de conflictos orientados hacia la cooperatividad; mientras que los patrones de comunicación ofensiva y evitativa correlacionan positivamente con estilos de manejo de conflictos orientados hacia los intereses propios.

Vale destacar que dilucidar los significados que se han construido acerca de la relación entre hijos adolescentes y padres, es remitirse a las representaciones que se han elaborado alrededor de la vida cotidiana en cuestiones de crianza, de género; calidad del tiempo dedicado a la interacción entre las partes y qué cosas comparten al estar juntos. Por consiguiente, es indiscutible que toda familia experimente conflictos y problemas, y en el caso de la familia de los adolescentes, estas atraviesan los momentos difíciles y propios de los cambios que se generan en la referida etapa. Sin embargo, es de resaltar que las relaciones que “funcionan bien”, cualesquiera sean sus características, no son las que no tienen problemas, sino las que desarrollan las capacidades para lidiar con ellos, tanto con los dificultades y conflictos provenientes de “afuera” como con los que se gestan en el seno de la propia familia, en su interior, haciéndose posible abordar los procesos de resiliencia presentes.

Las relaciones entre padres y adolescentes deben ser estudiadas, por cuanto van más allá del encuentro familiar. Ellas se extienden hacia otros contextos socio-políticos, económicos, ambientales, comunitarios entre otros. Y en la medida que los padres mantengan las líneas de comunicación abiertas, coherentes con autoridad y límites, los demás espacios de interacción serán beneficiados.

Objetivo General

Comprender los procesos de resiliencia que posibilitan a los adolescentes construir y mantener relaciones con sus padres.

Fundamentación teórica

Tomando en consideración que el ser humano no actúa en forma individual o aislada, sino en un ambiente formado con otros; Brofenbrenner, U. (1979), afirma que las relaciones que establecen los adolescentes con sus padres se incluyen en un contexto que va desde el familiar, vecinos, maestros hasta el más amplio: llámese instituciones, posiciones ideológicas, los patrones culturales, las creencias dominantes entre otros. Asimismo, considerando los aportes de Satir, V. (1988: 327), cuando manifiesta que “los progenitores y adolescentes tienen que desarrollar la paciencia, y conservar una actitud amorosa y comunicativa para que resulte bien”. De esta manera, se debe iniciar un proceso de reconocimiento de los cambios que se suscitan en el adolescente, en la red de relaciones familiares, que fortalezcan el desarrollo y crecimiento personal de los miembros de la familia.

Y para continuar el arqueo se hace necesario considerar la vida cotidiana, con los aportes teóricos de Córdova V. (1986), quien sostiene que “la vida cotidiana con sus intercambios simbólicos, los ritos cotidianos, el lenguaje, los usos consuetudinarios encuentran un espacio importante por cuanto se vehiculan a otro tipo de relaciones familiares, de trabajo, instituciones, etc., que complejizan la propia vida cotidiana”. Es importante el abordaje de la vida cotidiana en la población de adolescentes, porque revela estructuras de procesos psicosociológicos, patrones de comunicación, patrones de conducta, orientaciones de valor que forman parte de un entorno más amplio que va más allá de un espacio, tiempo y contextos.

Otro aporte valioso es el de Heller (1972), quien destaca que la vida cotidiana presenta una orientación filosófica y ética, en donde considera que para estudiar el ser humano hay que vincular la época determinada en la cual nace y los sistemas axiológicos reinantes conducen y dirigen su vida. Lindón (2000), por su parte le concede importancia a la cotidianidad desde el espacio-temporalidad como constructo que se expresa en un lenguaje no verbal, que emerge de las percepciones significativas y de las prácticas del sujeto.

En cuanto a los estudios de Walsh, F. (2004:26), considera la resiliencia como “la capacidad de una persona para recobrase de la adversidad fortalecida y dueña de mayores recursos”, y hace énfasis en los éxitos familiares que fomentan el desarrollo individual y grupal. Esta autora identifica tres procesos fundamentales. Los sistemas de creencias: abarcan el marco de referencia que les permite a las familias enfrentarse a la adversidad, desde una perspectiva positiva y trascendental con supuestos que determinan decisiones y cursos de acción. Los patrones organizacionales: las familias deben movilizar sus recursos, para enfrentar el estrés y reorganizarse a fin de adaptarse a las condiciones cambiantes considerando la flexibilidad y las conexiones de los recursos económicos y sociales. Y por último, los procesos de comunicación que abordan la resolución colaborativa de problemas socioemocionales y estructurales donde importa la claridad y expresión de las necesidades.

Metodología

Se optó por escoger el método cualitativo etnográfico, porque permite el estudio de un todo muy “sui generis” y donde los conceptos de la realidad, que se estudian adquieren significados especiales: cuyas relaciones estén reguladas por la costumbre. Estos grupos piden ser vistos y estudiados holísticamente, debido a que cada cosa se relaciona con todas las demás y adquiere su significado por esa relación, (Martínez.1996). Luego, en el análisis de la información, se activó la tarea de comparar, categorizar y analizar de manera constante y creativa el contenido objeto de estudio. Y atendiendo la validez y confiabilidad, procedió asegurarse de que lo visto o registrado por el investigador coincide o es consistente con lo que ven o dicen los sujetos del grupo estudiado (Yuni y Urbano: 2006).

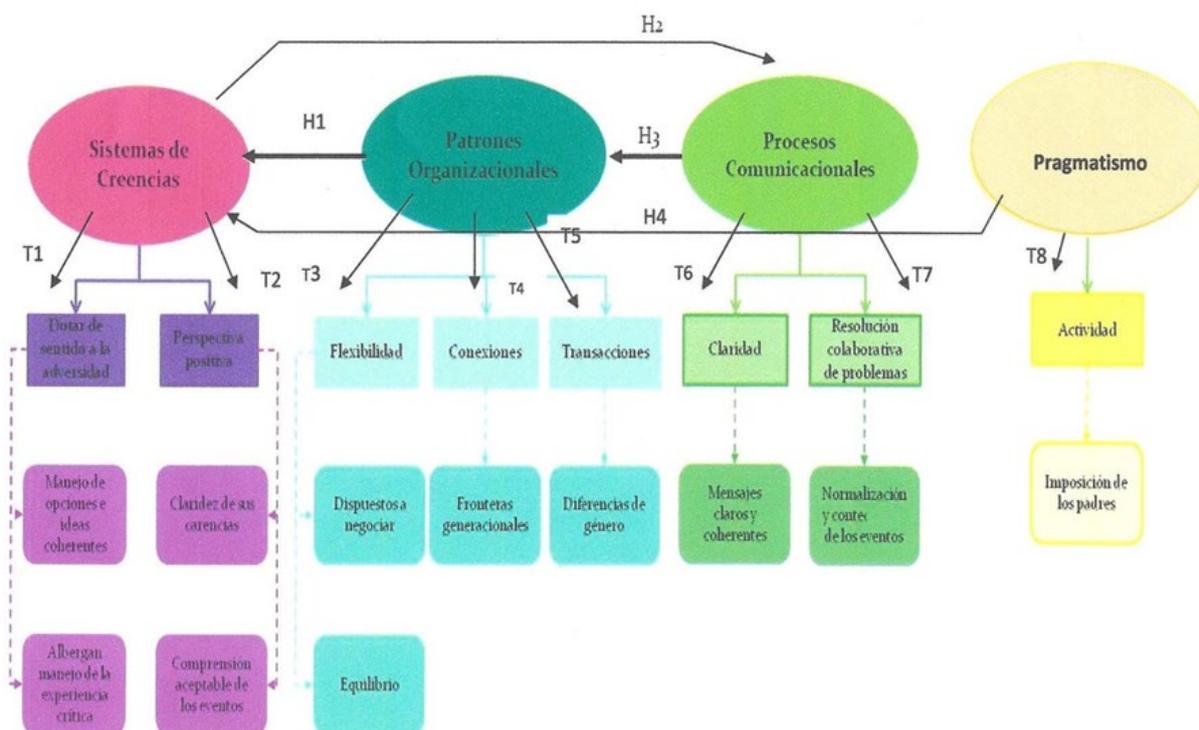
Para llevar a cabo el estudio se contó con adolescentes cuyas edades estuvieron comprendidas entre 15 y 19 años; todos vivían con sus padres o al menos con uno de sus padres. El estudio se realizó en la ciudad de Maracaibo estado Zulia, sector El Pinar. Su ámbito temporal comprendió desde enero hasta octubre 2018.

En la vía metodológica, el andar estuvo primero guiado por la técnica de grupo de discusión (Ibañez, J., 1979), donde el lenguaje es un instrumento y objeto de investigación que permite interpretar el mundo cognitivo en su componente estructural del componente simbólico; aquí se condensa lo que se piensa, siente y ejecuta. Ahora bien, en cuanto al andamiaje metódico y técnico en el enlace del encuentro entre la teoría y la realidad empírica, se acudió al enfoque holístico caracterizado por la teoría de Bagozzi. Richard, P. and Phillips, Lynn, W. (1982). Estos autores parten de la visión de Hempel (1952, citado por Bagozzi y Phillips, 1982), según la cual los constructos teóricos se disponen en forma de red compleja que flota sobre el plano científico, estando conectado a este por medio de reglas de interpretación vistas como cuerdas que no forman parte de la red, pero unen ciertos puntos de la última con espacios específicos en el plano de la observación.

La estructura de la teoría científica contiene tres tipos de conceptos: teóricos, derivados y empíricos. Los conceptos teóricos son abstractos, propiedades no observables. Ellos logran su significado a través de conexiones formales con los conceptos empíricos como también a través de sus definiciones. Los conceptos derivados al igual que los teóricos, no son observables deben estar atados directamente a los conceptos empíricos y a un nivel más bajo de abstracción en relación con los conceptos teóricos. Los conceptos empíricos: se refieren a propiedades o relaciones cuya presencia o ausencia en una situación dada puede ser conocida intersubjetivamente bajo circunstancias apropiadas, mediante la observación directa.

En cuanto a las relaciones en el enfoque holístico, hay cuatro posibles tipos de relaciones que conectan los conceptos teóricos, derivados y empíricos de las teorías como son: las hipótesis no observables, la definición teórica, las reglas de correspondencia y la definición empírica. Las hipótesis no observables unen los conceptos teóricos con otros conceptos teóricos, la definición teórica que conecta un concepto teórico con un concepto derivado, las reglas de correspondencia que expresan una relación entre conceptos no observables (teóricos o derivados) y conceptos empíricos; y la definición empírica que da significado a un concepto empírico igualándolo con eventos físicos actuales en el mundo de la experiencia de los sentidos.

Malla de las relaciones hijos-padres: una oportunidad para crecer en familia



Resultados de la Investigación

La capacidad de resiliencia presente en estos adolescentes les permite emprender un trabajo dirigido hacia el éxito de acuerdo con su etapa de desarrollo. Mantienen un comportamiento adaptable ante el estrés de la relación familiar, sus creencias no son factor de dificultad para analizar su contexto de crisis; reevalúan las expectativas y abren un espacio para regular su conducta como miembros de una familia. Calibrando los factores de protección (puntos fuertes) y factores de estrés (riesgo) de los adolescentes se aprecia lo siguiente:



Puntos fuertes	Hechos estresantes	Procesos de superación y Recursos potenciales del grupo.
Viven con sus padres (al menos uno de los progenitores).	No se consideran atendidos por sus padres (confrontación afectiva).	Dispuestos a negociar. Abiertos al diálogo.
Tienen cubiertas sus necesidades básicas:	Acumulación de factores estresantes: Persistencia de la comunicación inadecuada, subestimación de los problemas, evasión de respuestas, diferencias del trato entre hermanos, temen ser maltratados, imposición de los padres ante la manera de vestir, imposiciones de los docentes, desconfianza de los padres, reclaman mejor trato.	Han detectado puntos débiles de la relación con sus padres.
Alimentación, vivienda, vestir.		No ven a sus padres como adversarios.
Claridez de sus carencias con vías de soluciones viables.		Poseen un nivel cognoscitivo que permea el avance con buen manejo de limitaciones.
Humor.		Nivel de comprensión de lo que sucede aceptable.
Reconocimiento de límites.		Manejo de opciones e ideas coherentes.
Líneas de comunicación abiertas.		Albergan manejo de la experiencia crítica.
Valoran la comunicación.		
Reconocen la influencia que pueden ejercer otros.		

Reflexiones finales

No existe una familia en la que todo esté en equilibrio. Los padres necesitan reconocer que sus posiciones de autoridad continuamente serán desafiadas en cualquier momento. La evasión, la no comunicación, la ridiculez, el no sentirse atendido son elementos que han impedido una buena comunicación y se hace necesario enfrentarlas. Ante la manera en que los adolescentes desearían que los trataran sus padres como son: más confianza, atención, comprensión, libertad; estos están llamados a afrontar estas dificultades no minimizándolas o ignorándolas, sino al contrario se debe reconocer su existencia y asumir los eventos que estas generan. Cabe destacar que solo se contó con dos familias nucleares de un total de seis.

Referencias

- Bagozzi, Richard; Phillips, Lynn (1982) "Representing and testing organizational theories: A holistic construal", *Administrative Science Quarterly*, 27, <http://www.jstor.org/stable/2392322>
- Bronfenbrenner, U Satir, Virginia (1988). *Nuevas Relaciones Humanas en el Núcleo Familiar*. México; Editorial Pax.
- Córdova C., V. *El Modo de Vida*. (1986) Problemática, Teórica y Metodológica. Caracas, U.C.V. Imprenta Universitaria
- Gómez Bustamante, Edna Margarita; Castillo Ávila, Irma; y Cogollo Zuleima (2013) Predictores de disfunción familiar en adolescentes escolarizados. *Revista Colombiana de Psiquiatría*, vol. 42, núm. 1, 2013, pp.72-80. Asociación Colombiana de Psiquiatría Bogotá, B.C. Colombia. <https://www.redalyc.org/pdf/806/80626357010.pdf>



- Gómez Bustamante, Edna M. y Cogollo Zuleima (2010) Factores predictores relacionados con el bienestar general en adolescentes estudiantes de Cartagena, Colombia. Revista de Salud Pública. Versión ISSN 0124 – 0064. Vol. 12 .Nº 1 p.61-70, Bogotá, Febrero. http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S0124-00642010000100006&lng=en&nrm=iso&tlng=es.
- Heller, Agnes. Historia y Vida Cotidiana. (1972) Barcelona. Ediciones Grijalbo. S.A.
- Ibañez, J. (1979) Más allá de la sociología. El grupo de discusión: técnica y crítica. Madrid. Siglo XXI.
- Lindón Vilorio, Alicia. La Vida Cotidiana y su Espacio Temporalidad (2000) España. Anthropos Editorial. 1ra. Edición.
- Luna Bernal, Alejandro cesar Antonio (2014) Efecto de la comunicación paterno-filial sobre los estilos personales de manejo de conflicto en adolescentes bachilleres. Universidad de Guadalajara. México http://www.revistauaricha.umich.mx/Articulos/uaricha_112_118_133.pdf
- Martínez, Miguel. (1996).La investigación cualitativa etnográfica. México; Editorial Trillas
- Santrock, John W. (2004). Adolescencia. España 9na. Edición. Mc Graw Hill./ Yuni, José A. y Urbano Claudio A. (2006). Mapas y herramientas para conocer la escuela. Córdoba – Argentina. Editorial brujas.
- Satir, Virginia (1988). Nuevas Relaciones Humanas en el Núcleo Familiar. México; Editorial Pax.
- Walsh, Froma (2004). Resiliencia Familiar. Buenos Aires (Argentina). 1ra. Edición.
- Yuni, José A. y Urbano Claudio A. (2006). Mapas y herramientas para conocer la escuela. Córdoba – Argentina. Editorial brujas.
- Zamora Borge, Paola Elizabeth de la Concepción (2013) La construcción de la identidad en la adolescencia. Revistas para el colegio de ciencias y humanidades para el bachillerato. Págs. 57-63. <http://www.slowmind.net/adolescenza/risueno.pdf>

Conocimientos y habilidades sobre la inclusión educativa de personas con discapacidad en una Universidad Mexicana.

Luis Jesús Ibarra Manrique

Universidad de Guanajuato

María Guadalupe Galván Martínez

Universidad de Guanajuato

Enoc Obed De la Sancha Villa

Universidad de Guanajuato

Sanjuana Cecilia Gutiérrez Gutiérrez

Universidad de Guanajuato

Aspectos metodológicos y contextuales generales

Investigación dialéctica transdisciplinar (Saavedra, 2009, 2012, 2014, 2018) con enfoque mixto (Creswell, 2003), utilizando una escala Lickert dirigida a Estudiantes para medición de actitudes así como preguntas abiertas, para identificar las condiciones para la inclusión educativa de personas con discapacidad desarrollada en la Universidad de Guanajuato, México, institución de sostenimiento público.

Respaldo conceptual

La educación inclusiva implica disposición para la atención a la diversidad, para responder a las necesidades vigentes de incorporar, o reconocer, la atención de personas diversas en el hecho educativo, tanto en la escuela como en la sociedad en general; ello implica, entre otros, la diversidad sexual, condiciones de género, interculturalidad, migrantes, y la atención a las personas con discapacidad, y de manera puntual hablaremos entonces de “inclusión educativa para las personas con discapacidad” (Guajardo, 2019). En ésta última nos centramos para la presente investigación.

A lo largo del tiempo se ha estado identificando, y en consecuencia generando acuerdos tanto de política pública como de normatividad (UNESCO, OMS, SEP, UGTO) para atender a este importante grupo de personas, aunque delimitado a Educación Básica y poco a poco en Educación Media Superior. Existe una incipiente atención en Educación Superior, destacando Instituciones como Universidad Nacional Autónoma de México, Universidad Autónoma del Estado de Morelos, Universidad Autónoma del Nuevo León, Universidad de Tlaxcala, Universidad Veracruzana, Universidad Tecnológica de Santa Catarina en Nuevo León y Universidad Tecnológica de San Juan del Río en Querétaro (Guajardo, 2019).

La Universidad de Guanajuato ya plantea acciones generales en sus políticas y normatividad (UGTO, 2019), y en recientemente se creó la Coordinación de Inclusión Social, quienes en vinculación con Cuerpos Académicos del Departamento de Educación, están generando acciones de apoyo a Estudiantes con Discapacidad a través de Servicio Social, en estos momentos con un Seminario de Inclusión

Educativa dirigido a la comunidad en general con la participación de personas destacadas en la temática, provenientes de diferentes instituciones de la entidad, de otros estados y de España.

De esta forma se está facilitando identificar las condiciones que se han generado para en consecuencia, con el apoyo de la comunidad educativa como informantes clave, proponer y desarrollar acciones de atención.

Es importante destacar que cuando se siguen acciones de inclusión educativa de personas con discapacidad, desde una teoría crítica de educación especial (Guajardo, 2019), se beneficia a la población en general. Dos ejemplo interesante son los siguientes: rampas y elevadores para acceso de personas con discapacidad motora beneficia además a personas con problemas de presión arterial y adultos mayores; alarmas sísmicas vibratorias para personas sordas son percibidas por cualquier persona, y en consecuencia benefician a la población en general; programas de software que transforman el texto en audio para apoyo a personas con discapacidad visual también son de beneficio para cualquier lector que gusta, o requiere, leer en cualquier lugar e inclusive que necesita “descansar” la vista ante la gran cantidad de información que se maneja actualmente.

Un referente fundamental es identificar la educación inclusiva como una condición universal, señalando “La educación o es inclusiva o no es educación”, considerándola en su relación fundamental de un Derecho Humano Universal incuestionable y por ende para todos, evidentemente para las Personas con Discapacidad. Es de reconocer que no se está dando pleno cumplimiento a ello pero que es básico y muy necesario estudiar la situación, identificarla plenamente, para plantear, y realizar, acciones concretas de solución.

De esta forma, se plantea la siguiente pregunta de investigación: ¿Cuáles son las condiciones y necesidades de atención para las personas con discapacidad en la Universidad de Guanajuato?

Se identifican los siguientes objetivos, en primero lugar el general: Identificar las condiciones para la inclusión educativa de personas con discapacidad en la Universidad de Guanajuato, para plantear y realizar acciones de sensibilización así como de respuesta de atención.

Y los específicos: Identificar las condiciones para la Inclusión Educativa para personas con discapacidad en la Universidad de Guanajuato; Plantear y realizar algunas acciones de sensibilización.

Parte de un enfoque de Derechos Humanos para las personas con discapacidad a partir de los planteamientos internacionales, nacionales y de la propia institución en estudio (UNESCO, 2005; OEA-CIDH, 2013, Declaración de Salamanca, 1994, Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, 2019; Ley General de Educación de México, 2019; Normatividad vigente de la Universidad de Guanajuato, 2018 y el Plan de Desarrollo Institucional de la Universidad de Guanajuato 2010-2020, publicado en el año 2010).

Considerando la discapacidad como una construcción social (Berger y Luckman, 1968) pero en dinamismo, con las complejidades de la vida actual (Morín, 2010) en plena adaptación “líquida” (Bauman, 2000).

Resultados de la investigación

Encuesta aplicada a 147 estudiantes de distintas licenciaturas del Campus Guanajuato (Áreas: Ingenierías; Ciencias Sociales y Humanidades; Arquitectura, Arte y Diseño; Derecho, Política y Gobierno; Ciencias Naturales y Exactas), 51.6 % hombres y 48.4 % mujeres.

El 98% de quienes responden se ubicó en un rango de edad de 17 a 28 años (Media: 21.3 años, Desviación Stándar 2.3), 1% en edades mayores y 1% no brindó este dato. El 51.5% están inscritos en entre la primera y quinta inscripciones y el 48.5% entre la sexta y décima.

El 5% refirió tener alguna información específica sobre educación especial y el 11% tener convivencia cotidiana con personas con discapacidad (visual, motora, auditiva e intelectual), tanto en lo personal-social como en el ámbito escolar.

Se indagó respecto a los conocimientos sobre derechos humanos, políticas y normatividad, conceptos básicos de la discapacidad y estrategias de atención.

Los resultados son un conocimiento alto en cuanto a derechos humanos así como a política y normatividad; mientras que los conceptos básicos ocupa un lugar intermedio

En lo referente a estrategias específicas, manejo de habilidades para tratar a personas con discapacidad, denotan poco conocimiento y manejo.

De manera específica se anotan de forma textual algunas respuestas que consideramos representativas en torno a la importancia, necesidad e inclusive propuestas para fomentar y mejorar la inclusión educativa de estudiantes en situación de discapacidad en la educación superior:

- *Ayuda a crear un mejor ambiente e interacción con las personas de discapacidad*
- *Considero que es una buena iniciativa trabajar en ello porque todos debemos ser tratados por igualdad teniendo las mismas oportunidades*
- *Creo que hace falta trabajar mucho en este tipo de inclusión ya que muchas personas desconocemos como actuar o como ayudar a personas con discapacidades*
- *Creo yo que toda universidad debe tener apoyo aún que sea poco hacia las personas con alguna discapacidad pero que se esté preparado para cualquier situación*
- *Es algo necesario. La educación es un derecho para todos los seres humanos, sin importar raza, género, religión, y, sobre todo, sin importar si presentan alguna discapacidad*
- *Es bueno tomar en cuenta a las personas con discapacidad ya que merece también un buen trato y apoyo por parte de los demás.*
- *Es bueno ya que todas las personas tienen derecho a los estudios*
- *Es importante que exista una inclusión porque muchas personas no apoyan a las personas con discapacidad*
- *Es muy buena la aplicación de inclusión educativa para las personas que tienen diferentes tipos de discapacidad, pues es más fácil motivarse y perseverar en sus metas*
- *Es poca o nula y es un gran reto ser una persona con discapacidad en Guanajuato en general, en mi división (DDPG) no se presta para que pueda haber personas con esta condición por la forma arquitectónica*



- *Es un derecho de las personas con discapacidad el ser tomadas en cuenta para el diseño e impartición de procesos educativos*
- *Estoy de acuerdo, pero para esto las personas a su alrededor debemos conocer o involucrarnos un poco más en el tema para poder apoyarlos*
- *La educación es un derecho que todas y cada una de las personas tenemos sin importar nuestra condición*
- *Me parece una estrategia buena, ya que podemos aprender unos de otros, así mismo interactuar con ellos y ser parte de su desarrollo en conjunto.*
- *Pienso que todos independientemente de tener una discapacidad tenemos derecho a la educación*
- *Que es muy importante conocer acerca de cada una de las discapacidades para saber cómo actuar ante una situación así*
- *Que está bien, todos tenemos los mismos derechos*
- *Que habemos personas que no conocemos sobre el tema, y debería de haber más divulgación porque hay personas de mente cerrada y retrograda que piensan que las personas con discapacidad no son productivas o no saben hacer nada*
- *Yo pienso que se tiene que promover en las escuelas y capacitar de cierta forma a la comunidad educativa para que no haya ningún tipo de inconveniente cuando una persona con discapacidad quiera ingresar*

Conclusiones y propuestas

Lo anterior nos lleva a planteamientos y propuestas de fortalecimiento de las primeras categorías y una actualización sólida al respecto de estrategias específicas, dirigidas a toda la comunidad.

Se identifican potencialidades en conocimiento de la normatividad y en la política relacionada con los derechos humanos y con la discapacidad, aunque al parecer queda limitado a aspectos teóricos e inclusive se denota que no impacta en el interés por aplicarlo en apoyar en situaciones cotidianas.

Derivado de lo anterior se identifica la necesidad de sensibilización hacia la inclusión educativa de personas con discapacidad en el ámbito universitario y en actualizarse en uso de estrategias didácticas.

Retomando palabras de García-Cedillo (2018, pp. 52-53), es necesario trascender a una educación inclusive radical cuyas características son:

- Busca proporcionar una educación de calidad a todos los estudiantes, independientemente de sus condiciones personales, sociales o escolares (UNESCO, 2007).
- Se sustenta en el modelo social de la discapacidad (Cigman, 2007; Kauffman y Anastasiou, 2013).
- Hay oposición al concepto de “capacidad fija” (Florian, 2010), esto es, los docentes no deben determinar los límites intelectuales de sus alumnos, pues ello influye en sus expectativas y condiciona su práctica.
- Elimina el concepto de Necesidades Educativas Especiales (NEE) y lo sustituye por el de Barreras para el Aprendizaje y la Participación (Blanco, 2006, Ainscow, 2003).



- Evita la identificación de los sujetos con NEE, para evitar su discriminación y exclusión (Ainscow y Miles, 2008). Busca entonces la identificación de los obstáculos que enfrentan los grupos, no los alumnos en lo individual.
- No se hace evaluación psicopedagógica ni se identifican necesidades individuales, para evitar la discriminación de los alumnos. Se busca identificar los obstáculos, es decir, las Barreras para el Aprendizaje y la Participación que hay en el ambiente, a fin de eliminarlas (Booth y Ainscow, 2002).
- Todos los estudiantes deben estudiar en la escuela común, por tanto, deben tener acceso al mismo currículo. Deben trascenderse las adecuaciones curriculares y optar por metodologías para enseñar a la diversidad.
- No fomenta la participación de expertos al interior de la escuela. Como dicen Ainscow y Miles (2008), la escuela necesita docentes expertos, no expertos ajenos a la misma.
- Propone que todos los estudiantes estudien en las aulas comunes, implicando la desaparición de las escuelas de educación especial (Cigman, 2007).

Bibliografía

Bauman, Z. (2004). Modernidad líquida. Argentina: Fondo de Cultura Económica.

Berger, P., Luckman, T. (2003). Construcción social de la realidad. Argentina: Amorrortu.

Booth, T. y Ainscow, M. (2002). Guía para la evaluación y mejora de la educación inclusiva. Organización de Estados Americanos: España. (http://www.uam.es/personal_pdi/stmaria/sarrio/DOCUMENTOS,%20ARTICULOS,%20PONENECLAS,/Guia%20para%20la%20evaluacion%20y%20mejora%20de%20la%20educacion%20inclusiva.%202003.pdf).

Carmona, A., Arámbula, L., Vallarta, G. (2002). Estrategias de atención para las diferentes discapacidades. Manual para padres y maestros. México: Editorial Trillas.

Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. (2019). http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/1_090819.pdf.

Convención sobre los Derechos del Niño (1989). https://www.unicef.es/sites/www.unicef.es/files/CDN_06.pdf.

Creswell, J. (2003). Diseño de investigación. Enfoque cualitativo, cuantitativo y métodos mixtos. Traducción 2007 de Guzmán A. y Alvarado, J. 2a Edición. Universidad de Nebraska: Estados Unidos.

Diario Oficial de la Federación. (30-septiembre-2019). Ley General de Educación. México.

Educación 2030: Declaración de Incheon y Marco de Acción para la realización del Objetivo de Desarrollo Sostenible 4. (2016).

García-Cedillo, I. (2018). La educación inclusiva en la Reforma Educativa de México. Revista de Educación Inclusiva, 11(2), 49-62.



- Guajardo, E. (2019). Teoría de la complejidad, marco para la investigación de la equidad en la inclusión. Conferencia magistral en el "XIII Coloquio de Investigación Educativa. La investigación educativa: fundamentos para la inclusión y la equidad". Consejo Interinstitucional de Investigación Educativa en el Estado de Guanajuato: Guanajuato, México.
- Marco de Acción de Dakar Educación para Todos: cumplir nuestros compromisos comunes (2000). Recuperado de <https://web.oas.org/childhood/ES/Lists/Recursos%20Compromisos%20Mundiales/Attachments/20/9.%20Marco%20de%20Acci%C3%B3n%20de%20Dakar%20Educaci%C3%B3n%20para%20Todos.Pdf>
- Morin, E. (2004). Los siete saberes necesarios para la educación del futuro. México: UNESCO.
- Rodríguez-Martí, A., Compilador. (2017). Experiencias innovadoras inclusivas, retos y oportunidades. Universidad de Oviedo-UNESCO: España.
- Saavedra, M. (2018). Estrategia de investigación dialéctica transdisciplinaria. Presentación en Power Point en curso de 1er semestre de Doctorado en Formación de Formadores. Escuela Normal Superior de Michocán: México.
- Sañudo, L., Perales, R. y Pelayo, T. (2016). Educar en la diversidad Pensar global, actuar local. Red de Posgrados en Educación: México.
- Secretaría de Educación Pública (2006). Orientaciones generales para el funcionamiento de los servicios de educación especial. México.
- Secretaría de Educación Pública (2017). Modelo Educativo. Equidad e inclusión. México.
- Secretaría de Educación Pública (2017). Nuevo Modelo Educativo. México. SEP. https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/198738/Modelo_Educativo_para_la_Educacion_Obligatoria.pdf.
- Secretaría de Educación Pública (2018). Aprendizajes clave para la educación integrada. México.
- Taylor, S. y Bogdan, R. (1994). Introducción a los métodos cualitativos de investigación. La búsqueda de significados. Paidós: España.
- Sevilla, D., Pavón, J. y Jenaro, C. (2017). Percepciones sobre la educación inclusiva: la visión de quienes se forman para docentes. Revista de Investigación Educativa 25. julio-diciembre. 84-113.
- Sevilla, D., Pavón, J. y Jenaro, C. (2018). Actitud del docente hacia la educación inclusiva y hacia los estudiantes con necesidades educativas especiales. Innovación Educativa. 18, septiembre-diciembre. 115-141.
- UNESCO. Declaración Universal de Derechos Humanos. (1948). https://www.un.org/es/documents/udhr/UDHR_booklet_SP_web.pdf.
- UNESCO. Declaración Mundial sobre Educación para Todos. (Jomtien, 1990). www.unesco.org/education/pdf/JOMTIE_S.pdf.



Universidad de Guanajuato. (2019). Nueva reglamentación universitaria. <http://www.ugto.mx/reglamentacionuniversitaria>.

Universidad Técnica Particular de Loja. (2015). Diagnóstico del contexto sociofamiliar y de las necesidades formativas de padres y madres de familia para la inclusión social y la ciudadanía. Ecuador.

Actitud del docente de pregrado hacia la implementación de metodologías activas para la innovación curricular en ADEN University.

Attitude of the undergraduate teacher towards the implementation of active methodologies for curricular innovation at ADEN University.

Joanna Diez Cuan
ADEN University

Betzabel García
ADEN University

Martha Pérez Montana
ADEN University

Ana Tordecilla
ADEN University

Resumen

Esta investigación se orientó a describir la actitud del docente de pregrado ante la implementación de estrategias basadas en metodologías activas para la innovación curricular de los programas académicos de pregrado de ADEN University, en el año 2020. Epistemológicamente, se enmarcó en el paradigma empírico-analítico de enfoque cuantitativo, mediante el tipo de investigación proyectiva con diseño virtual. La población estuvo constituida por 39 sujetos pertenecientes al cuerpo docente del instituto de educación superior en cuestión, a quienes se les suministró un cuestionario bajo la escala de Likert como instrumento de recolección de datos, cuya validez se obtuvo mediante la técnica de juicio de expertos, y su confiabilidad a través del cálculo de la fórmula Alfa de Crombach, la cual arrojó un coeficiente de 0.85. Los datos suministrados por los encuestados fueron tratados mediante el método de estadística descriptiva, haciendo uso de las medidas de tendencia central (promediación) y de la variabilidad (desviación estándar). Los hallazgos del estudio apuntan que los componentes cognitivo, conductual y afectivo son aceptables en términos del baremo de interpretación de la media, sin embargo, se precisa con debilidad el desconocimiento de los beneficios que aportan las metodologías activas al estudiantado, lo que evidencia la necesidad de formular un programa de acompañamiento que incluya capacitación, el rediseño de la planificación curricular que considere la aplicación de metodologías activas y, por último, un proceso de autoevaluación para conocer los efectos e impactos en los docentes de ADEN University.

Palabras clave

Actitud, metodologías activas, innovación curricular.



Abstract

This research was oriented to describe the attitude of the undergraduate teacher before the implementation of strategies based on active methodologies for curricular innovation of the undergraduate academic programs of ADEN University, in the year 2020. Epistemologically, it was framed in the empirical-analytical paradigm quantitative approach, through the type of projective research with virtual design. The population consisted of 39 subjects belonging to the teaching staff of the higher education institute in question, who were given a questionnaire under the Likert scale as a data collection instrument, whose validity was obtained through the expert judgment technique, and its reliability through the calculation of the Crombach Alpha formula, which yielded a coefficient of 0.85. The data supplied by the respondents were treated using the descriptive statistics method, making use of measures of central tendency (averaging) and variability (standard deviation). The findings of the study indicate that the cognitive, behavioral and affective components are acceptable in terms of the scale of interpretation of the mean, however, the lack of knowledge of the benefits that active methodologies provide to the student body is weakly specified, which shows the need to formulate an accompaniment program that includes training, the redesign of curricular planning that considers the application of active methodologies and, finally, a self-evaluation process to know the effects and impacts on the teachers of ADEN University.

Keywords

Attitude, active methodologies, curricular innovation.

Introducción

Los cambios acelerados en el contexto educativo superior mundial, y más aún, tras la proliferación de la pandemia generada por el Coronavirus (COVID-19), ha imperado en la necesidad de una innovación disruptiva en el quehacer docente desde el marco de la implementación de mejoras en la calidad de los programas académicos. En ese sentido, dicha pandemia pareciera estar acelerando este proceso de transformación educativa donde el docente que no implemente nuevas metodologías articuladas a la nueva necesidad estaría quedándose atrás en el proceso enseñanza - aprendizaje. El COVID-19 ha permitido que se acentúen el proceso de renovación, de innovación, de cambio que implica directamente en la docencia universitaria a partir de nuevos mecanismos estrategias, herramientas, técnicas didácticas para lograr la formación del individuo acorde a la necesidad actual, donde la interacción con los recursos tecnológicos, los recursos de acceso libre al conocimiento hacen un llamado a un nuevo docente y a la actualización de los programas académicos acorde a los tiempos.

Dado este marco de referencia se puede apreciar como la implementación de metodologías activas exige el desarrollo de un perfil profesional, de unos roles y unas actividades específicas y diferentes a las tradicionales en los estudiantes y los docentes.

Fernández (2006), describe al nuevo enfoque de las metodologías activas indicando que el protagonista del aprendizaje es el propio aprendiz. El papel del docente es acompañar, guiar, evaluar, apoyar al aprendiz mientras sea necesario. El docente va cediendo terreno a favor del alumno que va logrando autonomía e independencia en su aprendizaje. La tarea fundamental del docente es enseñar al estudiante a aprender a

aprender, ayudar al alumno en la creación de unas estructuras cognitivas o esquemas mentales que le permiten manejar la información disponible, filtrarla, codificarla, categorizarla, evaluarla, comprenderla y utilizarla pertinentemente. Para ello dispondrá de diferentes opciones a elegir:

- El Análisis de Casos, es una metodología que se caracteriza por ser un análisis pormenorizado de una situación, real o creada, pero factible, que recree las condiciones del medio laboral del futuro profesional.
- El Aprendizaje basado en problemas (ABP), es una metodología que asume los problemas como punto de partida para la adquisición e integración de los aprendizajes.
- El Aula Invertida o Flipped Classroom, es una metodología que invierte el orden de una clase tradicional, la presentación del contenido se realiza antes de la clase presencial por medio de videos breves, audios o lecturas, entre otros insumos, que los estudiantes revisan en el trabajo autónomo previo a la sesión.
- El Aprendizaje basado en Equipos (Team learning), busca generar aprendizajes a través del trabajo cohesionado de grupos heterogéneos de estudiantes, los que van logrando mayores grados de autonomía y de responsabilidad, en la medida que la estrategia se replica durante el curso académico.
- El Aprendizaje y Servicio (A+S), es una metodología que se basa en la integración entre el aprendizaje basado en la experiencia y el servicio que contribuye a dar soluciones reales frente a una problemática comunitaria, junto con generar la posibilidad de un espacio de formación en valores para los estudiantes.

Por otra parte, el Servicio de Asesoramiento Educativo del Vicerrectorado de Calidad e Innovación Docente de la Universidad del País Vasco/Euskal Herriko Unibertsitatea, quienes desarrollaron el programa denominado ERAGIN, 2014, para la formación de docentes en metodologías activas de enseñanza, definen metodologías activas como la enseñanza centrado en el estudiante, donde el aprendizaje es un proceso constructivo no receptivo. Adicionalmente, aducen que la utilización de metodologías activas permite el desarrollo de habilidades metacognitivas, promoviendo un mejor y mayor aprendizaje. Durante este aprendizaje autodirigido, los estudiantes trabajan en equipo, discuten, argumentan y evalúan constantemente lo que aprenden.

También, indican que las metodologías activas enfatizan que la enseñanza debe tener lugar en el contexto de problemas del mundo real. Se deben presentar situaciones lo más cercanas posibles al contexto profesional en que el estudiante se desarrollará en el futuro. La contextualización de la enseñanza promueve la actitud positiva de los estudiantes hacia el aprendizaje y su motivación, lo que es imprescindible para un aprendizaje con comprensión. Permiten además al estudiante enfrentarse a problemas reales, con un nivel de dificultad y complejidad similares a los que se encontrarán en la práctica profesional.

Sologuren, Núñez, y González (2019), señalan que un desarrollo de competencias y su debida evaluación es posible en la medida en que los profesores se comprometen con su desarrollo profesional docente. Es decir, no se trata de implementar un currículo y un modelo educativo, sino en que mejore el aprendizaje y nuestros estudiantes se vuelvan competentes para la vida. Adicional, señalan que esto será posible en la medida en que los docentes se comprometan en la mejoría de su práctica. La labor docente no se limita a la puesta en práctica de planes y programas elaborados por otros, sino que, a la inversa, la realización de la tarea de enseñanza necesita tanto de un cierto dominio de habilidades técnicas y recursos para la acción, como de un conocimiento de la cultura y de las disciplinas que constituyen el ámbito o el objeto de lo que se enseña.

Agregan, que el profesional universitario necesita desplegar competencias profesionales complejas que implican la toma de decisiones, desarrollo de habilidades y principios. Ha de tener conciencia del sentido y de las consecuencias de su práctica. La actividad del docente no se reduce, entonces, a una actividad técnica y previsible, pues exige la resolución de múltiples y variadas situaciones, caracterizadas por un alto grado de incertidumbre. Además, el saber hacer del docente se construye y enriquece tanto en la experiencia individual como en la colectiva, ambas en un proceso de progresivas reelaboraciones.

Asimismo, Perez-Poch (2019), luego de finalizar su estudio sobre el Análisis del Impacto de Metodologías Activas en la Educación Superior, concluye que la implementación de una metodología activa mejora la calidad docente con un coste razonable para el profesorado.

De la misma manera, Meneses (2017), en su tesis denominada, “Actitudes del profesorado ante la innovación curricular. El caso de la Universidad de Tarapacá”, destaca que siendo las actitudes del profesorado y el proceso de innovación curricular las variables en estudio, la investigación se planteó el siguiente objetivo general fue determinar las actitudes del profesorado, a través de las apreciaciones que estos poseen con relación al proceso de innovación curricular que se está llevando a cabo en las carreras de pregrado de la Universidad de Tarapacá. Los resultados de su investigación mostraron que las actitudes del profesorado en la Universidad de Tarapacá están dotadas de cogniciones y afectos positivos.

Desde al año 2018, ADEN University propicia la actualización de los planes y programas de estudios aprobados, con el propósito de adecuar sus contenidos al avance de la ciencia, la tecnología, los sistemas productivos y de servicios, los cambios sociales y laborales de la sociedad contemporánea. Desde dicha época se promueve la práctica de un nuevo diseño curricular, pero aún se mantiene una práctica que evidencia el rol del docente como transmisor de información y no como facilitador en el proceso de aprendizaje de los estudiantes.

En atención a lo antes mencionado, el objetivo de esta investigación se centró en determinar la actitud de los docentes de pregrado hacia un proceso de implementación la metodologías activas de enseñanza aprendizaje, así como identificar y comparar los componentes cognitivo, conductual y afectivo de los docentes. Consideramos que la información obtenida permitirá establecer una propuesta para implementar de una manera más eficiente las metodologías activas para la innovación curricular de los programas académicos de pregrado y diseñar un programa de acompañamiento que incluya capacitación, el rediseño de la planificación curricular y, por último, un proceso de autoevaluación para conocer los efectos e impactos en los docentes de ADEN University.

Materiales y métodos

La investigación se fundamenta en el positivismo lógico (empírico-analítico), con un método deductivo y un enfoque cuantitativo, mediante el tipo de investigación proyectiva con diseño virtual.

La población estuvo constituida por 39 sujetos pertenecientes equipo docente de ADEN University, a quienes se les suministró un cuestionario bajo la escala de Likert compuesto por ítems que incorporaron los componentes cognitivo, conductual y afectivo.

La validez del instrumento se realizó con la participación de tres jueces con experiencia en el área educativa, todos con grados académicos de doctor. Su confiabilidad se realizó a través del cálculo de la fórmula Alfa de Crombach, la cual arrojó un coeficiente de 0.85.

Finalmente, los datos suministrados por los encuestados fueron tratados mediante el método de estadística descriptiva, haciendo uso de las medidas de tendencia central (promediación) y de la variabilidad (desviación estándar).

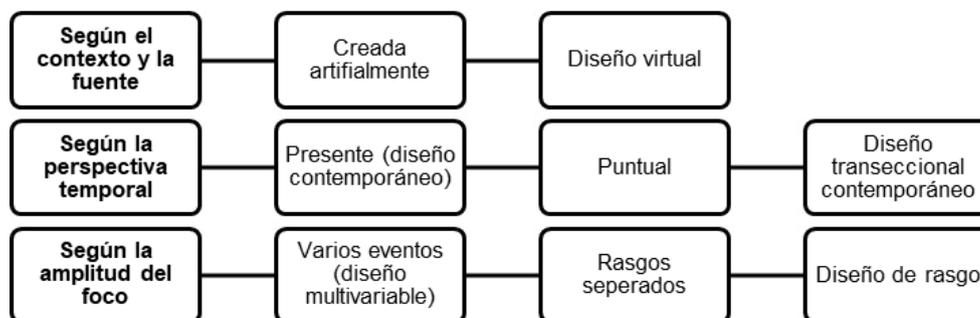


Figura 1. Esquema del diseño de la investigación

Nota fuente: Las investigadoras (2020)

Resultados y discusiones

Partiendo del trabajo teórico y metodológico efectuado, se obtuvieron los siguientes resultados sobre la base de la operacionalización de la variables, siendo en este caso sus dimensiones: componente cognitivo, conductual y afectivo que constituyen una mirada conjunta a la actitud del docente de pregrado hacia la implementación de metodologías activas para la innovación curricular en ADEN University.

Tabla 1.

Resultados sobre los componentes de la actitud del docente

Componentes	Promedio	Categoría	Desviación	Categoría
Cognitivo	4.39	Muy alto	0.04	Muy baja dispersión
Conductual	4.64	Muy alto	0.22	Muy baja dispersión
Afectivo	4.57	Muy alto	0.05	Muy baja dispersión
Promedio general de los componentes	4.54	Muy alto	0.11	Muy baja dispersión

Nota: Las investigadoras (2020)

Sobre la base de los resultados presentados en la tabla 1, se obtuvo sobre el componente cognitivo un promedio de 4.39, considerándose según el baremo de interpretación como muy alto. Sumado a ello, sobre dicho indicio reflejó una muy baja dispersión entre las respuestas otorgadas, mediante un promedio de 0.04. Lo anterior pone de manifiesto que el docente de ADEN University conoce que las metodologías activas se centran en los estudiantes, que les permite enfrentarse a problemas reales, y que las mismas no solo potencian el conocimiento sino también el “saber hacer” y el “saber ser y estar”.

Dichos resultados convergen con la postura obtenida por el programa EGARIN del Servicio de Asesoramiento Educativo del Vicerrectorado de Calidad e Innovación Docente de la Universidad del País Vasco/Euskal Herriko Unibertsitatea, donde datos obtenidos del proceso para la formación en metodologías activas indican que, en general

el profesorado comprende con claridad cada paso del método, valora el potencial de la metodología, y toma contacto con las posibles dificultades con las que se encontrarán sus estudiantes, y ellos mismos como profesores.

En cuanto al componente conductual, los docentes de ADEN University manifestaron una muy alta aceptación a capacitarse, a ser el principal agente de cambio en la implementación de metodologías activas y en actualizar sus currículos para aplicar dichas innovaciones en el aula de clases. Esto se reafirma en base a los resultados obtenidos, donde el indicio componente conductual fue valorado con un promedio de 4.64, lo que representa una interpretación muy alta, según el baremo de interpretación. Este promedio contó con una muy baja dispersión entre las respuestas otorgadas, mediante un promedio de 0.22.

Al respecto, los aportes de Sologuren, Núñez, y González (2019) y Fernández (2003) permiten identificar que el profesor necesita de la reflexión planificadora antes de emprender una acción formativa para desplazar el interés desde «el sujeto que enseña al sujeto que aprende», así como implementar la reflexión en sus espacios de trabajo docente, espacios en los que la investigación de su propia actuación se vuelve esencial. En este mismo sentido, se hace imperativo que los docentes busquen el apoyo de los asesores técnicos de la institución para obtener espacios de formación de los cuerpos docentes. De esta forma, el trabajo colaborativo e interdisciplinario transforma la docencia, generando un impacto significativo en la forma de aprender de los estudiantes.

En lo que se refiere al componente afectivo, el promedio de las respuestas de los docentes encuestados fue de 4.57, considerándose según el baremo de interpretación como muy alto. Por otra parte, en dicho indicio se reflejó una muy baja dispersión entre las respuestas otorgadas, mediante un promedio de 0.05. Los resultados ponen de manifiesto que al docente de ADEN University le gusta la idea de implementar metodologías activas y se siente a gusto en formar parte de los equipos de trabajo, comprometiéndose a realizar este proceso de implementación, como parte de los procesos de innovación que desarrolla la universidad.

Uno de sus participantes del programa EGARIN, al finalizar el programa de formación en metodologías activas manifestó lo siguiente: “Mis expectativas eran aprender nuevas herramientas docentes. Sorprendentemente, he aprendido nuevas estrategias, las he implementado, sin mucha confianza, y se han cubierto las mejores expectativas en cuanto a mejora de resultados.” Adicionalmente, expresan los resultados que el cambio de la práctica docente (entendida como praxis) es un proceso continuo y duradero en el tiempo, que experimenta “idas y venidas” y requiere acompañamiento y maduración. Desde esta perspectiva, ya se cuenta con un componente afectivo muy alto lo cual constituye el primer y más importante punto de partida para una exitosa implementación de metodologías activas.

Continuando con el análisis de resultados, en el promedio del área de enfoque de esta investigación, actitud, las respuestas otorgadas por los docentes arrojaron un promedio de 4.54, lo cual constituye en la categoría muy alta, de acuerdo al baremo de interpretación, evidenciando que el cuerpo docente asume una actitud cognitiva, conductual y afectiva positiva hacia el proceso de implementación de metodologías activas como parte de la innovación curricular de los programas académicos de pregrado. Por otra parte, dicho indicio se reflejó una muy baja dispersión entre las respuestas otorgadas, mediante un promedio de 0.11.



Desde este punto de vista, lo planteado por Meneses (2017) cobra fuerzas al referirse que las actitudes del profesorado están dotadas de cogniciones y afectos positivos ante una innovación curricular. Por otra parte, Sologuren, Núñez, y González (2019) indican que un desarrollo de competencias es posible en la medida en que los profesores se comprometen con su desarrollo profesional docente. Finalmente, Perez-Poch (2019) alude a que el profesorado debe asimilar que deja de ser el protagonista para ser un guía de este, para lo cual se exige romper paradigmas, reflexión permanente y la intención de mejora continua, postura que brinda consistencia con los valores obtenidos.

Conclusiones

Los resultados planteados permiten concluir que desde la perspectiva de los docentes encuestados tienen conocimiento sobre las metodologías activas, muestran interés en incorporarlas en su práctica educativa, así como, cuentan con una actitud de compromiso y colaboración con el proceso de implementación de metodologías activas para la innovación curricular; sin embargo, se reportan algunos sesgos en desconocimiento de los beneficios que aportan las metodologías activas al estudiantado y en convertirse en los principales agentes de cambio en esta implementación, lo que amita profundizar en capacitaciones que permitan solventar estas desviaciones.

Atendiendo estas conclusiones y las debilidades detectadas desde el procesamiento y análisis de los resultados del área de enfoque de esta investigación: actitud, se hace necesario no solo formular un programa de acompañamiento que incluya capacitación, sino, también un acompañamiento en el rediseño de la planificación curricular considerando la aplicación de metodologías activas y, por último, un proceso de autoevaluación para conocer los efectos e impactos en los docentes de ADEN University.

En este sentido, este programa se fundamenta desde el punto de vista de Silva y Maturana (2017), quienes manifiestan que las metodologías activas “corresponden a aquellas metodologías que materializan este cambio en la forma de entender el aprendizaje, ya que se centran en las actividades más que en los contenidos, lo que implica cambios profundos en el actuar de profesores y estudiantes. Esto implica modificar la planificación de las asignaturas, el desarrollo de las actividades formativas y la evaluación de los aprendizajes, de manera tal que se promueva el alineamiento constructivo. Pensar el proceso formativo desde estas metodologías activas no significa incorporar actividades aisladas que promuevan la participación, sino que implica pensar la docencia al servicio del estudiante. El docente adquiere un carácter mediador que permite enfocar las disposiciones de aprendizaje profundo, a través de actividades que posibilitan en el estudiante la participación, cooperación, creatividad y reflexión sobre la tarea.”

Por otro lado, la reflexión docente es otro componente esencial en los procesos de innovación curricular. El quehacer profesional del docente, al igual que otras actividades profesionales, necesita para su desempeño de competencias reflexivas, lo que implica “la reflexión en la acción” y “la reflexión sobre la acción”.

Finalmente, resulta imperante realizar un programa de acompañamiento para la implementación de metodologías activas para la innovación curricular de los programas académicos de pregrado de ADEN University, que esté constituido de tres (3) fases:

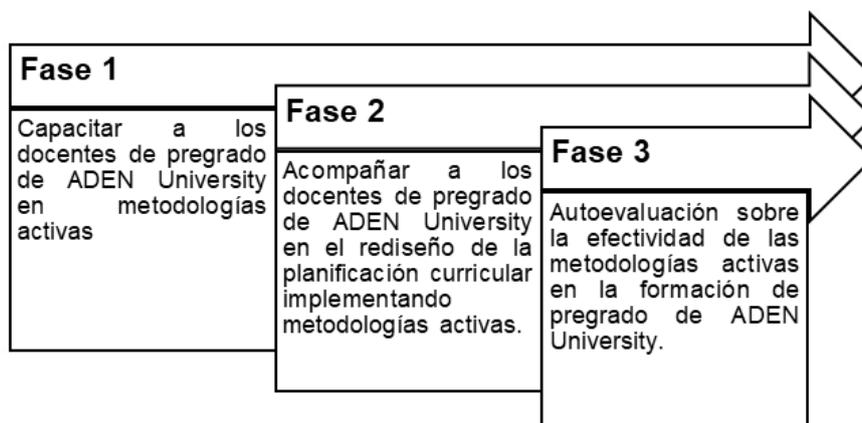


Figura 2. Fases del programa de acompañamiento

Nota fuente: Las investigadoras (2020)

Es importante recalcar que este programa deberá realizarse como un acompañamiento para no descuidar la actitud positiva que han mostrado los resultado ante este implementación, y así favorecer el aprendizaje, la motivación, el interés y el esfuerzo consciente. Cada docente deberá de acuerdo a sus conocimientos, a su asignatura y a cómo se siente seleccionar la metodología activa que más aplique a su aula física y/o virtual.

Con un proceso de autoevaluación que permita realizar los ajustes y las mejoras necesarias; así como documentar estas experiencias para tomar decisiones y generar lineamientos docentes institucionales basados en evidencia.

Finalmente, se debe tener presente que la docencia en educación superior requiere cambios para responder a las necesidades actuales que demanda la sociedad del conocimiento. En este escenario las metodología activas están llamadas a mostrar un camino de innovación, una oportunidad para alinear la docencia universitaria a las demandas de los nuevos estudiantes y del campo laborar.

Referencias

- Fernández, A. (2003). Formación pedagógica y desarrollo profesional de los profesores de universidad: análisis de las diferentes estrategias. *Revista de Educación*, Núm.331. ISSN 0034-8082. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=670572>
- Meneses, G. (2017). Actitudes del profesorado ante la innovación curricular. El caso de la Universidad de Tarapacá. Tesis. Barcelona, España. UPCommons. Portal de acceso abierto al conocimiento de la UPC: <http://es.creativecommons.org/blog/licencias/>. <https://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/457959/gfmr1de1.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Perez-Poch (2019). Análisis Del Impacto de Metodologías Activas en la Educación Superior. [Tesis doctoral Universitat Politècnica de Catalunya]. <https://upcommons.upc.edu/bitstream/handle/2117/172049/TAPiP1de1.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Servicio de Asesoramiento Educativo del Vicerrectorado de Calidad e Innovación Docente de la Universidad del País Vasco/Euskal Herriko Unibertsitatea (2014), Programa ERAGIN. <https://www.ehu.eus/documents/1870360/3152446/Convocatoria+ERAGIN.pdf/a18e0249-226f-45bf-b3fc-f11966c0da0b>



Silva J. y Maturana D. (2017). Una propuesta de modelo para introducir metodologías activas en la educación superior. *Innovación Educativa*, vol. 17 no. 73. ISSN 1665-2673. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-26732017000100117

Sologuren, E., Núñez, C. y González, M. (2019). La implementación de metodologías activas de enseñanza-aprendizaje en educación superior para el desarrollo de las competencias genéricas de innovación y comunicación en los primeros años de ingeniería. *Cuaderno de Pedagogía Universitaria*, Vol. 16, n.º 32, julio – diciembre. https://www.researchgate.net/publication/334612673_La_implementacion_de_metodologias_activas_de_ensenanza-aprendizaje_en_educacion_superior_para_el_desarrollo_de_las_competencias_genericas_de_innovacion_y_comunicacion_en_los_primeros_anos_de_Ingenieri

Evaluación y apropiación del artículo 33 del código nacional de seguridad y convivencia ciudadana en Fusagasugá Colombia.

Evaluation and appropriation of article 33 of the Colombian National Code of Security and Citizen Coexistence, in the Municipality of Fusagasugá Colombia.

Nohelia Rojas Durán

Escuela de Policía Provincia de Sumpaz

Luis Ernesto Herrera Ortiz

Escuela de Policía Provincia de Sumpaz

Fernando Augusto Poveda Aguja

Escuela de Policía Provincia de Sumapaz.

Resumen

La investigación realizada sobre la evaluación y apropiación del artículo 33 del Código Nacional de Seguridad y Convivencia Ciudadana en Fusagasugá, permitió Reconocer los factores que inciden en la ejecución y apropiación del mismo, para su desarrollo se aplicó la metodología mixta de diseño exploratorio secuencial (DEXPLOS), se utilizaron Entrevistas directas, entrevista grupo focal, matriz de análisis de contenido, matriz de factores asociados, donde participó la Comunidad del Municipio de Fusagasugá, Silvania, Arbeláez, Pasca y Tibacuy y estaciones de policía, los resultados más importantes permiten determinar como principales falencias, así mismo evidenciar que dentro de las estrategias a implementar para la aplicación del artículo 33 de la ley 1801 de 2016 de forma eficiente y eficaz en la comunidad, el valor agregado de este trabajo se establece con los valores asociados a la apropiación en las comunidades y el papel de las autoridades.

Palabras clave

Evaluación, seguridad, convivencia, prevención, servicio, policía.



Abstract

The research carried out on the evaluation and appropriation of article 33 of the National Code of Security and Citizen Coexistence in Fusagasugá, allowed to recognize the factors that affect the execution and appropriation of it, for its development was applied the mixed methodology of sequential exploratory design (DEXPLOS), direct interviews, interview focus group, matrix of content analysis, matrix of associated factors, where the Community of the Municipality of Fusagasugá participated, Silvania, Arbeláez, Pasca and Tibacuy and police stations, the most important results allow to determine as main fallencias, as well as to show that within the strategies to be implemented for the implementation of article 33 of Law 1801 of 2016 efficiently and effectively in the community, the added value of this work is established with the values associated with appropriation in communities and the role of the authorities.

Keywords

Evaluation, security, coexistence, prevention, service, police.

Introducción

Como analizar el impacto, percepción y apropiación del artículo 33 del código nacional de policía y convivencia en el cuadrante 4 Fusagasugá, en la actualidad con la Pandemia (COVID-19), en Colombia se vive un drama centrado en cómo se afronta por parte de la comunidad las normas de convivencia y la seguridad se convierte en un factor a tomar por parte de los uniformados, en el momento de la implementación del Código Nacional de Seguridad y Convivencia ciudadana el día 30 de enero de 2017, los ciudadanos y las autoridades de policía cuentan con un instrumento para prevenir los comportamientos de convivencia que afectan al conglomerado social, situación por la cual se hace necesario diagnosticar y sensibilizar su aplicación en el Cuadrante 4 de Fusagasugá, sin embargo con el número de contagios, muertes el municipio enfrenta nuevas dinámicas de comportamiento, las cuales se registran periódicamente en las estaciones de policía, donde significativamente se establece nuevas formas de delinquir. Desde los inicios de la sociedad el ser humano se ha caracterizado por ser libre, independiente, razonable, sociable, en donde convergen diferentes mundos, puntos de vistas, posiciones, y sobre todo la necesidad de vivir en convivencia, lo que obliga y conduce a los integrantes a definir unas normas, reglas de comportamientos aplicables a esa comunidad.

Principios básicos, inherentes aplicables al nuevo ser o vinculante a ese grupo, donde se rigen y acatan las decisiones determinadas por ellos mismos, brindando un reconocimiento de respeto y solemnidad a las personas que representan esa autoridad sobre los demás, y en donde sus integrantes conocen ampliamente las consecuencias del quebrantamiento de esas normas primarias y auto determinantes. Generación tras generación el ser humano como las comunidades avanza y evolucionan a pasos gigantescos, donde sus componentes, la figura de autoridad debe adaptarse, autorregularse e innovar en sus reglas de comportamiento. Evidentemente la problemática del municipio es cambiar comportamientos sociales que afectan la convivencia pública, mirar, analizar y observar si la aplicabilidad del art 33 del presente código junto a sus providencias y sentencias son viables y óptimas para el servicio de policía y convivencia ciudadana, para ello se espera replantear enunciados de ese artículo para la apropiación de este por parte de comunidad y aplicación por parte de la policía.



Bajo estas premisas, entro en vigencia el Código de Nacional de Seguridad y Convivencia Ciudadana, con un compendio de normas y procedimientos aplicables a comportamientos contrarios a la convivencia, otorgando herramientas, medios de policía y sus correspondientes medidas correctivas, en pro de mejorar, evolucionar, controlar y sancionar a los posibles infractores. Según oficio S2020 /DISPO 1-ESTPO1-31 del 6 de mayo de 2020, enviado a la Dirección de la escuela provincia del Sumapaz, donde se tipifican los casos más recurrentes en el municipio de Fusagasugá frente a los comportamientos contrarios a la convivencia estipulados en el artículo 33 en jurisdicción del cuadrante DECUNMNVCCD01E000000004, desde el inicio de la vigencia de la ley 1801 de 2016, allí según el artículo 33, comportamiento que afectan la tranquilidad y relaciones respetuosas de las personas, representando hechos como actividades que perturben el orden público, actos sexuales o de exhibicionismo, sonidos ruidos en actividades o fiestas, consumir sustancias prohibidas, fumar en lugares prohibidos entre otros aspectos, es necesario tipificar de acuerdo con la actualidad de la Pandemia COVID 19 que dinámicas se deben abordar para garantizar la sana convivencia en el municipio.

Según un trabajo realizado por Suárez Cubillos, L. F. (2019). Ejercicios de participación ciudadana: veeduría al decreto 120 del 2007, el municipio de Fusagasugá en su condición de Capital de la Provincia del Sumapaz y polo de desarrollo estratégico para el departamento de Cundinamarca, se ha consolidado como el lugar predilecto para la prestación de servicios residenciales, comerciales, turísticos y recreativos. Fusagasugá, ha correspondido históricamente la población migrante de la ciudad de Bogotá y los municipios pertenecientes a la Sabana, quienes encuentran en Fusagasugá, condiciones favorables de habitabilidad como lo son el precio de suelo, su temperatura y la cercanía con grandes ciudades como Ibagué. En esta relación de prestación de servicios, han entrado a ser parte activa actores inmobiliarios de carácter privado, quienes se encargan de responder a la demanda residencial, comercial, turística y recreativa, ya que por sí solo, el municipio no puede corresponder a ella, debido a que no maneja iniciativas de inversión pública necesaria para construir infraestructura destinada a tal fin.

En este orden de ideas, se ha vuelto constante que las últimas administraciones locales generen políticas urbanas, que facilitan el suelo municipal a inmobiliarias privadas y dejan en manos de las mismas, los procesos de desarrollo urbano del municipio. Así pues, se entiende como el Plan de Ordenamiento Territorial, la Normativa Urbanística y el Plan de Desarrollo del municipio de Fusagasugá, como directrices que establecen el modelo de prestación de servicios, encaminados a satisfacer la demanda residencial, comercial, turística y recreativa. Otra problemática latente se dan de parte de las inmobiliarias privadas, que se encuentran asentadas en el municipio, generan con su accionar, procesos de expansión urbana acelerada, propician alteraciones en los usos del suelo y afianzan la disparidad de condiciones físico-geográficas y socioeconómicas de los habitantes, dado que se presenta un proceso continuo de fragmentación territorial y segregación social, a consecuencia del choque entre la urbanización informal y la urbanización exclusiva, actividad que debe ser ampliamente estudiada desde los mecanismos de la participación ciudadana a partir de las perspectivas de las veedurías ciudadanas; acciones políticas que corresponden a la necesidad de velar por el interés colectivos de los ciudadanos. Dentro de los postulados de la constitución política de 1991, se proclama la necesidad de mecanismos de participación ciudadana, los cuales sean utilizados como una herramienta de control en la gestión pública y privada de entidades territoriales, pero es para el año 2003, cuando el Congreso de la República dictamina la ley 850 “mediante la cual define, se indica el objeto, los principios, los instrumentos y la estructura de las veedurías ciudadanas” (Tapiero, 2013, pág. 6), el Estado se hace

responsable de promover y facilitar los mecanismos de participación en el control y la fiscalización de la gestión pública por parte de la sociedad civil, son las entidades públicas las responsables de estimular la participación activa de la ciudadanía y facilitar su ejercicio (Tapiero, 2013, pág. 5).

En este sentido, se da especial importancia a todo proceso participación ciudadana, con el fin de otorgar transparencia y complementariedad a las iniciativas que se estén adelantando o en proceso de adelantarse por parte de entidades territoriales, en especial cuando tienen lugar estas iniciativas, en un escenario urbano, los mecanismos de control social y de veedurías ciudadanas se desprende una problemática que se encuentra estrechamente relacionada con los temas urbanos. Si bien existe la utilización constante de estos mecanismos de control social a la gestión pública, los resultados no son significativos, debido que no existe mayor notoriedad de una veeduría ciudadana, frente a un conflicto generado por el cambio en la vocación-uso del suelo y expansión urbana y; en caso de ser notables, los resultados no son socializados de manera alguna. Sin embargo, pese a los esfuerzos legislativos por promover las veedurías ciudadanas y la participación ciudadana, no existen evidencias de ello, por lo menos a lo que respecta a la fiscalización y al control. O al contrario, si existe la participación ciudadana en el control de la gestión pública no se hace evidente, dado que los resultados de gestión no son los más óptimos; los escándalos respecto a la contratación en la Gestión Pública son innumerables, el desfaldo de los recursos públicos se hace cada día más evidente, pero la ciudadanía pareciese insensible frente a las situaciones de despilfarro y pocos resultados en la gestión pública. (Tapiero, 2013, pág. 8)

En el marco de la geografía urbana, se reconocen trabajos en los que se demarca la participación ciudadana como producto de dos contextos específicos; las problemáticas urbanas y las problemáticas ambientales, al respecto Francisco Sabatini (2000) menciona en su escrito la importancia de la participación ciudadana, los problemas urbanos y ambientales derivados de la organización y convivencia de grupos humanos y actividades en el nivel territorial local representan oportunidades valiosas para sustentar procesos de participación ciudadana con capacidad de incidir en la formación de políticas públicas y, en general, de poner en la discusión pública temas “de la gente”, incluido el de la distribución de la riqueza. Estas oportunidades radican, en medida importante, en los conflictos ambientales y urbanos locales que son agudizados por los procesos de globalización económica y las tendencias del poblamiento (Sabatini, 2000, pág. 10).

No obstante, al respecto conviene decir que; en el municipio de Fusagasugá las veedurías ciudadanas, como acciones participativas de control, frente a procesos de desarrollo urbano, son acciones políticas concurrentes, pero con poca significancia en el medio social municipal, debido al carácter trámite lógico y dispendioso que se le atañen y; el desconocimiento general de los mecanismos de participación ciudadana.

El presente proyecto se cimentó en la necesidad de diseñar una ruta de acción para evaluar el Artículo 33 del Código de Nacional de Seguridad y Convivencia Ciudadana, así como su apropiación por parte de la ciudadanía del Cuadrante 4 de Fusagasugá. La implementación del Código de Nacional de Seguridad y Convivencia Ciudadana, hace poco más de un año, ha dejado en la ciudadanía inquietudes por la gestión del policía al procurar su aplicación. Especialmente, la Honorable Corte Constitucional, al estudiar sendas demandas de inconstitucionalidad, mediante Sentencia C-308-19 de 11 de julio de 2019, se pronunció declarando condicionalmente exequible algunas expresiones limitando su función. De dicha sentencia referida, han surgido reacciones en pro y en contra que se espera evaluar en el trabajo de campo en el Cuadrante 4 de Fusagasugá.

Cabe recordar que ante los pronunciamientos de la Honorable Corte Constitucional en referencia al Artículo 33 del Código Nacional de Seguridad y Convivencia Ciudadana, delimito las atribuciones otorgadas a la Policía Nacional, dejando un sin sabor en la ciudadanía de falta de efectividad, y solución a los problemas de convivencia que más afectan a la comunidad, por tal razón se pretende con esta investigación conocer de primera fuente en el cuadrante 4 de la ciudad de Fusagasugá el impacto, percepción y apropiación del conglomerado social de las herramientas administrativas y correctivas que cuenta la Policía Nacional para hacerle frente y contrarrestar las necesidades de convivencia enmarcadas en el artículo en comento, y así poder consolidar esta percepción para presentarla a los mandos institucionales sobre el actuar de la Institución y las necesidades y clamores de la ciudadanía.

Una vez analizado a profundidad el artículo 33 del Código Nacional de Seguridad y Convivencia Ciudadana, y definidos los instrumentos metodológicos para la recolección de la información, paralelamente se realizará un estudio detallado de los mismos comportamientos contrarios a la convivencia en países latinoamericanos y europeos y las herramientas, normatividad, entes responsables, educación ciudadana con la que cuentan los administradores del Estado para hacerle frente a estos comportamientos ciudadanos. El impacto en los procesos desarrollo urbano del municipio de Fusagasugá a cargo de actores inmobiliarios privados y a consecuencia de su condición de Ciudad-Región, Capital de la Provincia del Sumapaz, polo de desarrollo estratégico para el departamento de Cundinamarca y su vocación de uso de suelo en prestación de servicios especializados, no solo a tendido influencia sobre la estructura urbana municipal, también se deslinda una serie de consecuencias de ámbito económico, político y social, sobre los habitantes del municipio.

El accionar de actores inmobiliarios privados ha marcado la tendencia a un proceso de desarrollo urbano acelerado, que ha traído como consecuencia procesos continuos de fragmentación territorial y segregación social, puesto que se entiende que la infraestructura resultante de la intervención las inmobiliarias y el desarrollo urbano, son destinadas a satisfacer la demanda de servicios residenciales, comerciales, turísticos y recreativos proveniente de la población migrante de la ciudad de Bogotá y sectores aledaños, no para la población natal del municipio, en vista de que los altos costos para acceder a estos no lo permiten. En razón a esto se visualiza cómo en el municipio tiene lugar la urbanización informal y la urbanización exclusiva. Dentro de los planteamientos de la geografía urbana, los procesos de urbanización no solo implican el estudio del cambio en la estructura del modelo de ciudad, sino que también involucran el reconocimiento de los factores políticos y sociales que hacen parte vital del modo de vida urbano. En esta relación, entra a hacer fundamental el reconocimiento de toda acción participativa de control a los procesos de desarrollo urbano que tiene lugar en el municipio, debido a que se entiende que son acciones políticas y sociales que surgen a raíz de la interacción del modo de vida urbano y el efecto de las fuerzas de producción económica que permean a en gran medida a Fusagasugá.

Es importante resaltar la importancia de este tipo de interacciones con el desarrollo de nuevas dinámicas policiales, de esta manera para el Grupo de Investigación de la Escuela de Policía Provincia de Sumapaz “Intendente Maritza Bonilla Ruíz” se hace indispensable realizar una evaluación y apropiación del artículo 33 del Código Nacional de Seguridad y Convivencia Ciudadana, para ser aplicada en el cuadrante 4 de la ciudad de Fusagasugá, y así poder percibir los aciertos y desaciertos en la implementación y ejecución del Código Nacional de Seguridad y Convivencia Ciudadana.

Objetivos del proyecto.

Objetivo general.

Reconocer los factores que inciden en la ejecución y apropiación del artículo 33 del código nacional de seguridad y convivencia ciudadana en el municipio de Fusagasugá

Objetivos específicos.

Identificar los factores asociados en la implementación del artículo 33 del Código Nacional de Seguridad y Convivencia Ciudadana, con el fin de evidenciar las falencias y limitaciones en su ejecución y apropiación.

Determinar los factores subyacentes de la práctica del artículo 33 del código Nacional de seguridad y convivencia ciudadana que inciden en la ejecución y apropiación en el municipio de Fusagasugá.

Establecer las estrategias a tener en cuenta para una toma de decisiones al momento de implementar el artículo 33 del Código Nacional de Seguridad y Convivencia Ciudadana al mando Policial de forma eficiente y eficaz en la comunidad.

Es por esto que se debe garantizar el derecho a la diferencia, a las distintas expresiones culturales y los derechos de los otros, a lo que Lefebvre (1996) llamó el derecho a la ciudad, que incluye la participación y apropiación, por lo que la urbanidad cobra fundamental importancia. (Páramo, 2019).

El Legislativo en representación del conglomerado social, en el año 2016 presento el Código Nacional de Policía y Convivencia, cuyo propósito fundamental fue garantizar, proteger y brindar un goce efectivo, real, actualizado de las normas de comportamiento en el país, y brindar a las instituciones normas, procedimientos, medios de policía acorde a los cambios sociales, culturales, tecnológicos, ambientales, en pro de la buena y sanas costumbres.

Es por eso que desde la investigación científica social y policial, acompañada de instrumentos metodológicos, se propende por un análisis, percepción de calidad científica, profesional que sirva de insumo para una institución Policial que se preocupa y está a la vanguardia de los cambios sociales, necesidades y de una educación ciudadana desde los primeros pasos del ser humano, encaminada al respeto, deberes y obligaciones con el Estado, Instituciones y conciudadanos.

LEY 1801 DE 2016 (julio 29)

Diario Oficial No. 49.949 de 29 de julio de 2016 <Rige a partir del 29 de enero de 2017>

CONGRESO DE LA REPÚBLICA

Por la cual se expide el Código Nacional de Seguridad y Convivencia Ciudadana.

ARTÍCULO 33. COMPORTAMIENTOS QUE AFECTAN LA TRANQUILIDAD Y RELACIONES RESPETUOSAS DE LAS PERSONAS. <Artículo corregido por el artículo 2 del Decreto 555 de 2017. El nuevo texto es el siguiente:> Los siguientes comportamientos afectan la tranquilidad y relaciones respetuosas de las personas y por lo tanto no deben efectuarse:



1. En el vecindario o lugar de habitación urbana o rural: Perturbar o permitir que se afecte el sosiego con:
 - a) <Aparte subrayado **CONDICIONALMENTE** exequible> Sonidos o ruidos en actividades, fiestas, reuniones o eventos similares que afecten la convivencia del vecindario, cuando generen molestia por su impacto auditivo, en cuyo caso podrán las autoridades de Policía desactivar temporalmente la fuente del ruido, en caso de que el residente se niegue a desactivarlo;

Jurisprudencia Vigencia

Corte Constitucional

Literal declarado EXEQUIBLE, salvo la expresión “en cuyo caso podrán las autoridades de Policía desactivar temporalmente la fuente del ruido, en caso de que el residente se niegue a desactivarlo”, declarada **CONDICIONALMENTE** EXEQUIBLE bajo el entendido que no autoriza el ingreso a domicilio de conformidad con la prohibición contenida en el artículo 28 de la Constitución Política; y que previo al ejercicio de dicha potestad, las autoridades de Policía deben verificar: i) que las condiciones de tiempo, modo y lugar indiquen una perturbación evidente de la convivencia o el sosiego; o ii) objetivamente mediante implementos de medición auditiva, el incumplimiento de los niveles de ruido permitidos según la normativa vigente, por la Corte Constitucional mediante Sentencia C-308-19 de 11 de julio de 2019, Magistrada Ponente Dra. Diana Fajardo Rivera.

- b) <Aparte subrayado **CONDICIONALMENTE** exequible> Cualquier medio de producción de sonidos o dispositivos o accesorios o maquinaria que produzcan ruidos, desde bienes muebles o inmuebles, en cuyo caso podrán las autoridades identificar, registrar y desactivar temporalmente la fuente del ruido, salvo sean originados en construcciones o reparaciones en horas permitidas;

Jurisprudencia Vigencia

Corte Constitucional

Expresión ‘desactivar temporalmente la fuente de ruido’ declarada **CONDICIONALMENTE** EXEQUIBLE bajo el entendido que no autoriza el ingreso a domicilio de conformidad con la prohibición contenida en el artículo 28 de la Constitución Política; y que previo al ejercicio de dicha potestad, las autoridades de Policía deben verificar: i) que las condiciones de tiempo, modo y lugar indiquen una perturbación evidente de la convivencia o el sosiego; o ii) objetivamente mediante implementos de medición auditiva, el incumplimiento de los niveles de ruido permitidos según la normativa vigente, por la Corte Constitucional mediante Sentencia C-308-19 de 11 de julio de 2019, Magistrada Ponente Dra. Diana Fajardo Rivera.

- c) Actividades diferentes a las aquí señaladas en vía pública o en privado, cuando trascienda a lo público, y perturben o afecten la tranquilidad de las personas.
2. En espacio público, lugares abiertos al público, o que siendo privados trasciendan a lo público:
 - a) Irrespetar las normas propias de los lugares públicos tales como salas de velación, cementerios, clínicas, hospitales, bibliotecas y museos, entre otros.
 - b) Realizar actos sexuales o de exhibicionismo que generen molestia a la comunidad.
 - c) <Apartes tachados **INEXEQUIBLES**> Consumir sustancias alcohólicas, psicoactivas o prohibidas, no autorizados para su consumo.

Jurisprudencia Vigencia

Corte Constitucional

Apartes tachados declarados INEXEQUIBLES por la Corte Constitucional mediante Sentencia C-253-19 de 6 de junio de 2019, Magistrada Ponente Dra. Diana Fajardo Rivera.

- d) Fumar en lugares prohibidos.
- e) Limitar u obstruir las manifestaciones de afecto y cariño que no configuren actos sexuales o de exhibicionismo en razón a la raza, origen nacional o familiar, orientación sexual, identidad de género u otra condición similar.

PARÁGRAFO 1o. Quien incurra en uno o más de los comportamientos antes señalados, será objeto de la aplicación de las siguientes medidas correctivas:

COMPORTAMIENTOS MEDIDA CORRECTIVA A APLICAR

- Numeral 1 Multa General tipo 3; Disolución de reunión o actividad que involucra aglomeraciones de público no complejas.
- Numeral 2, literal a) Multa General tipo 3.
- Numeral 2, literal b) Multa General tipo 3.
- Numeral 2, literal c) Multa General tipo 2; Disolución de reunión o actividad que involucra aglomeraciones de público no complejas.
- Numeral 2, literal d) Amonestación.
- Numeral 2, literal e) Multa general tipo 1.

PARÁGRAFO 2o. No constituyen actos sexuales o de exhibicionismo los besos o caricias que las personas, sin importar su género, color de piel, orientación sexual o identidad de género, manifiesten como expresiones de cariño, en ejercicio de su derecho al libre desarrollo de la personalidad.

Notas de Vigencia

Artículo corregido por el artículo 2 del Decreto 555 de 2017, ‘por el cual se corrigen unos yerros en la Ley 1801 de 2016 “por la cual se expide el Código Nacional de Policía y Convivencia”’, publicado en el Diario Oficial No. 50.191 de 30 de marzo de 2017.

Materiales y métodos

Para el presente proyecto se enmarca en la metodología mixta de diseño exploratorio secuencial (DEXPLOS), según Sampieri, R. H. (2018) permite integrar instrumentos cualitativos y cuantitativos, los cuales dependen del fenómeno estudiado, sus capacidades y alcance, el diseño exploratorio permite indagar en la comunidad específica desde la observación, esto permitirá la interpretación de los factores asociados a la implementación de la norma, la población de este estudio es la comunidad del Municipio de Fusagasugá, la muestra censal o intencionada, debido a que se tomara la información reportada de las estaciones de policía del municipio de Fusagasugá, alcaldía municipal Secretaría de Gobierno, Seguridad y Convivencia, Alcaldía de Fusagasugá, estación de policía Fusagasugá, Estaciones Fusagasugá, Pasca, Granada, Silvania, Sibate, Arbeláez, Pandy, Tibacuy, San Bernardo, Cabrera, Venecia, Chinauta, Subestaciones Cumaca, San reimund.

Instrumentos; diario de campo (instrumento para hacer análisis de observación si se cuenta con videos por cuadrantes o municipio, donde se establece una observación directa sobre estos casos en un periodo de tiempo), entrevistas directas (participantes los líderes de cada estación de policía), (líderes de alcaldía, consejo de gobierno), datos DINA, policía Metropolitana entre otros aspectos, matriz de análisis de contenido (metodología de Laurence Bardin Bardin, L. (1991). Análisis de contenido), matriz de factores asociados al Art. (instrumento cualitativo y cuantitativo).

Fases del proyecto

- a) fase conceptual (datos originales), se tomarán y en equipo de investigación se determinará el alcance, fuentes primarias, secundarias, terciarias.
- b) fase empírica, analítica, análisis de resultados (recolección y transformación)
- c) fase inferencial, datos originales, datos transformados (discusión)
- d) Meta inferencias (producto de ambos enfoques)

La modalidad será la comparativa que para el método (DEXPLOS), como se trabaja secuencialmente, en una primera fase se recolectan y analizan datos cualitativos para explorar un fenómeno, generándose una base de datos; posteriormente, en una segunda etapa se recolectan y analizan datos cuantitativos y se obtiene otra base de datos (esta última fase no se construye completamente sobre la plataforma de la primera, como en la modalidad derivativa, pero sí se toman en cuenta los resultados iniciales: errores en la elección de tópicos, áreas complejas de explorar, etc.). Los descubrimientos de ambas etapas se comparan e integran en la interpretación y elaboración del reporte del estudio.

Resultados y discusiones

Se han Identificado los factores asociados que intervienen positiva o negativamente en la aplicabilidad del artículo 33 del Código Nacional de Seguridad y Convivencia Ciudadana, y que directamente afectan la calidad del servicio de policía. A través de dialogo de saberes, se establece la necesidad de determinar un canal más directo y eficiente entre la autoridad policial y la administrativa, la cual se pretende abordar en la etapa de implementación. Se cuenta con la matriz analítica comparativa, con los hallazgos de las meta inferencias sobre los factores que inciden en la ejecución y apropiación en la región. Los resultados proyectados se centrarán en el gran propósito de la investigación que es reconocer los factores que inciden en la ejecución y apropiación del artículo 33 del código nacional de seguridad y convivencia ciudadana en el municipio de Fusagasugá.

El impacto tendrá aplicación en 3 escenarios, el primero institucional el cual entregara los datos para tomar decisiones en acciones comunitarias de la escuela, el segundo en el grupo de investigación por que permitirá participar en escenarios de apropiación social del conocimiento con los resultados obtenidos buscando alianzas, con los productos derivados de nuevo conocimiento se tendrá la búsqueda del fortalecimiento de estos resultados ante MINCIENCIAS, en la comunidad para entender los procesos y procedimientos necesarios para entender cómo se pueden lograr mayor eficacia y eficiencia de recursos.

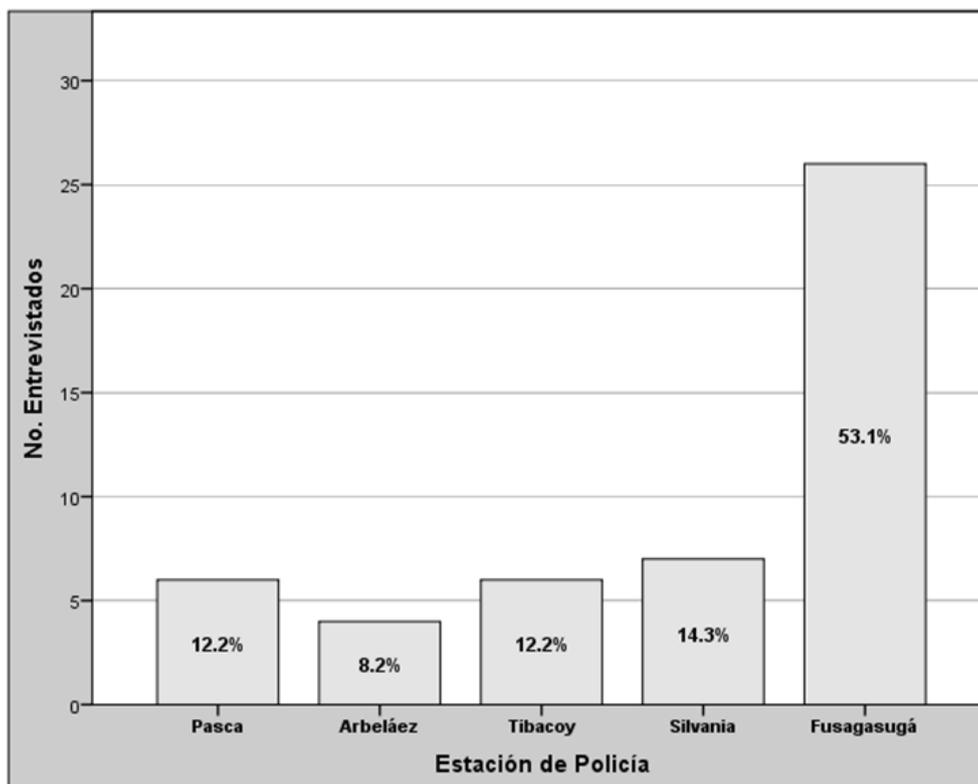
Aspectos de propiedad intelectual: los resultados del presente proyecto de investigación se someterán a lo establecido en el Manual de Ciencia Tecnología e Innovación para la Policía Nacional de Colombia:

ARTÍCULO 41. PROPIEDAD INTELECTUAL. Se garantiza el pleno respeto a los derechos de propiedad intelectual, tanto la propiedad industrial (invenciones, patentes, marcas, dibujos y modelos de utilidad, diseños industriales e indicaciones geográficas de origen) como los derechos de autor (libros, artículos, software, obras literarias y artísticas, como son las novelas, los poemas y las obras de teatro, las películas, las obras musicales, las obras de arte como son los dibujos, pinturas, fotografías y esculturas, y los diseños arquitectónicos), sobre los resultados y productos obtenidos en C&T+i en la Policía Nacional de Colombia, de acuerdo con las normas nacionales e internacionales vigentes y con el marco legal establecido sobre esta materia por el Ministerio de Defensa Nacional.

Resultados de Entrevista

Tabla 1
Estaciones de Policía entrevistados

	No.	%
Pasca	6	12.2
Arbeláez	4	8.2
Tibacoy	6	12.2
Silvania	7	14.3
Fusagasugá	26	53.1
Total	49	100.0



Nota. Estaciones de Policía entrevistados



Imagen 4. Nube de palabras de la pregunta: ¿Cuáles son las condiciones de tiempo, modo y lugar que indican una perturbación evidente de la convivencia o el sosiego de la comunidad?



Imagen 5. Nube de palabras de la pregunta: ¿Cuáles son las falencias y limitaciones en la ejecución del artículo 33 del Código Nacional de Seguridad y Convivencia Ciudadana?



Imagen 6. Nube de palabras de la pregunta: ¿Qué estrategias emplea la estación de policía para lograr la apropiación del artículo 33 del Código Nacional de Seguridad y Convivencia Ciudadana?

Referencias

- Angarita C., Pablo E: (2011). Seguridad democrática: lo invisible de un régimen político y económico. Bogotá: Siglo del Hombre editores.
- Angarita, P. (2014). Políticas para enfrentar la violencia y la inseguridad en Colombia. Cuestiones De Sociología, (10) Retrieved from
- Amnistía Internacional 2012. “Las desapariciones forzadas en América son un crimen del presente”. En Noticias 29/08/2012. <http://www.amnesty.org/es/news/desaparicionesforzadas-america-crimen-presente-2012-08-29>.
- Angarita C., Pablo E: (2011). Seguridad democrática: lo invisible de un régimen político y económico. Bogotá: Siglo del Hombre editores.
- Avila, J. G. (2009). La internacionalización de las universidades mexicanas. Políticas y estrategias institucionales. Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior.
- Bardin, L. (1991). Análisis de contenido (Vol. 89). Ediciones Akal.
- BID & OEA. (2016). Ciberseguridad ¿Estamos preparados en América Latina y el Caribe? Informe Ciberseguridad 2016. Recuperado de: <https://publications.iadb.org/handle/11319/7449?locale-attribute=en&locale-attribute=pt&locale-attribute=es&>
- Bernal Cuellar, Jaime, 1999, “Evolución del concepto de seguridad – Policía Nacional”, ponencia presentada en Primer Simposio Internacional de Policía Comunitaria. Una oportunidad histórica para trabajar por la gente , Santa Fe de Bogotá, Noviembre 2-4, pp. 17 – 25.
- Bushnell, David, 1997, Colombia, una nación a pesar de sí misma. De los tiempos precolombinos a nuestros días , Editorial Planeta, Bogotá, Colombia.
- CEPAL, Comisión Económica para América Latina y el Caribe (2000) “Último informe sobre equidad, desarrollo y ciudadanía”, capítulo 14, Ciudadanía igualdad y cohesión social: la ecuación pendiente.
- Constitución Política de Colombia, 1991 48
- De Francisco, Gonzalo, 1999, “La Policía Comunitaria y la labor policial”, ponencia presentada en Primer Simposio Internacional de Policía Comunitaria. Una oportunidad histórica para trabajar por la gente , Santa Fe de Bogotá, Noviembre 2-4, pp. 29-34.
- Fernández Pereira, J. P. (2006). Seguridad humana. Universidad Autónoma de Barcelona,.
- Foucault, M. (2002). Vigilar y castigar. (A. G. Camino, Trad.) Buenos Aires: Editores Argentina.
- Gómez Rojas, C. P., & Baracaldo Méndez, E. (2007). La corresponsabilidad: una estrategia para la convivencia y la seguridad ciudadana en la Policía Nacional de Colombia (Investigación).

- Godet, M. (2001). *Creating futures. Scenario planning as a strategic management tool*. Londres: Economica-Brookings Diffusion. 280 p
- Ley 62 de 1993. Título V: Sistema Nacional de Participación Ciudadana.
- Lineamientos Generales de Política para la Policía Nacional. Bogotá: Imprenta Nacional (2011) DIRECCIÓN GENERAL POLICÍA NACIONAL - OFICINA DE PLANEACIÓN Policía Nacional de Colombia. *Estrategia de la Policía Nacional para la Consolidación de la Seguridad Ciudadana*. Imprenta Nacional de Colombia Bogotá, D.C, Colombia, año 2010 49
- López, T. M. T. (2013). Investigación cualitativa. *revistaelectrónica*, 2013(24), 102.
- Manual del Comandante de la Policía Nacional (2010) Oficina de Planeación. Dirección General de la Policía Nacional. Bogotá
- Miklos, T., & Arroyo, M. (2008). *Prospectiva y escenarios para el cambio social*. Convenio Andrés Bello, Universidad Autónoma de México, Facultad de Ciencias Políticas y Sociales.
- Medrano Muñoz, J. D., Sierra Pineda, J. C., Gómez Mancilla, H. D., & Toro Giraldo, E. E. (2019). *Meta-diagnóstico del Modelo Nacional de Vigilancia Comunitaria por Cuadrantes* (Doctoral dissertation, Escuela de Posgrados de Policía "Miguel Antonio Lleras Pizarro").
- Pardo Rueda, Rafael, (1996), *De primera mano. Colombia 1986-1994. Entre conflictos y esperanzas*, Grupo Editorial Norma y CEREC, Bogotá, Colombia.
- Policía Nacional de Colombia Dirección General -Oficina de Planeación (2010). *Estrategia institucional para la seguridad ciudadana: plan nacional de vigilancia comunitaria por cuadrantes (PNVCC)*. Aprobada el 5 de noviembre. Disponible en: (Policía Nacional de Colombia Dirección General - Oficina de Planeación, 5 de noviembre de 2010). Consultada el: 15 de agosto de 2012.
- Policía Nacional de Colombia. Oficina de Planeación. . (2015). *Plan Estratégico Institucional & quot; Comunidades seguras y en paz & quot; - Visión 2030*. . Bogotá : Dirección General Oficina de Planeación.
- Rodríguez Gómez, E. (1991). *La prospectiva como disciplina sistémica: conceptos y técnicas* En. *Revista Universidad Eafit*, (82).
- Sampieri, R., Collado, C., & Baptista, L. (2008). *Metodología de la investigación 4ª Edición*. 50
- Sampieri, R. H. (2018). *Metodología de la investigación: las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. McGraw Hill México.
- Stein, A. (2009). *El concepto de seguridad multidimensional*. Centrales.
- Suárez Cubillos, L. F. (2019). *Ejercicios de participación ciudadana: veeduría al decreto 120 del 2007, frente al proceso de desarrollo urbano del municipio de fusagasugá* (Doctoral dissertation).
- Taylor, F. W. (1911). *Administración científica*. Barcelona: Ediciones Orbis.



Tomo 2.2 (2014) Modelo Nacional de Vigilancia Comunitaria por Cuadrantes - Actualización Tomo 2.2. Bogotá: Imprenta Nacional.

OCDE. (2015). Recommendation of the Council on Digital Security Risk Management for Economic and Social Prosperity in Digital Security Risk Management for Economic and Social Prosperity, OCDE Recommendation and Companion Document, OCDE Publishing, Paris, Francia. Recuperado de: <http://www.OCDE.org/sti/ieconomy/digital-security-risk-management.pdf>

Ohmae, K. (1985). La Mente del Estratega. Madrid, España: McGraw- Hill.

OTAN. (2012). National Cyber Security Framework Manual. Publicación para la OTAN. Recuperado de: <http://www.ccdcoe.org/publications/books/NationalCyberSecurityFrameworkManual.pdf>

Von Bertalanffy, L. (1950). An outline of general system theory. British Journal for the Philosophy of science.

Abordaje social de la veeduría y participación ciudadana en salud.

Social approach to the Oversight and Citizen Participation in Health.

Ysabel Noemi Tejeda Díaz

Universidad Autónoma de Santo Domingo

Clevy Heydy Pérez Sánchez

Universidad Autónoma de Santo Domingo

Resumen

La visión reduccionista de la salud como derecho, incide en la baja participación, vigilancia y control social por parte de la ciudadanía sobre los servicios públicos. Esto representa un impacto negativo en la calidad de los mismos y en la violación de derechos de los usuarios. La salud en el Estado capitalista, es asumida como un servicio al cual se accede de acuerdo al nivel socioeconómico de la persona. Existe una desvinculación entre las institucionales y la ciudadanía, marcada por débiles iniciativas para mantener la intervención civil, así como la falta de una cultura democrática entre los diferentes actores, lo cual favorece la resistencia a la participación ciudadana. La veeduría representa un mecanismo que permite a las organizaciones comunitarias vigilar el desempeño de las autoridades en el ejercicio público. En República Dominicana existen normativas que empoderan a la población en el proceso de toma de decisiones. La presente investigación tuvo como objetivo principal determinar el nivel de implementación de la veeduría en los hospitales de tercer nivel de la red pública del Gran Santo Domingo durante el periodo enero 2019 a enero 2020. La metodología correspondió a un estudio de caso con enfoque cualitativo. El tipo de diseño consistió en un bosquejo etnográfico procesal de corte transversal, con el desarrollo de entrevistas semi estructuradas a grupos focales, a partir de su caracterización, evaluación del funcionamiento, valoración de la percepción hacia la veeduría, así como la identificación de las posibles limitantes en el desempeño de estos comités. Los hallazgos correspondieron a que existe un nivel de implementación muy bajo de la veeduría en los citados centros de salud, permitiendo establecer como conclusiones que, en los centros de salud de tercer nivel de la red pública del Gran Santo Domingo, no funcionan adecuadamente los comités de veeduría.

Palabras clave

Veeduría, red pública, participación ciudadana.

Abstract

The reductionist vision of health as a right, affects the low participation, vigilance and social control by citizens over public services. This represents a negative impact on their quality and on the violation of users' rights. Health in the capitalist state is assumed as a service that is accessed according to the socioeconomic level of the person. There is a disconnect between the institutions and the citizens, marked by weak initiatives to maintain civil intervention, as well as the lack of a democratic culture among the different actors, which favors resistance to citizen participation. The oversight represents a mechanism that allows community organizations to monitor the performance of the authorities in public exercise. In the Dominican Republic there are regulations that empower the population in the decision-making process. The main objective of this research was to determine the level of implementation of oversight in third-level hospitals of the Greater Santo Domingo public network during the period January 2019 to January 2020. The methodology corresponded to a case study with a qualitative approach. The type of design consisted of a cross-sectional procedural ethnographic sketch, with the development of semi-structured interviews to focus groups, based on their characterization, evaluation of the functioning, assessment of the perception towards the oversight, as well as the identification of the possible limiting the performance of these committees. The findings correspond to the fact that there is a very low level of implementation of oversight in the aforementioned health centers, allowing to establish as conclusions that, in the third-level health centers of the public network of Greater Santo Domingo, the committees do not function properly of oversight.

Keywords

Oversight, public network, citizen participation.

Introducción

El concepto de veeduría ciudadana está íntimamente relacionado al de sociedad civil, el Estado moderno tiene como base natural dicha sociedad civil, el hombre de esta sociedad, es decir, el sujeto independiente unido a otro solo por el vínculo del interés privado y colectivo. La palabra veeduría implica el ver o el observar. Esta observación para decir de Rey (2003): "Esta observación no busca una visión perfecta sino más bien, reconociendo las contingencias del ver, afirma que se necesitan diversas miradas para modular y comprender los prismas sociales" (p.4).

El derecho a la salud de los dominicanos, consagrado en la Carta Magna debe ser asegurado por el Estado como ente regulador y mediador de la vida de los ciudadanos, pero dicha ciudadanía no debe alienarse de los mecanismos que aseguren el cumplimiento de ese derecho. Se considera entonces a la veeduría como una forma de ejercicio del deber ciudadano. "Dicho posicionamiento se basa en el ciudadano rousseauiano en el que prima la participación pública y el bienestar común sobre los valores individuales" (Caballero, 2009).

Dicho de otro modo, un veedor especialmente en el área de los servicios de salud, ha de ser un ciudadano ético, altamente motivado por alcanzar el bien común a fin de que sus acciones no solo estén encaminadas a la mera fiscalización de la función pública, sino que además sea participe de su comunidad, un real observador de la problemática local y a la vez, mediador para la solución de dichos problemas.

Representación simbólica de la veeduría.

La veeduría como mecanismo para la participación social puede ser vista de distintas maneras según a quien se cuestione. Por ejemplo, los usuarios y líderes comunitarios la perciben como: participación para aportar opiniones a las instituciones de salud, como colaboración, como afiliación al sistema y utilización de los servicios de salud, participación como derecho, capacidad u organización comunitaria; el personal de salud la concibe a través de la participación como actividades con la comunidad, control y seguimiento social a los servicios de salud, implicación de los usuarios en procesos institucionales y afiliación al sistema de salud. Mientras, los formuladores de políticas de salud lo conceptualizan básicamente como control social de los servicios de salud (Delgado et al, 2005).

En la apropiación de lo antes planteado, se conciben todas estas visiones bajo una mirada integradora que ve la participación como mecanismo regulatorio colectivo que enriquece la capacidad de observar la problemática comunitaria de los servicios de salud y verificar el cumplimiento de los objetivos propuestos para su solución. Visualizar la posibilidad de fiscalización que ejercen los ciudadanos en relación con temas públicos, su acceso a los derechos en aspectos centrales como son los servicios de salud representa un requisito indispensable para garantizar la vida en comunidad. La veeduría ciudadana representa de forma puntual, la presencia de la ciudadanía, reflejada en la composición plural a fin de garantizar la utilización de los bienes y servicios del Estado. De acuerdo con Rincón (2008), la veeduría:

Es el mecanismo democrático de representación que le permite a las personas y a las diferentes organizaciones comunitarias, ejercer vigilancia sobre la gestión pública, respecto a las autoridades, administrativas, políticas, judiciales, electorales, legislativas y órganos de control, así como de las entidades públicas o privadas, organizaciones no gubernamentales de carácter nacional o internacional que operen en el país, encargadas de la ejecución de un programa, proyecto, contrato o de la prestación de un servicio público (p.3).

En América Latina la importancia de la participación social y comunitaria en salud ha sido tema de debate ampliamente reconocido por diversas entidades. Diversos enfoques permiten conocer la importancia de la ciudadanía con el propósito principal de fortalecer mecanismos de control en la gestión pública, garantizando los procesos de participación ciudadana en la toma de decisiones; a partir de metodologías tales como la vigilancia y fiscalización los procesos existentes en los servicios de salud. Bolaños (2010) establece que:

En Iberoamérica, y en América Latina en particular, se observa un avance muy desigual en cuanto al grado de apertura que muestran los distintos escenarios hacia la participación ciudadana en el control de la hacienda pública, así como en relación con los motivos que han llevado a promocionar dicha participación (p.6).

Desde la década de los 50s, se inician acciones para involucrar a las comunidades en los programas de promoción y gestión de los servicios de salud. En los años 90, en el marco de los procesos de reforma del sector salud llevados a cabo en algunos países, se impulsaron estrategias de participación social para garantizar la eficiencia y calidad en la gestión de los recursos públicos. La salud ha sido atravesada por las leyes del mercado, por lo que existe una “fuerte vinculación del sector privado en la administración de los recursos del Estado y la prestación de servicios de salud” (Mosquera, Gutiérrez y Serra, 2006, p. 94). Por ende, impera la necesidad de una ciudadanía vigilante que procure el bienestar común y no los beneficios de empresas privadas.

En Colombia, a partir de Reforma Constitucional de 1991, se estableció la supremacía de una democracia participativa, proponiendo la ampliación de los puntos de toma de decisión como la participación de los ciudadanos en el proceso democrático; involucrando a los veedores en la gestión pública, trascendiendo la elección de gobernantes, es decir, pasar de una democracia representativa a una democracia participativa. El Ministerio de Salud de Chile (2017) “favorece las instancias de encuentro y participación entre las personas y la institución. Por lo mismo, privilegia mecanismos de participación ciudadana como una oportunidad de acoger la visión de la ciudadanía” (p.7). Sin embargo, lo que se establece en la ley no necesariamente se cumple en la práctica, por lo que esta supuesta democracia participativa ha sido ampliamente criticada. Por otro lado, Guanche (2014) establece:

La posibilidad de incrementar la participación ciudadana en el sistema estatal cubano enfrenta numerosos obstáculos, tanto provenientes de su entorno como del propio diseño del modelo. El sistema institucional se ha sostenido por la calidad de los actores que intervienen en él, pese a las contradicciones y la falta de estímulos que presenta. Las bases de ese sostenimiento experimentan grandes desgastes, pues dicho sistema no ejerce todas sus prerrogativas, limita el contenido de las atribuciones de los delegados y opera en un contexto que reduce la posibilidad de desempeñar las funciones que establece. (p. 24)

Esta descripción de la participación ciudadana muestra un escenario propio del poder que tiende a minimizar la presencia de la fiscalización por parte del pueblo. En República Dominicana, el Ministerio de Salud Pública (MSP, 20017) mediante la Resolución 000010 d/f 13 de Julio del 2017, instituye la veeduría ciudadana a la gestión de las políticas, planes, programas y servicios de salud. Lo antes citado permite establecer la existencia de diversas iniciativas propositivas como es la ley de Participación Social y Ciudadana la cual fue propuesta en el país a fines de los 90, esta se presentó en el marco del “Programa de fortalecimiento de organizaciones de la sociedad civil”, cuyo proceso fue impulsado por el Instituto Tecnológico de Santo Domingo (INTEC) con el apoyo del Banco Interamericano de Desarrollo (BID).

El Consejo Presidencial del SIDA [COPRESIDA], puso en marcha “La Veeduría Ciudadana en ITS/VIH/SIDA” iniciativa creada en el año 2001, por el Poder Ejecutivo con el Decreto 32-01, que:

Fomenta la participación de las Personas Viviendo con VIH y/o SIDA, como actores claves para la formulación y gerencia del programa, para atender las necesidades apremiantes de la población de PVVS con énfasis en los Programas Nacionales de la Reducción de la Transmisión Vertical [PNRTV] y el Programa Nacional de Atención Integral [PNAI], e implementar la auditoria social en el cumplimiento de la ley 55-93 y las normas y políticas públicas, a nivel nacional en el tema del VIH/SIDA. (p.3)

Esta acción emerge a partir del reconocimiento de las debilidades e ineficacias del sistema de salud dominicano, manifestada en la baja cobertura y calidad de los servicios. Lo cual representa evidentes consecuencias en la calidad de la atención, expresado en altos niveles de insatisfacción tanto de usuarios como de proveedores, pero en el caso particular de las personas viviendo con VIH/SIDA. En adición a lo expresado, se agrega la práctica de estigmatización y discriminación a que es sometida esta población, en franca violación de sus derechos humanos y de la ley 55-93, es entonces ante estas situaciones, y frente a las irregularidades de los programas que surgen tanto del COPRESIDA (actual CONAVIHSIDA), quien a su vez impulsa la creación de veeduría ciudadana; apuesta que permite la garantía de la participación social en los servicios de salud en esta población vulnerable. De igual modo, el Instituto Nacional de Salud y el Fondo de Población de las Naciones Unidas (2012), expresan:



En la República Dominicana existe un marco legal y normativo que regula la salud como un derecho humano de la ciudadanía, plasmado en la Constitución, en la Ley General de Salud, en la Ley General de la Seguridad Social y en los tratados internacionales ratificados, como es el caso del Pacto Internacional sobre los Derechos Económicos, Sociales y Culturales, además de otros compromisos, como el Programa de Acción de la Conferencia Internacional sobre la Población y el Desarrollo y los Objetivos de Desarrollo del Milenio (p.3).

La ley municipal de la República Dominicana “Ley del Distrito Nacional y de los Municipios, 176-07” corresponde al marco legal de la veeduría ciudadana, en conjunto con la Constitución de la República, también alude a la participación social y al ejercicio de la veeduría ciudadana al establecer en su artículo 22, la Estrategia Nacional de Desarrollo 2030 (Ley 1-12) y la Ley General de Salud (Ley 42-01). La ley municipal es una de las leyes más progresistas de la región en cuanto a la promoción de la participación social y mecanismos de veeduría ciudadana a nivel local.

El término de este marco legal propone organizar a la ciudadanía, para que influya en la toma de decisiones del gobierno y de otros sectores públicos con el fin de solucionar problemas comunes, alcanzar cambios políticos, sociales y prevenir la corrupción. Su ámbito de actuación es local, nacional, regional e internacional. Para el ejercicio de veeduría social se requiere voluntades entre las partes tanto actores gubernamentales como no gubernamentales y un objetivo común definido de transformación de una realidad.

El Ministerio de la Presidencia, fue la primera institución gubernamental que formó, en julio de 2013, su Comisión de Veeduría, seguida por las de la Policía Nacional, del Instituto Nacional de Recursos Hidráulicos, del Instituto Nacional de Aguas Potables y Alcantarillados de la Corporación de Acueducto y Alcantarillado de Santo Domingo y la Oficina de Ingenieros Supervisores de Obras del Estado. Esta secuencia evidencia que en el caso del sector salud, se ha retrasado su implementación.

Materiales y métodos

Se planteó un estudio de indagación explorativa con enfoque cualitativo, a través de grupos focales y entrevistas individuales semi-estructuradas a diferentes actores sociales de los comités de veeduría. El tipo de diseño correspondiente es el bosquejo etnográfico procesal de corte transversal, con el desarrollo de entrevistas semi estructuradas a los miembros de los comités de veeduría de los servicios de salud de los hospitales de tercer nivel pertenecientes a la red pública del Gran Santo Domingo durante el periodo enero 2019 a enero 2020. Los criterios de inclusión establecidos fueron pertenecer a un grupo focal de los descritos en el tipo de diseño, esto es, los miembros del comité de veeduría de los servicios de salud de los hospitales de tercer nivel pertenecientes a la red pública del Gran Santo Domingo. Como criterio de exclusión estuvo la negativa o imposibilidad de realizar la entrevista.

Sin embargo, luego de visitar los centros de salud, se evidenció la ausencia de funcionamiento de los comités de veeduría ciudadana. En varios centros, los gestores expresaron que con cierta frecuencia reciben solicitudes de servicios a través de representantes de la comunidad, como presidentes de juntas de vecinos, líderes políticos y religiosos locales. Lo anterior, no representa en ningún caso, un adecuado nivel de implementación de la veeduría ciudadana a los servicios de salud de tercer nivel del Gran Santo Domingo.

El presente estudio se desarrolló en tres fases. En la primera fase o de planeación, estuvo conformada por las actividades de elaboración de la propuesta, búsqueda de referencias documentales, elaboración del borrador de proyecto de investigación y sometimiento de propuesta. La segunda fase o de ejecución, contemplo la elaboración del protocolo técnico, aplicación de técnicas de investigación, interpretación de las evidencias empíricas en base al marco teórico, construcción de datos y presentación de la información organizada. La tercera fase, correspondiente a la comunicación de los resultados, que involucra la elaboración del reporte de investigación y divulgación de los resultados.

Resultados y discusión

Con el propósito de determinar el nivel de implementación de la veeduría en los hospitales de tercer nivel pertenecientes a la red pública del Gran Santo Domingo durante el periodo enero 2019 a enero 2020, a partir de su caracterización, evaluación del funcionamiento, valoración de la percepción hacia la veeduría en los miembros de los comités, así como la identificación de limitantes en el desempeño de los comités de veeduría, luego de aplicar la metodología descrita, se establece que, existe un nivel de implementación muy bajo de veeduría en los citados centros de salud del presente estudio, ya que aunque se reportaron algunos antecedentes de participación comunitaria en los servicios de salud, en ningún caso, se evidencio el funcionamiento activo y sistemático de un comité de veeduría ciudadana, de acuerdo a lo establecido en el marco normativo.

Partiendo de la definición de Comte-Sponville (2005) del Estado como cuerpo político, que reúne un cierto número de individuos (el pueblo) bajo un mismo poder (el soberano) y de sociedad como vivir en compañía, en un sistema estructurado de asociaciones y alianzas, cuyas reglas son culturales; podríamos decir que las sociedades surgen desde el mismo nacimiento de la vida comunitaria que facilitó la interdependencia entre sus miembros. La veeduría constituye aquellos mecanismos de control de la función pública donde los ciudadanos toman conciencia de su participación en el buen funcionamiento de la cosa pública y no son meros espectadores o críticos de los procesos. A decir de Cardona (2012):

El control social a la gestión pública a través de las veedurías ciudadanas es una figura legítima, porque es expresión de búsqueda de esa alternatividad de la que se ha referido, dada su relevancia, en los planos de actuación de la sociedad y el Estado. A su vez, estas serán garantes de relaciones vitales, porque emerge el sujeto político como veedor/ciudadano, por eso se habla de mediación/mediador en el establecimiento de nuevas relaciones de lo público. (p. 23)

Considerando el fenómeno de la desvinculación entre los ciudadanos comunes y los tomadores de decisiones, así como la necesidad de revertir ese proceso, esta investigación permitió determinar una baja implementación de los procesos de veeduría en los servicios de salud, queda demostrado que existe todo un camino por recorrer para el fortalecimiento de la participación democrática en la sociedad dominicana.

Conclusiones

El ser humano como ente complejo, exhibe necesidades con el propósito de mantener un estado de bienestar integral. Los servicios de salud, tanto desde el enfoque preventivo como terapéutico representan uno de los aspectos esenciales en toda población, siendo el Estado el garante de dichos servicios. “Los sistemas de salud



abarcan todos los servicios cuyo principal objetivo es promover, restablecer o mantener la salud” (Perrin,2006). Dicho planteamiento corresponde al propósito fundamental de la existencia de estos sistemas, los cuales se posicionan de cara a la promoción, mantenimiento y restablecimiento de la salud desde una mirada holística e integradora.

Para que la veeduría social cumpla su cometido, se requiere de un marco ético que pautе su quehacer social y la relación entre los actores, caracterizado por los siguientes principios: marco ético, confianza, transparencia, democracia, autonomía y derechos. La población dominicana por razones históricas adolece de la integración de las autoridades para la motivación de dicha participación, donde, el sistema de salud no escapa a esta realidad. Como esencia para posibles líneas emergentes de investigación, se establece el hecho de que la veeduría cumple con el rol de implicar a la ciudadanía en la consecución de metas comunes como, por ejemplo, el ajuste en la orientación de las políticas públicas a necesidades de la colectividad, la supervisión del cumplimiento de dichas políticas, la prevención del malversación y desviación de fondos a actividades distintas a las presupuestadas.

En el caso de los servicios de salud, este entrelazamiento puede jugar un rol estelar de cara a la mejoría de los servicios. Más aún, reconociendo su importancia y su establecimiento por normativa, se vincula a experiencias positivas de la misma en otros espacios. A modo de cierre, es de gran interés que, esta investigación permita dirigir la atención a la falta de cumplimiento en los procesos de veeduría en los servicios de salud, estudiar las razones que conllevan a esta práctica y las oportunidades que pueden surgir para el fortalecimiento de la participación democrática en la sociedad dominicana. Urge integrar a la comunidad en estrategias de cogobierno como la veeduría con el propósito de mejorar la calidad de atención en salud.

Referencias

- Bolaños, J. (2010). La participación ciudadana y la fiscalización de la hacienda pública. <https://iniciativatpa.files.wordpress.com/2010/06/la-participacion-ciudadana-en-la-fiscalizacic3b3n-de-la-hp.pdf>
- Caballero, F. (2009). Algunas Claves para otra Mundialización. República Dominicana: Sello Editorial Funglode.
- Cardona González, S. (2012). Las veedurías ciudadanas en cuanto mediaciones/ mediadores de las relaciones Estado-sociedad en el ámbito local. Administración Y Desarrollo, 40(55), 19-32. https://www.researchgate.net/publication/318219754_Las_veedurias_ciudadanas_en_cuanto_mediaciones_mediadores_de_las_relaciones_Estado-sociedad_en_el_ambito_local
- Comte-Sponville A. (2005). Diccionario filosófico. Barcelona, España: Paidós.
- Consejo Presidencial del SIDA [COPRESIDA]. (2001). Estructura y Programa de la Veeduría Ciudadana en ITS/VIH/SIDA. <http://www.conavihsida.gob.do/>
- Delgado, M., Vásquez, M., Zapata, Y., Hernán, M. (2005). Participación social en salud: conceptos de usuarios, líderes comunitarios, gestores y formuladores de políticas en Colombia. Revista Española de Salud Pública, 79: 697-707.



- Guanche, J. (2014). La participación ciudadana en el Estado cubano. https://law.yale.edu/system/files/documents/pdf/SELA14_Guanche_CV_Sp.pdf
- Instituto Nacional de Salud y el Fondo de Población de las Naciones Unidas. (2012). Estrategia Nacional de Veeduría a las Normas y Protocolos de Salud Sexual y Reproductiva. <http://dominicanrepublic.unfpa.org/sites/default/files/pub-pdf/PORTADADEBORRONUNFPA.pdf>
- Ministerio de Salud de Chile. (2017). Participación ciudadana. <http://www.supersalud.gob.cl/portal/w3-propertyvalue-2687.html>
- Mosquera, J., Gutiérrez, A. y Serra, M. (2006). La experiencia de participación ciudadana en el control social a la gestión en salud en Cali, Colombia. <http://www.scielo.org.co/pdf/cm/v40n1/v40n1a8.pdf>
- Perrin, P. (2006). Los Servicios de Salud en el Nivel Primario. http://www.sld.cu/galerias/pdf/sitios/desastres/los_servicios_de_salud_y_el_nivel_primario.pdf
- Rincón, G. (2008). Participación y veeduría ciudadana en salud. https://www.putumayo.gov.co/images/documentos/red_controlsocial/participacion_veeduría_ciudadana_salud.pdf
- Rey, G. (2003) “Ver desde la Ciudadanía” en Veedurías y Observatorios, Colectivo La Tribu (Coords), Ediciones La Tribu. (pp. 12-21). <https://blydia13.blogspot.com/2008/11/resea-de-lecturas-26-y-27-sesin-18.html>

Contribución de la maestría en salud pública en la producción científica de los egresados.

Contribution of the master's degree in public health in the scientific production of graduates.

Olga Lucía Jape Collins

Universidad Autónoma de Santo Domingo

Resumen

Se realizó una investigación no experimental transversal descriptiva y retrospectiva, sostenida en la aplicación de un cuestionario y revisión bibliográfica con una observación en el tiempo, con el objetivo de relacionar los programas de maestría de salud pública con los cambios en la producción científica de los egresados. Fue aplicado un cuestionario en línea diseñado siguiendo los criterios de Moriyama a una muestra de 46 participantes de siete (7) programas de la maestría de Salud Pública de la Universidad Autónoma de Santo Domingo realizados desde diciembre de 1983 a noviembre de 2000. La información de carácter cualitativa fue analizada con la técnica de análisis de contenido. La información cuantitativa se analizó a partir de medidas de frecuencia, tales como cálculo de porcentajes y valoración media para identificar los aspectos que estuvieron más o menos influenciados por la maestría. Los resultados arrojaron que el 75% de los egresados la maestría fue poco influyente en las capacidades para publicar temas científicos. Tras realizarla, 69.2% de los egresados había consumado entre 1 a 10 proyectos investigativos. Sobre artículos científicos publicados en calidad de autor, coautor o colaborador no hubo variación entre el antes y el durante, resultando 53.8% con ninguna publicación, 38.5% entre 1 y 10 artículos científicos publicados y un 7.7% entre 11 y 20. Ya concluida la maestría, el 69.2% publicó 10 o menos artículos científicos, 15.4% participó en entre 11 a 20 artículos, el 7.7% restante así lo hizo en unos 21 a 30. Los resultados mostraron cambios positivos en la esfera intelectual tras realizar esta Maestría, un incremento en la producción de documentos investigativos y científicos, igualmente en la estructuración y planificación de programas educativos de grado y post grado.

Palabras clave

Maestría, producción científica, investigación en salud, salud pública, postgrado.

Abstract

A descriptive and retrospective cross-cutting non-experimental research was carried out, sustained in the application of a questionnaire and bibliographic review with an observation over time, with the aim of linking public health master's programs with changes in the scientific production of graduates. An online questionnaire designed according to Moriyama's criteria was applied to a sample of 46 participants from seven (7) programs of the master's degree in Public Health of the Autonomous University of Santo Domingo conducted from December 1983 to November 2000. Qualitative information was analyzed using the content analysis technique. Quantitative information was analyzed based on frequency measurements, such as percentage calculation and average valuation to identify aspects that were influenced by mastery. The results showed that 75% of graduates of master's degree were uninfluential in the capacities to publish scientific subjects. After doing so, 69.2% of graduates had completed between 1 and 10 research projects. On scientific articles published as author, co-author or collaborator there was no variation between before and during, resulting in 53.8% with no publication, 38.5% between 1 and 10 published scientific articles and 7.7% between 11 and 20. After the master's degree, 69.2% published 10 or fewer scientific articles, 15.4% participated in between 11 and 20 articles, the remaining 7.7% participated in about 21 to 30. The results showed positive changes in the intellectual sphere after completing this master's degree, an increase in the production of research and scientific documents, as well as in the structuring and planning of undergraduate and postgraduate educational programs.

Keywords

Master's degree, scientific production, health research, public health, postgraduate.

Introducción

En la República Dominicana la Ley 139-01 sobre Educación Superior, Ciencia y Tecnología establece tres niveles de educación superior. Tales son: nivel técnico superior (otorga el título de técnico superior, el de tecnólogo, el de profesorado y otros equivalentes), nivel de grado (otorga los títulos de licenciado, arquitecto, ingeniero, médico y otros equivalentes) y nivel de postgrado (otorga los títulos de especialización, maestría y doctorado). Esta jerarquía según asciende la obtención de grados, implica la adquisición de elementos específicos para responder a los cuestionamientos que orientan los propósitos de cada formación educacional. Los primeros dos niveles son responsables de responder a las preguntas qué existe y qué capacidad tenemos, en adelante, todo lo que se prepara en la vida académica debería responder a qué debemos hacer con lo que existe y qué más puede existir.

La educación superior y de postgrado es fundamental para el desarrollo de múltiples aspectos, en especial en lo concerniente a la mejoría de los servicios. Se espera que las instituciones de educación superior respondan convenientemente a las exigencias sociales que emplazan los contextos nacional e internacional a que formen profesionales capaces de producir conocimientos científicos y tecnológicos de acuerdo con esos pedidos. Los procesos de formación de postgrado, como son las maestrías, han sido diseñados para que quienes opten por ellos sean dotados de habilidades múltiples tales como dominio de los métodos investigativos, conocimientos profundos del área del saber escogida y la docencia.

Con el presente estudio hemos perseguido dar respuesta a la pregunta ¿Cuál ha sido la contribución de los programas de Maestría en Salud Pública de la Universidad Autónoma de Santo Domingo en la esfera intelectual y en la producción científica de sus egresados? A través de la evaluación de la esfera intelectual de estos maestros. Este cuestionamiento se ha hecho a diversas maestrías relacionadas con la salud y con otras áreas; sus informes de insumos, planeación, metodología, ejecución y hallazgos nos han servido como marco de inspiración y modelo para el estudio cuyos resultados presentamos a través del presente artículo, de manera que pueda hacerse relación entre las demandas educativas y tecnológicas de los nuevos tiempos, la mirada objetiva a los hechos históricos que motivaron esos avances, la capacidad de creación de programas de postgrado con claro entendimiento de la magnitud de los problemas y el alcance o no de mejoras laborales dentro de los que optan por esta formación.

Aspectos teóricos

La formación de postgrado se mantiene en una constante búsqueda de los conocimientos más pertinentes para responder a la solicitud nacional. Los cambios se observan desde las líneas temáticas de programas aparentemente similares hasta la duración e inmersión de los estudiantes en los propios temas. La mencionada Ley 139-01 señala que el grado de maestría implica, que a quien egresa se le ha proporcionado conocimientos avanzados en su área de preparación profesional básica logrando así una determinación comprensiva y el ejercicio de su profesión con base en la ciencia. El perfeccionamiento de profesionales y afianzamiento de competencias en el área de la salud incluye la concepción de la educación de postgrado como anclaje a la actualización continua de cada especialización (Manzo y Col, 2006).

La reforma del sector salud realizó planteamientos estratégicos para la desconcentración y descentralización del Sistema Nacional de Salud en aras de garantizar a la población el acceso a todos los servicios y estos planteamientos son incluidos en el currículo de los sistemas de educación de postgrado a partir del tiempo en que la República Dominicana hace su entrada a la reforma a través de un marco legal constituido por la Ley 42-01 o Ley General de Salud y la Ley 87-01 que crea el Sistema Dominicano de Seguridad Social. Ambas leyes sometieron al sistema de salud tradicional a transformaciones y ajustes tecnológicos y de los recursos humanos, igualmente y por lo tanto a los procesos educacionales (SESPAS, 2008; Cardona, Franco, 2005).

La integración de la sociedad decide la estructuración, ritmo y avances de la ciencia y esta devuelve a la sociedad las técnicas para que los procesos sociales sean más productivos a corto, mediano y largo plazo (Cardona, Franco, 2005). Se observa el detrimento de la salud de la población cuando se presentan problemas que eran considerados bajo control o erradicados lo que es antagónico al desarrollo de conocimientos y tecnología en salud. Se entiende que las demandas en educación superior han debido cambiar hacia las modernidades y tomando en cuenta este detrimento de la salud, pues quienes egresan deberán estar preparados para asumir esas novedades.

La enseñanza de la Salud Pública como área de especialización ha sido considerada un elemento importante para hacer renovaciones científicas, prácticas y de índole profesional, mejorando la capacidad nacional de análisis y la aplicación de soluciones viables a los problemas de salud que han permanecido y los emergentes (OPS, 2000; OPS, 2004). Se tiene un desafío implícito de aumentar la producción de profesionales de la salud en programas con un enfoque metodológico integral de los órdenes político, social, y económico (Salazar, y Col, 2020).



Organismos asesores, como es el caso de la Organización Panamericana de la Salud desde la década de los 80's ha planteado la necesidad de formar personal de salud diferente, personal actualizado, con una visión abierta en la investigación y publicación dinámica de los hallazgos (Brito, 2005) y sobre estos pronunciamientos se han generado convenios de trabajo sobre los cuales se ha suscrito la República Dominicana, en actual vigencia.

Este proceso debe proveer herramientas que reformulen soluciones sostenibles a las prioridades en salud, un sumario pedagógico que genere equilibrio en la investigación, las ciencias administrativas y los determinantes sociales que involucran al proceso salud enfermedad, y tome en cuenta a la salud pública, como “un campo transdisciplinar en el que confluyen varias disciplinas que le dan el fundamento teórico y metodológico” (González, 2007).

Viendo estas situaciones el país avanzó en diseñar una propuesta que contribuyera a una apertura objetiva de respuestas, que vinculara a la investigación con la práctica y desarrollara a los recursos humanos ya insertados, así como a los que eligieran introducirse en un sistema sanitario dinámico, moderno y efectivo. Convenía un programa que tomara en cuenta los objetos de la salud pública y sus medios de trabajo históricos, las diversas ideologías, políticas y propuestas económicas en aplicación en el país y en el mundo en el presente y las que pudieran cambiar el rumbo de otros ámbitos en el futuro (Martínez, 2015).

La esfera intelectual del ser humano es una dimensión de múltiples esferas con la influencia del lenguaje, de la relación con otros, cuanto se esfuere por adquirir conocimientos, como se desenvuelva socialmente, lo que se relaciones con la ética, su vida política y la motivación que reciba. La esfera intelectual es a la que el ser humano le ha dedicado más tiempo lo que se refleja en los avances científicos y tecnológicos que existen. Tiene base fundamental en el conocimiento, la memoria, el lenguaje y el aprendizaje y aglomera el grado de satisfacción académica personal, su capacidad para comprender la ciencia y su apreciación acerca de la docencia de su área del saber (Cantalapiedra, y Col, 2013).

La maestría en salud pública es un programa de postgrado de carácter operativo para formar profesionales, investigadores en salud que estén interesados en crear cuestionamientos a la salud y con las capacidades para el diseño y ejecución de acciones que contribuyan al mejoramiento de la salud de la gente, desplegando sin medidas todo lo que su esfera intelectual les permita. Los registros oficiales de los programas de Maestría en Salud Pública de la Universidad Autónoma de Santo Domingo los sitúan entre los años 1978 y 1979. Para ese entonces, hubo un especial interés de formar recursos humanos con el perfil integral y con altos niveles de creatividad para el planteo de alternativas sanitarias viables. El enfoque de formación estuvo relacionado al perfil laboral, esperando que los egresados alcanzaran una de las diferentes opciones de inserción que ofrecía el sector: dirección de unidades técnico-administrativas y de programas, docencia y coordinación de actividades académicas, además de la formulación, dirección y ejecución de proyectos de investigación (Gómez y Col, 1995).

La salud pública fue asumida en principio a partir de los aspectos de prevención y promoción. Asumir a las disciplinas epidemiología y estadísticas mostró un proceso académico acorde con un sistema en renovación y que ameritaba la ampliación de los espacios formativos. Los primeros programas fueron estructurados para fortalecer la capacidad docente y la integralidad de todos los planos que confluyen en la vida científica. Estos grupos tenían una estructuración general común que luego se convertía en dos perfiles terminales: Epidemiología y Administración (Astacio, 1983). Tras evaluaciones

del programa se determinó que la diversificación de los perfiles de salida no mostraba diferencia de alta significancia frente a las expectativas además de que aumentaba los costos del programa por lo que posterior a la primera promoción se determinó realizar programas para salubristas generalistas sin la separación de perfiles terminales (Muñiz, Zapata, 1985).

La característica de los egresados sería de gestores con una clara concepción del abordaje más adecuado a los problemas sociales relacionados con la salud y profesionales que cuestionen y mejoren la fórmula que se ha estado empleando. Esta estructuración de resultados responde a que el país va encaminado a asumir cambios que imponen los nuevos tiempos a la salud nacional y la educación de postgrado reta y exige la inclusión de áreas modernas de conocimientos que refuercen o sustituyan en algunos aspectos a las tradicionales.

Una propuesta educacional con aspiraciones a ser viable, válida y confiable necesita identificar si la finalidad de su existir aporta a sus egresados; por esto en varias escuelas y personal vigilante de estos procesos plantean mediciones del impacto, para obtenidos los resultados optimizar estos programas (Montero, 2008).

Las investigaciones dirigidas a evaluar el impacto de un programa educacional de postgrado o maestría en sus egresados trabajan los elementos que miden al desempeño del profesional y sus competencias, y su desarrollo social y laboral. Se sostiene que deben abordarse a partir de la institución docente trabajando la contribución en los que egresan, la comunidad, la universidad, la superación social, el prestigio, entre otros, para determinar contribuciones como impacto propio de la Maestría (Morales, 2003). La regularidad con que se observe o se evalúe a estas formaciones facilita que se generen mejoras a los programas siguientes futuros y crear mecanismos que brinden oportunidades a los egresados de reforzar sus conocimientos.

Materiales y métodos

Diseño del estudio

Se realizó una investigación no experimental transversal descriptiva - retrospectiva sostenida en la aplicación de un cuestionario, con previa revisión bibliográfica al proceso de evolución historia de las primeras cohortes. Para este estudio se realizó una observación en el tiempo, lo que incluyó una identificación del impacto de la maestría en Salud Pública en el propio nivel de educación superior, en las áreas afines o directamente relacionadas a esta maestría, y las producciones científicas aportadas a la academia en general.

Ámbito de la investigación

La población diana de esta investigación fueron los participantes de los primeros siete (7) programas o promociones de la maestría de Salud Pública de la Universidad Autónoma de Santo Domingo. Estos programas se realizaron desde diciembre de 1983 a noviembre de 2000.

Sujetos de la investigación

En este estudio fueron incluidos los maestros que completaron, entregaron y aprobaron su trabajo de tesis para optar por el título de Maestría en Salud Pública en la Universidad Autónoma de Santo Domingo, se graduaron y aceptaron participar a través de un



muestreo por conveniencia. Hasta el momento de esta investigación de un total de 141 cursantes de la maestría, correspondientes a los 7 primeros programas, 99 egresados cumplían los criterios de inclusión, lo que representó el 70% del total de cursantes.

No participaron del estudio 53 estos egresados, por diversas razones. De 38 maestros egresados no fue localizada información de contacto actualizada, siendo esta la principal causa de no participación traduciéndose este total de maestros en un 72% de no participación, seguido este porcentaje por un 21% correspondiente a 11 profesionales que no respondieron ni a los llamados telefónicos ni a los correos electrónicos enviados. 4 de los maestros manifestaron no tener interés en participar, representando estos el 7% del total de egresados no participantes de este estudio.

Instrumentos utilizados

El abordaje a los egresados se hizo según posibilidades de contacto a través de un cuestionario en línea, a través de la plataforma Survey Monkey, creado tras ser investigadas los elementos que facilitan la medición de la repercusión de la maestría en sus egresados, y haciendo revisiones bibliográficas a trabajos con propósitos similares al nuestro, las líneas programáticas de la maestría actuales, y asumiendo los criterios y percepciones de la investigadora. Se determinó obtener los resultados a través de la medición de la esfera intelectual, de interés de este estudio.

El cuestionario utilizado fue uno de característica mixta, con un porcentaje importante de preguntas de características cerradas tipo selección múltiple, y con única respuesta probable para cada pregunta. Estas preguntas fueron complementadas con otras preguntas para respuestas abiertas para favorecer a nuevos hallazgos e identificar detalles precisos de la percepción de los encuestados acerca de los aspectos observados.

Se trató de una serie de preguntas estructuradas fundamentalmente en los conceptos obtenidos por la revisión bibliográfica y criterios propios de la investigadora para la esfera de investigación escogida. Se aprovechó además la experiencia de escogencia agotada por estudios internacionales similares e internacional de preguntas para instrumentos de este tipo. Las respuestas a las preguntas se enfocaron en explorar la esfera y el sustrato según criterios y percepción de los participantes calificando los aspectos en poco, muy o no influenciados por la maestría, además de una alternativa que posibilita ser escogida en el caso de no poder definir la influencia de la maestría en algún aspecto evaluado, definiendo esto criterios básicos para la elaboración de este basándonos en los Criterios de Moriyama.

Los cuestionarios fueron validados a través de una prueba que implicó su aplicación a maestros egresados de programas de maestría en salud pública de otras universidades nacionales para evitar provocar algún sesgo de los datos al aplicarlo en egresados de la universidad en estudio, además de entender las limitaciones en número de posibles participantes por las características y condiciones especiales de la muestra. Los participantes de las demás universidades se escogieron a partir de los criterios de inclusión establecidos: que pudieron ser localizados y que a través de sus correos electrónicos o llamados telefónicos fueron informados del estudio y accedieron a participar.

Procedimiento o fases de la investigación

El estudio fue diseñado y ejecutado directamente por la investigadora. Se procedió con la solicitud autoridades académicas correspondientes de la Escuela de Salud Pública, la cual proveyó según nuestro pedido, de una lista de nombres de participantes de la



Maestría o maestrantes desde el año 1983 hasta el año 2000 clasificados por promoción, y con el detalle de sus profesiones, estatus académico a la fecha de elaboración de la lista y algunos datos para el contacto. El estatus académico está clasificado del modo siguiente:

- Graduado, si ha cumplido con todos los requisitos académicos y administrativos establecidos por la Universidad y se le ha expedido y entregado un título que lo avale con Maestría en Salud Pública en un acto de investidura de postgrado como lo disponen las normas administrativas internas de la Universidad.
- Pendiente de graduación, si ha completado con todos los requisitos académicos y administrativos establecidos por la Universidad, pero no se le ha expedido o entregado un título que lo avale con Maestría en Salud Pública en un acto de investidura de postgrado como lo disponen las normas administrativas internas de la Universidad.
- No tesis, si ha completado a través de la aprobación de las asignaturas correspondientes o equivalente a la totalidad de créditos académicos establecidos para su promoción o grupo de maestría en salud pública en el tiempo designado para ello, pero no ha presentado trabajo de tesis para optar por el grado académico de Maestro en Salud Pública.
- Créditos incompletos, si además del trabajo de tesis no ha completado créditos académicos por no cursar, reprobado u optar por una tutoría de alguna de las asignaturas establecidas o equivalente para su promoción o grupo de maestría en salud pública en el tiempo que corresponda.

Se procedió a la búsqueda y actualización de información para contacto con los participantes listados, que cumplieran con el criterio de inclusión básico de haberse “graduado”. Los datos buscados fueron teléfonos, correos electrónicos, lugares de trabajo o posible ubicación física fija, y algún otro dato de relevancia. A través de esta nueva base de datos fueron contactados 31 de los 46 participantes, el resto, o sea, 15 fueron localizados por referencia de los primeros participantes contactados. Con este mecanismo fueron captados convenientemente participantes de las siete promociones en observación.

Todos los participantes del estudio recibieron en sus correos electrónicos un texto a través del cual explicamos las razones por la que fue seleccionado, el método de investigación, el alcance del estudio y los usos que se daría a las informaciones que nos fueran cedidas, además del carácter de confidencialidad individual de los cuestionarios. Posterior a esto se colocó una dirección URL que dirigía la plataforma elegida para distribuir, consolidar y analizar estadísticamente los cuestionarios, Survey Monkey.

En el cuestionario, se detallaron los datos generales del estudio y uso de la información, la aceptación a participar quedaba determinada si el participante procedía a hacer “clic” al botón “continuar”, iniciando de inmediato a la contestación de las preguntas. La sección denominada como “consentimiento informado”, así como todo el cuestionario fueron elaborados previamente por la investigadora, revisado y aprobado por el asesor metodológico y coordinador del VIII programa de maestría (al que pertenece la investigadora). A los participantes que así lo decidieron y nos contactaron le aplicamos el cuestionario en vivo y nosotros introducimos la información en la plataforma para hacer el análisis estadístico.

El seguimiento metodológico fue dado a través de reuniones según se requirió en tiempos semanales o quincenales con el asesor metodológico asignado por la escuela de Salud Pública y la coordinación de la maestría. Las reuniones tuvieron como objetivo

el monitoreo del cumplimiento y ajustes del cronograma, intercambios de ideas para mejora de investigación, verificación de estado de las encuestas y sus resultados, conciliaciones de hallazgos específicos, discusión y búsqueda de soluciones a posibles eventualidades o situaciones imprevistas.

Los cuestionarios aplicados fueron organizados y conservados en un archivo digital provisto por la plataforma elegida para distribuir, consolidar y analizar estadísticamente los cuestionarios, Survey Monkey, e identificados solo por la dirección de Protocolo de Internet (IP) , por sus siglas en inglés, de la computadora por la cual fueron emitidos, sin otros datos o codificaciones personales que pudieran identificar al emisor y violar el derecho de confidencialidad establecido en la sección de “Consentimiento Informado”.

Proceso de análisis de datos

La información de carácter cualitativa proveniente de las respuestas dadas a las preguntas abiertas del cuestionario fueron analizadas con la técnica cualitativa de análisis de contenido, tras agruparlas y codificarlo por categorías y según elementos que identificamos como equivalentes o semejantes, para de este modo obtener la información referente a las áreas de investigación y relacionarlas con las preguntas de enfoque cuantitativo o cerradas que poseía el cuestionario.

Para resumir la información cuantitativa de las producciones personales de los egresados se calcularon porcentajes y se colocaron los totales generales y porcentajes en tablas detalladas por espacio o periodo de tiempo y según el aspecto temático en cuestión; igualmente se hicieron tablas que resumieran la información que clasificó el nivel de influencia de la maestría en cada uno de los aspectos investigados apoyándose además en la valoración media para identificar los aspectos que estuvieron más o menos influenciados según el promedio que se pondere. La escala de valoración asignada a las respuestas fue:

- Influyó mucho (4)
- Influyó poco (3)
- No influyó (2)
- No puede definirlo (1)

Una vez analizados los datos transcritos y cuestionarios llenados por los participantes y tras haber sido elaborado un informe preliminar de los resultados, se procedió a hacer revisión comparativa en versión digital para verificar la concordancia de este con la información facilitada.

Resultados y discusiones

Percepción de los egresados acerca del nivel de influencia de la Maestría según aspectos intelectuales

Al solicitar a los participantes que calificaran el nivel de influencia que ha tenido o tuvo la maestría en varios aspectos intelectuales, obtuvimos selecciones que indican que la misma influyó positivamente en ellos pues la valoración media de cada uno de los aspectos se ubicó por encima de 3 puntos. Dentro de las respuestas de influencia menor o mayor, en ningún caso predominó la no influencia o no definición de ella en uno de los aspectos considerados. (Ver tabla 1).

Tabla 1.
Percepción de los egresados acerca del nivel de influencia de la Maestría según aspectos intelectuales

Aspecto	Influyó mucho	Influyó poco	No influyó	No puede definirlo	Valoración
	-4	-3	-2	-1	media
1. Horizonte científico cultural	76.9% (35)	23.1% (11)	0.0% (0)	0.0% (0)	3.76
2. Cualidades competentes para realizar proyectos de investigación	46.2% (21)	46.2% (21)	7.7% (4)	0.0% (0)	3.37
3. Capacidad para transmitir temas científicos	58.3% (27)	33.3% (15)	0.0% (0)	8.3% (4)	3.41
4. Capacidad para introducir programas pedagógicos vinculados con la Salud Pública	61.5% (28)	30.8% (14)	7.7% (4)	0.0% (0)	3.52
5. Condición intelectual de capacidades para publicar temas científicos	16.7% (8)	75.0% (34)	8.3% (4)	0.0% (0)	3.09

Fuente: Base de datos Encuesta para estudio Contribución del Programa de Maestría en Salud Pública de la Universidad Autónoma de Santo Domingo en la esfera intelectual y sustrato laboral de sus Egresados.

Un factor destacable de los resultados obtenidos es que con relación al horizonte científico cultural el 76.9% de los encuestados manifestó una alta influencia contra el 23.1% restante que seleccionó la opción “influyó poco”. El horizonte científico cultural se relaciona con las capacidades de hacer selecciones democráticas maduras, lo vemos como un fenómeno multidimensional que hace al individuo diversificar positivamente sus experiencias a partir de análisis bien estructurados a partir del conocimiento, es desarrollar un interés en los temas históricos, sociales, ver medio ambiente, analizar la economía, identificar el imparto del arte y la política y por supuesto dar valoraciones a los nuevos descubrimientos de carácter científico.

La influencia de la maestría en transmitir cualidades competentes para realizar proyectos 7.7% no la percibió como existente, con iguales porcentajes las valoraciones “influyó mucho” e “influyó poco” recibieron cada una 46.2% de las selecciones. Hallamos relación con la experiencia que tenía la mayoría de los participantes en estos temas, y la maestría solo a estos le aportaba acreditación de los conocimientos y experiencias que ya tenían y a lo que debían su escogencia.

El 58.3% de los encuestados eligió la opción de mayor influencia para el aspecto “Capacidad para transmitir temas científicos”, este porcentaje seguido por el 33.3% que definió que fue poca la influencia de la maestría en el aspecto mencionado. Cuatro (4) de los encuestados, es decir, el 8.3% de ellos, no pudo identificar la atribución en ellos de la maestría para este aspecto en especial y nos hace retomar el aporte que puede dar estos tipos de maestrías al profesional con las intenciones de ser docente, es un asunto de herramientas y técnicas didácticas que no son dadas por solo tener el conocimiento del tema.

Igualmente se observó en cuanto a la capacidad para introducir programas pedagógicos vinculados con la salud pública 28 profesionales le atribuyen una alta influencia a la realización de la maestría, 14 indicaron que influyó poco y 4 que no influyó, para una distribución porcentual de 61.5, 30.8 y 7.7 respectivamente. 20 de los 28 profesionales que eligieron “influyó mucho” ya habían tenido cierta experiencia docente incluso para ese tiempo algunos ya hacían coordinaciones de algunas de las asignaturas de la Escuela de Salud Pública de la UASD y de otras instituciones académicas.

Un 75% seleccionó que fue poca la influencia de la maestría en la condición intelectual que le brindaba capacidades para publicar temas científicos. Las capacidades para este tipo de publicaciones involucran habilidades especiales y destrezas facilitadas por la práctica, se habla de la claridad, la precisión, la objetividad, y la verificabilidad consideradas no acrecentadas por la participación en este tipo de formación académica, aunque el aprendizaje de la epidemiología y los análisis estadísticos proveen conocimientos al respecto.

Producciones personales de los egresados vinculadas a la maestría

En relación con la producción personal de libros, documentos, artículos, tutorías, clases y demás manifestaciones con cierta similitud profesional, encontramos lo siguiente al solicitarles el desglose numérico de proyectos de investigación realizados por los egresados participantes del estudio antes de participar en la maestría un 23.1% señalaron no haber realizado ninguno, el resto, o sea, 79.9% indicó haber realizado entre 1 y 10 proyectos. Un 30.8% manifestó no haber realizado ningún proyecto durante el curso de la maestría, 61.5% hizo entre 1 y 10 proyectos y un 7.7%, porcentaje que refiere a los maestros restantes del grupo, indicó haber realizado entre 11 y 20 proyectos de investigación (Ver gráfico 1).

Finalizado el proceso de aulas e investidura un 7.7% realizó entre 21 a 30 proyectos de investigación, el porcentaje fue el mismo en la opción de 41 o más proyectos realizados. 15.4% de los graduados realizó entre 11 y 20. El mayor porcentaje, o sea, el 69.2% de los egresados había consumado entre 1 a 10 proyectos investigativos tras haber acabado la maestría y hasta el momento de la encuesta.

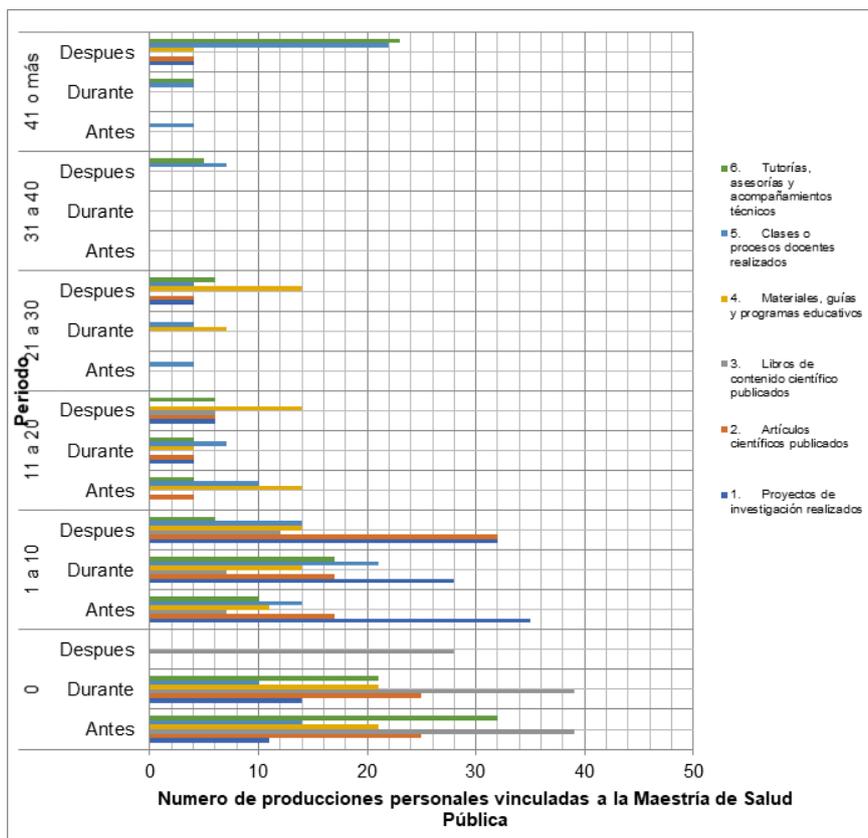


Figura 1. Producciones personales vinculadas a la salud pública antes, durante y después de la Maestría en Salud Pública.

Nota Fuente: Base de datos Encuesta para estudio Contribución del Programa de Maestría en Salud Pública de la Universidad Autónoma de Santo Domingo en la esfera intelectual y sustrato laboral de sus Egresados



Para los artículos científicos publicados en calidad de autor, coautor o colaborador no hubo variación alguna entre las respuestas dadas para el antes y el durante, siendo estas 53.8% ninguna publicación, 38.5% entre 1 y 10 artículos científicos publicados y un 7.7% entre 11 y 20. Ya concluida la maestría, el 69.2% realizó la publicación de entre 1 y 10 artículos de carácter científico, 15.4% participó en calidad de autor, coautor o colaborador en 11 a 20 artículos, el 7.7% restante así lo hizo en unos 21 a 30.

Tomando los mismos parámetros de participación colocados para los artículos científicos publicados solicitamos el balance de producción de libros. El 84.6% ni antes ni después publicó alguno, el 15.4% reportó entre 1 y 10 libros de contenido científico publicados. Este último porcentaje fue el mismo alcanzado por el intervalo de 11 a 20 circulaciones de textos científicos tras concluir la maestría, 23.1% para el de 1 a 10, el mayor porcentaje (61.5%) no había hecho ninguna publicación de la producción en cuestión hasta el instante de ser abordados para esta monografía.

De manera positiva los materiales, guías y programas educativos dirigidos a la docencia pasaron de que no fueran producidos por un 46.2% de estos profesionales antes o durante de la maestría a que el 30.8% les produjera en número de 1 a 30 (fue el mismo porcentaje para los intervalos 1 a 10, 11 a 20 y 21 a 30) concluida esta. El 50% de los graduados realizó unas 41 o más tutorías, asesorías y acompañamientos técnicos después de completar el programa de maestría en salud pública de la UASD; para este rango de producciones solo se inscribió el 7.7% como las realizadas durante la maestría, ninguno, antes de hacerla. El porcentaje 12.5 se repite en los intervalos 1 a 10, 11 a 20, 21 a 30 y 31 a 40 en este tipo de producción después de alcanzado este cuarto nivel educativo, haciéndola una de las producciones más activas pues antes y después se triplicaba el número de profesionales de estos grupos que no realizaban alguna tutoría, asesoría o acompañamiento técnico con vinculación al área de salud pública.

En lo relacionado con las clases o procesos docentes realizados un 46.2% se ha incorporado en 41 o más de estos tras recibirse como maestro en salud pública. Durante la maestría solo el 23.1% no se integró a la docencia, antes de esta estuvo fuera de este oficio el 30.8% de los participantes.

Conclusiones

Este estudio demostró un incremento en la producción de documentos investigativos y científicos en el área de la Salud Pública después de que los profesionales egresaron de la maestría. Se evidencia que los egresados de la Maestría en Salud Pública de la Universidad Autónoma de Santo Domingo muestran cambios positivos en su esfera intelectual tras realizar esta Maestría.

Las capacidades para publicaciones científicas involucran habilidades especiales y destrezas facilitadas por la práctica, se habla de la claridad, la precisión, la objetividad, y la verificabilidad fueron consideradas no acrecentadas por la participación en este tipo de formación académica, aunque sí en relación con el aprendizaje específico de la epidemiología y los análisis estadísticos.

La participación en la maestría en salud proporcionó los medios académicos para que los participantes se integraran a una línea especial y principal de desarrollo y una mirada fija en ser entes contribuyentes a la generación y funcionamiento de políticas sanitarias más estables, armónicas y congruentes con los objetivos sociales de las comunidades del país.



En el caso de la vinculación con la docencia, es un elemento definido como una de las actividades que principalmente desarrollan los egresados. En todos los acápite trabajados se demostró que hubo algún tipo de influencia, que para la mayoría de las variables del estudio fue mucha, demostrando la validez de esta formación.

Referencias

- Almeida-Filho, N. & Silva, P. (1999). La crisis de la salud pública y el movimiento de la salud colectiva en Latinoamérica. Brasil. División de Recursos Humanos de la Organización Panamericana de la Salud /Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico y Tecnológico de Brasil. https://www.researchgate.net/publication/33023660_La_crisis_de_la_salud_publica_y_el_movimiento_de_la_salud_colectiva_en_Latinoamerica
- Barazal Gutiérrez, A. (2011). Modelo de investigación de impacto de la maestría en enfermería. Cuba. <http://tesis.sld.cu/index.php?P=FullRecord&ID=311>
- Borges Oquendo, L., & Añorga Morales, J. (2014). Dimensiones de la evaluación de impacto del posgrado académico desde la óptica de la Educación Avanzada en la Educación Médica. Educación Médica Superior, 29(2). <http://www.ems.sld.cu/index.php/ems/article/view/440/256>
- Cantalapiedra Torres, A., Díaz García, L., & Castillo Plasencia, L. (2013). Impacto en la esfera intelectual del programa de la Especialidad de Pediatría en los egresados. Revista de Medicina Isla de la Juventud, 12(2), 25-36. <http://www.remij.sld.cu/index.php/remij/article/view/14/34>
- Cardona, Á & Franco, A. (2005). La Salud Pública como disciplina científica: fundamento para los programas de formación académica. Revista de la Facultad Nacional de Salud Pública, 23(2), 107-114. <http://www.scielo.org.co/img/revistas/rfnsp/v23n2/v23n2a13.pdf>
- Couturejuzón González, L. & Miday Columbié, P (2009). Impacto en la esfera intelectual del egresado de la especialidad de Bioestadística. Educación Médica Superior, 23(1). http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0864-21412008000400004
- Espinosa Brito, A. (2005). La formación social del médico. Revista Cubana de Salud Pública, 31(4). http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0864-34662005000400010
- Gómez, E., Montero, R., & Guerrero, F. (1995). Propuesta diseño curricular sexto programa de formación de maestros en salud pública. Universidad Autónoma de Santo Domingo, Santo Domingo, República Dominicana.
- González, E. (2007). La salud pública como campo transdisciplinar. Revista Facultad Nacional de Salud Pública. 25(1). <http://www.scielo.org.co/pdf/rfnsp/v25n1/v25n1a09.pdf>
- Ley 139-01 sobre Educación Superior, Ciencia y Tecnología. De fecha 13 de agosto del 2001. Gaceta Oficial No. 10097.
- Ley No. 42-01 Ley General de Salud. De fecha 10 de marzo del 2001. Gaceta Oficial No. 10075.



Ley No. 87-01 que crea el Sistema Dominicano de Seguridad Social. De fecha 1 de enero del 2001.

Manzo Rodríguez, L., Rivera Michelena, C. & Rodríguez Orozco, A. (2006). La educación de posgrado y su repercusión en la formación del profesional iberoamericano. *Educación Médica Superior*, 20(3). http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0864-21412006000300009&lng=es&tlng=es

Martínez Trujillo, N. (2015). La formación de posgrado en Salud Pública para el ejercicio interdisciplinar en Enfermería. *Educación Médica Superior*, 29(3). http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0864-21412015000300013

Montero de Oleo, R. (2008). VIII Programa de Maestría en Salud Pública. Universidad Autónoma de Santo Domingo. República Dominicana.

Muñiz Patín, E., & Zapata, S. (1985). Logros y limitaciones de la maestría en salud pública. Universidad Autónoma de Santo Domingo. República Dominicana.

Ravelo Astacio, J. (1983). Programa de maestría de Salud pública 1983- 1985. Universidad Autónoma de Santo Domingo / Organización Panamericana de la Salud. República Dominicana.

Salazar Morales, M., Perdomo Victoria, I. & Vargas Reyes, H. (2020). Experiencia de autoevaluación del Doctorado en Salud Pública, Universidad San Carlos de Guatemala, 2015. *Revista Cubana Salud Pública*, 46(1). <https://scielosp.org/article/rcsp/2020.v46n1/e1374/es/>

TICS en postgrado/residencias médicas.

*Information and communication technologies/In postgraduate/
Medical Residencies.*

Yicenia Aralís Brito Beltré

Universidad Autónoma de Santo Domingo

Emil Jorge Manzur

Universidad Autónoma de Santo Domingo

Resumen

Las tecnologías de la información y comunicación social (TICs) constituyen herramientas innovadoras para la construcción grupal e individual del conocimiento. En postgrado del área de la salud tienen alcances y usos diversos, que incluyen programas de computación preparación de material didáctico, seguimiento vía Internet ,redes de investigadores , Intercambios de grupos de investigación y de cooperación a distancia.

En Postgrado, en el área de residencias médicas la formación de líderes en investigación es crucial, es a partir de este proceso que se abre la posibilidad de generar cambios en los modelos de respuesta del sistema de salud y soluciones a problemas sanitarios de diverso índole.

El uso continuo y especializado de las TICs se ha convertido en un recurso indispensable para la socialización y fortalecimiento de vínculos que determinan relaciones interinstitucionales que apoyan de manera permanente estos procesos.

En el Hospital Salvador Bienvenido Gautier con el apoyo docente de la Universidad Autónoma de Santo Domingo, se realiza desde el 2013 un seguimiento al uso de estas tecnologías con la implementación de diferentes recursos innovadores que sirven de referente nacional , entre ellas el uso de un correo electrónico institucional con fines de recepción y promoción de proyectos de investigación, mensajería interna por internet , Facebook, y la creación de una página web con secciones específicas de intercambios interinstitucionales y socialización de proyectos realizados , en curso y de acceso público en secciones específicas , lo cual crea el ambiente para que los residentes en formación del área de medicina interna como piloto y luego en todo el hospital desarrollen habilidades en investigación y su socialización a partir de estos recursos.

Palabras clave

TICs, investigación , postgrado , residencias médicas



Abstract

Information and social communication technologies (ICTs) constitute innovative tools for the group and individual construction of knowledge. In postgraduate studies in the health area, they have diverse scopes and uses, which include Computer programs, preparation of teaching material, monitoring via the Internet, networks of researchers, exchanges of research groups and distance cooperation.

In Postgraduate studies, in the area of medical residencies, the training of leaders in research is crucial, it is from this process that the possibility of generating changes in the response models of the health system and solutions to health problems of various kinds is opened.

The continuous and specialized use of ICTs has become an indispensable resource for the socialization and strengthening of ties that determine inter-institutional relationships that permanently support these processes.

At the Salvador Bienvenido Gautier Hospital with the support of the Autonomous University of Santo Domingo, since 2013 the use of these technologies has been monitored with the implementation of different innovative resources that serve as a national benchmark, including the use of an email institutional for the reception and promotion of research projects, internal messaging via internet, Facebook, and the creation of a web page with specific sections of inter-institutional exchanges and socialization of projects carried out, in progress and of public access in specific sections, which creates the environment for residents-in-training in the internal medicine area as pilots and then throughout the hospital to develop research skills and socialization based on these resources.

Keywords

ICT, Investigation, postgraduate, medical residencies.

Introducción

La generación, transmisión y representación de mensajes, de información y de conocimiento ha evolucionado desde la prehistoria hasta dar el salto de la industria de la tecnología. La velocidad con la que podemos conectar con otros investigadores o estar al día con los proyectos se ha acelerado, para aquellos que no manejan estas tecnologías el aprovechamiento de los beneficios que otorgan es muy limitado.

El médico en formación es un investigador natural, desde la estructura de un historial clínico, la organización de la revisión por sistemas o los detalles necesarios en un buen examen físico, la observación de la respuesta a un tratamiento o el reconocimiento de uno o más eventos adversos.

La tecnología ha transformado y mejorado el modo de hacer ciencia: el manejo de estos recursos es un requisito. De acuerdo con Dominguez P.(2003) con el inicio de la era digital en los años 70 se sientan las bases de un entorno donde se produce un primer impulso a las tecnologías a través de la electrónica y el software, es en la década de los 90s cuando se concreta la interconexión en red.



El acceso a internet como plataforma que viabiliza el ejercicio sincrónico y asincrónico de la investigación, es una ventana a mundos distintos lo que crea el espacio ideal para la innovación, la creatividad y difusión del conocimiento.

El hospital de tercer nivel Dr. Salvador Bienvenido Gautier prepara a profesionales en 23 especialidades médicas, de las cuales 4 son solamente impartidas en esta institución, lo que la constituye en una verdadera fuente de recursos humanos especializados que si desarrollan habilidades para la investigación pueden contribuir de manera diversa y efectiva a mejorar la situación sanitaria del país, desde mejoras en el campo preventivo, terapéutico, de educación continua a profesionales del área de la salud y la población en general.

Heinze M., Gerhard, V., y Andoney Mayen, Jéss (2017) presentan evidencias de la gran utilidad que tienen las TICs en Postgrado y las residencias médicas, en México a través de Universidad Nacional de México (UNAM), de acuerdo a su experiencia su contribución a la formación de investigadores se construye a partir de la facilitación del intercambio de ideas y documentos, que permite reducir de manera significativa las asimetrías, mediante el uso de diversas plataformas virtuales, evaluación de la data, con posibilidad de verificación de la evidencia acumulada en este contexto, citar documentos e investigaciones de aChocrane, o de tener facilidades para la publicación de artículos o investigaciones en revistas digitales. Estos mismos autores destacan otras contribuciones en el proceso de formación de investigadores como son mensajería instantánea, recursos de almacenamiento, formas de presentación atractiva de la información y la difusión del conocimiento como el uso de los blogs entre otras.

De acuerdo a este autor el éxito en el uso de estas tecnologías lleva a reflexionar sobre las limitaciones para su correcto uso, "porque considero se hace necesario tener cierta alfabetización digital, y la infraestructura tecnológica, compromiso, disciplina, desarrollo de la capacidad de trabajar en red, de compartir y difundir el conocimiento en un espacio colaborativo, de aprendizaje y formación continua, es decir para toda la vida" expresado de otro modo según los planteamientos de Gatica, F., Rosales, A. (2012) adentrarse en estas tecnologías es conocer las diferencias de los recursos disponibles, la Web por ejemplo es un organismo vivo, que evoluciona, desde su creación en 1966, no es sinónimo de Internet, es la red de redes donde reside toda la información, mientras que la Web es un subconjunto de internet al que se puede acceder mediante un navegador. Latorre, M. (2018) especifica el correo electrónico /twitter, wikis, blogs, juegos, son parte de internet pero no de la web. Este autor revisa de manera interesante la historia de la Web y explica:

La Web 1.0 nace en 1990 esta sólo permitía consumir contenido. Era unidireccional, no se podía interactuar. La web 2.0 aparece en 2004 y contiene los foros, los blogs, los comentarios y después las redes sociales, Este espacio permite compartir información, y representa a la mayor parte de los consumidores, la Web 3.0 surge de modo operativo en 2010 y se vincula a la web semántica, que hace referencia al uso de un lenguaje en la red. Por ejemplo a través de la búsqueda de contenido a través de palabras clave.

La Web 4.0 empezó en 2016 está centrada en ofrecer un comportamiento inteligente y predictivo, con una llamada es posible poner en marcha un conjunto de acciones que resulta en una búsqueda completada con la voz muchas veces. Lo que diferencia a la Web 1.0 de la 2.0 no es el nivel tecnológico sino la finalidad de la red, los objetivos y la forma en la que los usuarios perciben y utilizan la información en la línea. El término web 2.0 fue acuñado por O'Reilly en 2004 para referirse a una segunda generación de tecnología web basada en comunidades de usuarios y una gama especial de servicios, como las redes sociales, los blogs, los wikis, los chat, foros y álbumes de fotografía,



presentaciones en red. Donde existe colaboración e intercambio ágil de información entre los usuarios de una comunidad o red social, posibilitaba la conexión de personas con personas. Desarrollaba la inteligencia colectiva. Es bidireccional. Con esta se produce un fenómeno social que cambió para siempre nuestra relación con la información y la comunicación. Implica la participación de quienes acceden, cuantos usuarios, sus comentarios. Ejemplo de gestores de contenidos en la web 2.0 son los blog, wiki, twitter, facebook, plataforma de redes sociales, los portales de alojamiento de fotos, audio o videos. Foros, instagram, el snapchat, el storytelling.

La web 3.0 nace en 2006 en un artículo de Zeldman, fue operativa desde el 2010, son aplicaciones web conectadas a aplicaciones web, enriquecen la experiencia de las personas con el añadido del contexto en la web geoespacial, la autonomía respecto del navegador y la construcción de la web semántica. El usuario tiene el control para hacer los cambios que desee, modificando directamente las bases de datos. La web semántica incluye metadatos semánticos u ontológicos que describen los contenidos y las relaciones entre los datos para que puedan ser rastreados por sistemas de procesamiento. Está gestionada en la nube y ejecutada desde cualquier dispositivo con un alto grado de complejidad y personalización, es ejecutada por máquinas que se basan en nuestros perfiles en la red para descubrir información relevante para nosotros. Esta permitirá el acceso en menor tiempo a información relevante para cada usuario. La web 4.0 llega a nosotros gracias a la evolución de la tecnología, empresas como Google, Microsoft o Facebook están desarrollando nuevos sistemas que usan el Deep learning y Machine Learning que puede procesar información de modo similar al cerebro humano. Ejemplo de esto es Siri, Google Now, o Cortana, interpretan de forma cada vez más precisa lo que se les solicita o dice. Hay disponibilidad de Smartphones que se activan en el momento que se dice oye, "Siri u hola, google now". Los Bots son programas de interacción, en el futuro se podrá conversar con ellos. En salud por ejemplo un dispositivo que detecta que el ritmo cardiaco es elevado y tienes registrado una enfermedad cardiaca, avisará a la asistencia sanitaria y se presentará una ambulancia. La web 4.0 permite la computación cognitiva.

Materiales y métodos

Se realizó un levantamiento para determinar la disponibilidad y estado de los equipos e instalaciones técnicas a utilizar. La conexión a internet en la residencia de Medicina Interna es de tipo alámbrico, los residentes y profesores utilizan sus dispositivos inteligentes, tablets, computadoras personales y se realiza un pago de una red con mayor cobertura y velocidad.

El estudio realizado es una investigación-innovación con la implementación y/o creación de la apertura de un grupo de Facebook interactivo para difundir la información de estudios clínicos, además se abrió un chat académico con el objetivo de realizar un intercambio continuo de ideas y crear el espacio para generación de temas de investigación entre académicos invitados, profesores y estudiantes de la residencia de Medicina Interna del Hospital Dr. Salvador Bienvenido Gautier.

Otra implementación consistió en una sección webinar sincrónica con la universidad de Illinois en Chicago, con la presentación y discusión de casos clínicos en el área de enfermedades infecciosas y evaluación de los mismos, el número total de participantes fue de 45, 35 personas ubicadas en el Hospital Dr. Salvador Bienvenido Gautier y 10 en el Hospital de la Universidad de Illinois en Chicago, el tema de discusión fue: sobre Enfermedades infecciosas y su manejo, a partir del cual se generó un tópico de investigación interinstitucional, el encuentro se produjo el jueves 21 de marzo a las 10:00 a.m hasta las 12:00 m.

Resultados y discusiones

Esta investigación/innovación, se inicia desde el 2013-2020 una serie de procesos para implementar espacios de formación para la investigación a partir del uso de las tecnologías de información y comunicación en el marco de un ambiente de aprendizaje colaborativo y de interacción interinstitucional y de alcance con cambios en las prácticas de prevención, manejo de las diferentes situaciones de salud con las que los residentes del área de medicina interna se enfrentan. Los logros obtenidos se resumen del siguiente modo:

Desarrollo de un Facebook para socialización de temas y proyectos potenciales de investigación, intercambio académico, difusión de actividades académicas de la residencia y noticias del mundo de la medicina nacional e internacional. (ver Imágen1, 2)

Se realizó la sección webinar con estudiantes y profesores de dos instituciones académicas de postgrado de distintos países por primera vez en la Residencia de Medicina Interna del Hospital Dr. Salvador Bienvenido Gautier,

Se inició el intercambio académico mediante la Página Web de temas seleccionados, la misma se está revisando y rediseñando para ampliar campos de interacción que faciliten la formación de núcleos de investigación .

Se formó un chat con fines académicos entre los residentes y con participación de los profesores. A través del mismo se difunden actividades de carácter científico, exposición de artículos , bibliografías, disquisiciones diagnósticas y terapéuticas.

Adecuación y reingeniería de la página web de la residencia médica que servirá de enlace con profesionales del área, otras instituciones, los pacientes y la sociedad en general para la creación de redes de investigación interinstitucional.

Los hallazgos de esta investigación con relación al uso de las TICs son similares a los de Pérez, M. (2012) quien afirma que las tecnologías de información y comunicación continua en constante desarrollo y que estas son un medio para obtener, generar e intercambiar información científica.

La facilidad de uso de estos medios para las nuevas generaciones nacidas en la era de la tecnología se confirma con el estudio de revisión de Lenguas, S., Bolaño, M., Barreto, A., Santana, A., y Caballero, C. (2009), ponen de manifiesto que "los estudiantes prefieren los tutoriales web a las clases tradicionales por facilidades de acceso y uso, libertad de navegación, alta calidad de imágenes médicas y la ventaja de práctica repetida, la que es importante herramienta de la Medicina basada en la evidencia. Las herramientas web 2.0, conocidas como wikis, blogs y podcast, tienen el potencial de complementar, mejorar y adicionar nuevas dimensiones a la colaboración en las diversas páginas web de educación en medicina y salud, desarrollo continuado de profesionales y servicios de investigaciones ya existentes. Muchas universidades del mundo están introduciendo en los currículos de sus carreras de Medicina el uso libre de estas tecnologías y asignaturas relacionadas con la ciber y telemedicina que, a través de Internet, permiten a estudiantes y graduados jóvenes un entrenamiento adecuado para saber buscar, retirar y usar los datos necesarios a fin de mejorar el cuidado de sus pacientes.

Conclusiones

Las TICS son medios con un gran potencial aun por desarrollar diferentes áreas en postgrado de la residencia médica con implicaciones en el proceso de investigación y de generación de nuevo conocimiento.

El acompañamiento por parte de profesores con expertiz en el área de uso de las nuevas tecnologías de la información y comunicación facilita el uso continuo y mejorado de las mismas, la Universidad Autónoma de Santo Domingo mediante la formación de recursos humanos con un alto nivel de formación contribuye con este proceso en la residencia médica.

A través de su uso racional se puede eficientizar el proceso de formación de investigadores en el área de postgrado de residencias médicas.

En el Hospital Salvador B. Gautier en la residencia de medicina interna se inició en el 2013 el uso académico de estas tecnologías, que han seguido evolucionando para favorecer un ambiente de crecimiento y espacio para la investigación.

Se han formado grupos colaborativos con líneas de investigación entre ellos:

Pie diabético, formas de prevención, COVID manifestaciones, perfiles epidemiológicos, a partir de un grupo que reporta diariamente los pacientes que son ingresados en la unidad de COVID, las radiografías son enviadas y archivadas para fines de evaluación y descripción.

Una nueva categoría diagnóstica se desarrolló para pacientes con estadas intrahospitalaria prolongada, que constituye un reto en instituciones de recursos limitado como la institución en la que se llevó a cabo el estudio.

Referencias

- García, F., Rosales, A. (2012) E-Learning en la educación Médica. Vol 55, No.2 Marzo/Abril . http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0026-17422012000200005&lng=es&tlng=es.
- Dominguez, P. (2003). Las tecnologías de la información y la comunicación: Sus opciones, sus limitaciones y sus efectos en la enseñanza. *Nómadas Critical Journal of social and Juridical Sciences* (8).
- Latorre M. Historia de la Web, (2018) 1 0, 2.0, 3.0 y 4.0 Universidad Marcelino Champagnat, marzo. https://umch.edu.pe/arch/hnomarino/74_Historia%20de%20la%20Web.pdf
- Heinze, M., Olmedo, G., Hugo, V., Mayen, A., y Valeria, J., (2017) uso de las tecnologías de la información y comunicación (tic) en las residencias médicas en México. *acta méd. grupo ángeles [online]*. ,vol.15, n.2, pp.150-153. issn 1870-7203.
- Pérez, M. (2017) Uso actual de las tecnologías de información y Comunicación en la educación médica. *Rev. Med Hered.* 28>258-265. <http://www.scielo.org.pe/pdf/rmh/v28n4/a08v28n4.pdf>



Luengas , S. , Bolaño María Aldana, Arcos Vanessa Barreto , Santana Adriana Goenaga , Caballero-Urib Carlo V. (2009). Aplicación de nuevas tecnologías de la información en la enseñanza de la medicina. Vol. 25, n.º 1, 2009 ISSN 0120-5552 <http://www.scielo.org.co/pdf/sun/v25n1/v25n1a13.pdf>

López Leyva, S. (2013). El proceso de escritura y publicación de un artículo científico. Revista Electrónica Educare, 17(1), 05–27. https://www.scielo.sa.cr/scielo.php?pid=S1409-42582013000100002&script=sci_arttext

Reflexiones del Sistema Teletrabajo en el Instituto Superior Tecnológico Luis Arboleda Martínez.

Reflections On The Implementation Of Teleworking At Instituto Superior Tecnológico Luis Arboleda Martinez.

Cinthia Johanna Alcívar Mero

Instituto Superior Tecnológico Luis Arboleda Martínez

Resumen

El desarrollo de este artículo presenta la logística implementada en las actividades tanto académicas como administrativas de la nueva modalidad del teletrabajo o trabajo a distancia de los servidores públicos que laboran en el Instituto Superior Tecnológico Luis Arboleda Martínez de la ciudad de Manta, esta experiencia constituye establecer una estrategia para equilibrar la vida laboral, personal y familiar del personal docente y administrativo de la institución. El teletrabajo es una modalidad desarrollada a distancia cuyas labores se realizan desde el hogar, café internet u otro lugar lejos del trabajo donde se tengan los medios tecnológicos para el desempeño de las tareas encargadas. Es necesario analizar y estudiar cada una de las actividades así como crear posibles soluciones a los problemas que se generen debido a los cambios del trabajo presencial a la modalidad teletrabajo. Mediante encuesta realizada a los colaboradores se concluye que la implementación de las Tecnología de la Información y la Comunicación (TIC'S) se valora de manera positiva tanto para la institución como el impacto directo en la calidad de vida de los teletrabajadores considerándola como una oportunidad para fortalecer los conocimientos tecnológicos; por esta razón, es necesario considerar procedimientos internos viables y flexibles, elementos de cultura organizacional así como la comunicación estratégica con los teletrabajadores con la finalidad de mejorar los procesos del trabajo a distancia y cumplir con los objetivos planteados. La modalidad de teletrabajo se encuentra constituida en la normativa de la Organización Internacional del Trabajo (OIT), además constituida mediante resolución del Ministerio de Trabajo de Ecuador en virtud de salvaguardar el derecho al trabajo de los funcionarios públicos y privados ante la emergencia sanitaria por el Covid-19.

Palabras clave

Trabajo a distancia, tecnología de la comunicación y la información TIC, teletrabajo, educación superior, innovación.



Abstract

The development of this article clearly shows the implementation of logistics in academic and administrative activities inside teleworking or remote work at “Instituto Superior Tecnológico Luis Arboleda Martínez” in Manta, this experience is part of a strategy to keep a balance among work, personal, and family life of the academic and administrative staff. Teleworking is a system developed at a distance, whose tasks are carried out from home, internet cafes, or any other places far from regular workplaces in which different activities are delivered by the use of technology. It is necessary to analyze and study all the activities as well as the creation of possible solutions to the conflicts generated due to changes from face-to-face work. The results of a survey applied to employees report that the implementation of Information and Communications Technology (ICT) is positive for both the institution and teleworkers, it is seen as an opportunity to reinforce technology knowledge; so that, it is needed to consider some viable and flexible internal procedures, some cultural organization elements and the efficient communication with the group of workers to improve the processes of teleworking and reach goals. The Teleworking system is complemented by the resolution of “Ministerio de Trabajo de Ecuador” (Ministry of Labor) to safeguard the rights of public and private employees during the Covid-19 emergency.

Keywords

Teleworking, Information and communications Technology (ICT), higher education, innovation.

Introducción

La temática que aborda el desarrollo de esta investigación se centra en desenvolvimiento de las actividades laborales pos pandemia a través de la modalidad de teletrabajo o trabajo a distancia de los funcionarios del Instituto Superior tecnológico Luis Arboleda Martínez y el uso de las tecnologías de la comunicación que hace pertinencia dentro de la investigación académica.

El teletrabajo se desarrolla evidenciando la inclusión de colaboradores vinculados a esta modalidad en la que se experimenta una cibercultura, no obstante, se van generando varias transformaciones culturales, modificaciones en el proceso del trabajo y el impacto que adquiere la comunicación dentro de la institución.

Origen del teletrabajo

La definición de teletrabajo nació en el contexto de la crisis del petróleo a mediados de los 70 cuando se confirmó que, si uno de cada siete trabajadores urbanos no tuviera que movilizarse a su lugar de trabajo, Estados Unidos no tendría la necesidad de importar petróleo (Nilles, 1976, p. 4). Bajo este contexto, el teletrabajo fue considerado como una solución dentro de los ejes individuales, sociales y organizacionales, ya que se suponía que a través del teletrabajo no solo se aliviaría el tráfico de las ciudades, la polución y se reduciría el gasto de recursos naturales (Martínez Sánchez et al., 2003), sino también se crearía nuevas oportunidades para la ocupación de personas discapacitadas y otros grupos desfavorecidos, reduciría los coste laborales, incrementaría la productividad, e incluso mejoraría la calidad de vida de los teletrabajadores/as incrementando su satisfacción laboral y reduciendo el estrés (Angell, 200; Barba, 2001; McLuhan y Powers, 1989; Nilles, 1976; Toffler, 1980).

Analógicamente, décadas después, las funciones de teletrabajo fueron consideradas como un mito, o en efecto una realidad para un reducido grupo de trabajadores privilegiados. Actualmente, se identifica al teletrabajo como actividades realizadas desde el hogar, con el manejo de las Tecnologías de Información y Comunicación (TICs).

El teletrabajo

La modalidad teletrabajo conocido como trabajo a distancia en los años setenta, período donde se llevó a cabo la crisis del petróleo. El investigador Jack Nilles, lideraba un grupo de investigadores en la Universidad de California-EEUU, con la finalidad de aplicar tecnologías informáticas para incrementar la productividad y rentabilidad al reducir costos (Ushakova, 2015).

Este método ha permitido su incorporación a nivel mundial como una solución a varios problemas individuales y organizacionales que no solo alivia el tráfico de las grandes ciudades, la contaminación y polución sino también se reduciría el gasto de los recursos naturales no renovables, adicional a esto crearía oportunidad de empleo a personas con discapacidad y otros grupos desfavorecidos. E incluso mejoraría la calidad de los teletrabajadores incrementando su satisfacción laboral y reduciendo el stress (Pérez y Gálvez, 2009, p58).

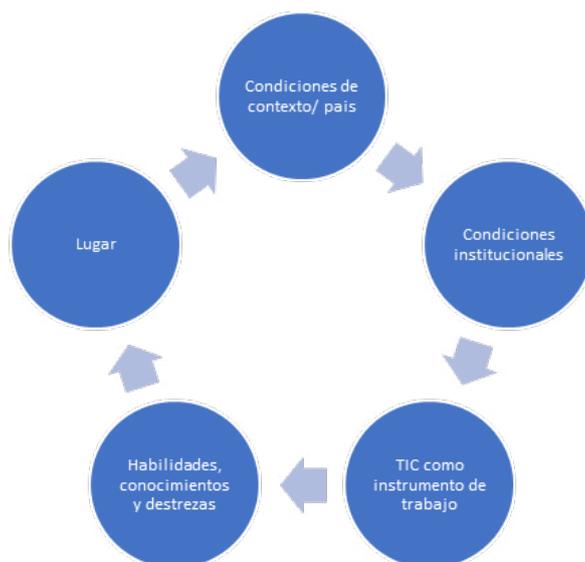


Figura 1. Componentes del teletrabajo

Nota Fuente: Elaboración basada en Daniels (2001, citado por Robles y Arias 2015)

Las instituciones de Educación Superior.

Las instituciones de Educación Superior surgen con el objetivo principal de transferir conocimiento en diversas áreas desarrolladas desde la docencia hacia la sociedad. En el siglo XIX la educación superior trasciende desde la transferencia de conocimientos incorporando la investigación fomentando la creación del nuevo conocimiento, pilar fundamental de la innovación y desarrollo tecnológico.

En concordancia con lo expuesto, García (2001) expresa que las instituciones de educación superior basan la consecución de sus objetivos sobre las funciones de docencia, investigación, extensión y gestión.

Gestión de Educación Superior virtual

La gestión en educación superior es compleja en virtud de varias funciones que se realizan y la interrelación que estas conllevan, basado en el enfoque de integración de la Funciones Universitarias planteado por Olivares (2001), ligado a lo intangible y complicado que puede conllevar la gestión del conocimiento hacia el entorno de la organización fluye o el que circula internamente, tal como lo manifiesta Salcedo (2000).

El teletrabajo en el Instituto Superior Tecnológico Luis Arboleda Martínez.

Ante la contingencia sanitaria por la pandemia del COVID-19, el gobierno de Ecuador a través del Ministerio de Salud y el Servicio Nacional de Gestión de Riesgos y Emergencias establecieron estrategias de aislamiento y restringieron las actividades presenciales con el objetivo que la población realizara la cuarentena en sus hogares y aplanar la curva de contagios en el país.

El Ministerio de Trabajo mediante Acuerdo Ministerial MDT-202-076, expide las directrices para la aplicación del teletrabajo tanto en el sector público como el sector privado durante la declaratoria de emergencia sanitaria¹.

Ante las disposiciones generales por el COVID-19, las Instituciones de Educación Superior, desarrollan estrategias para la ejecución de las actividades académicas:

- Acatar las disposiciones establecidas por el Gobierno Nacional.
- Retomar las actividades administrativas, docencia e investigación mediante el uso de herramientas tecnológicas (aulas virtuales, plataformas de comunicación, bibliotecas virtuales, repositorios, entre otros). E implementación de ancho de banda del hosting institucional.
- Capacitación al personal docente y administrativo sobre el manejo de plataformas virtuales reguladas por el Consejo de Educación Superior.

El desarrollo de las instituciones y los cambios permanentes que ha sufrido el mundo laboral en la última década ha sido un reto en la proyección en los procesos de cambios debido a los avances tecnológicos que se han desarrollado rápidamente en aras de desarrollar la sociedad del conocimiento enfocado a la demanda de las adaptaciones del teletrabajo, no solo para atender su propio desarrollo sino para convertirlo en creación y transferencia de conocimiento, cuya investigación sustenta factibilidad en la investigación científica.

Desde esta perspectiva de estudio se acentúa que, a partir de la década de los años 60, el desarrollo de la tecnología enfocado tanto a los medios de información como de comunicación, dio inicio a un nuevo paradigma en el procesamiento de información debido al volumen de información que se construía progresivamente, en ese tiempo, los equipos tecnológicos y los dispositivos de almacenamiento no contemplaban el soporte necesario para tanta información, por lo que las organizaciones mutaron nuevos modelos productivos.

Sin lugar a dudas, el desarrollo de la comunicación estratégica en la organización, permitió que se consolidaran los lazos de cooperación y coordinación asincrónica de entre los colaboradores para alcanzar los objetivos establecidos.

1 <http://www.trabajo.gob.ec/wp-content/uploads/2020/03/ACUERDO-MDT-2020-076-TELETRABAJO.pdf>

La tecnología de la información y la Comunicación (TIC), ha generado cambios en la sociedad en la búsqueda de soluciones ante el distanciamiento social e innovando los procesos en el ámbito personal, educativo y profesional.

Se espera que las plataformas utilizadas para estos procesos contribuyan al desenvolvimiento de las actividades que demanda la educación superior creando oportunidades tanto para nuestros funcionarios como para la población estudiantil.

Materiales y métodos

Con el objetivo de informar el desarrollo de la presente investigación, se coordinó la visita al Mg. Hernán Jiménez, rector del Instituto Superior Tecnológico Luis Arboleda Martínez a quien se le expuso el proyecto de investigación solicitando su aprobación en la elaboración y aplicación de los materiales y recursos para el levantamiento de información. Se elaboró una encuesta fácil y amigable con la tecnología para que sea contestada por el personal docente y administrativo del instituto con la finalidad de evaluar su comportamiento en la transición de las actividades presenciales y su adaptación en las labores ejecutadas en el teletrabajo.

Una vez aprobada la solicitud se crea el modelo de encuesta, socializándolo vía correo electrónico (disponible en) https://docs.google.com/forms/d/15_sYx8NTknmzpalSwwEo65PdT9eT7ubVvAmUriereP4/edit?ts=5f720a93&gxids=7757), dentro de este orden, se explica el propósito del material de recolección de datos, asegurando la confidencialidad de las respuestas. La encuesta contiene fundamentalmente preguntas para los funcionarios con respuestas de selección múltiple cerradas, el cual contemplaba tres modalidades de respuesta: si, no, talvez, que son aplicadas a seis factores de indagación entre ellas: 1) Motivación, 2) Productividad, 3) Importancia, 4) Alfabetización tecnológica 5) Aceptación del trabajo y 6) Tecnologías de la información y de la comunicación.

Al personal docente como administrativo se les solicitó indicar el nivel de acuerdo o desacuerdo de cada uno de los ítems. Se asociaron con las variables independientes: edad, familia, hijos menores de 18 años experiencia, niveles de alfabetización tecnológica y nivel de formación.

Procedimiento.

A los funcionarios encuestados se les solicitó indicar el nivel con que estaban de acuerdo o desacuerdo con cada uno de los ítems en la escala de medición de la encuesta para empleados desde 1 (si) a 3 (tal vez). Seguidamente, se procede al uso de Análisis de Correspondencias Múltiples (ACM), esta técnica de interdependencia entre variables, dicha técnica se empleará en el desarrollo de este estudio con la finalidad de establecer los factores que presentan los resultados en la decisión o no aceptación del teletrabajo entre los funcionarios.

Resultados y discusiones

La investigación desarrollada mediante encuesta a los funcionarios del Instituto Superior Tecnológico Luis Arboleda Martínez, la población determinada fue de 76 personas, el 67,1% hombres y 32,9% mujeres, en cuanto al nivel de formación: el 60,5% tiene título de tercer nivel y el 39,5% tiene título de cuarto nivel, el tiempo de labores como funcionario en educación superior es de: 3 a 10 años. Una vez

realizada la encuesta, se puede determinar que la mayoría del personal docente y administrativo respondieron de manera afirmativa a las preguntas que se presentan a continuación:

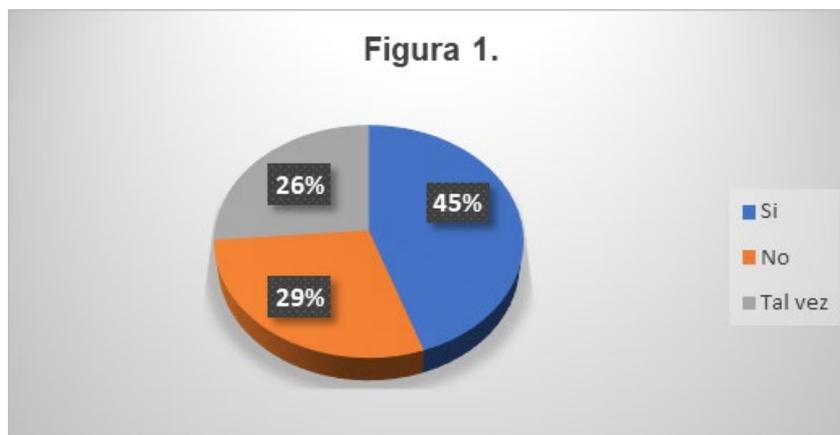


Figura 1. Frecuencia de respuesta a la pregunta: ¿Considera necesario que el teletrabajo debe ser una opción permanente para las actividades laborales?

Nota Fuente: Elaboración propia con base en encuesta realizada a funcionarios del ISTLAM en el período 1S-2020.

En relación a la pregunta de la presente investigación, el personal docente y administrativo presentan predisposición en dicha modalidad laboral, dado que el 45% de los funcionarios está dispuesto a adoptar el teletrabajo en caso que se consideren a mediano plazo en el tiempo de extensión del confinamiento.

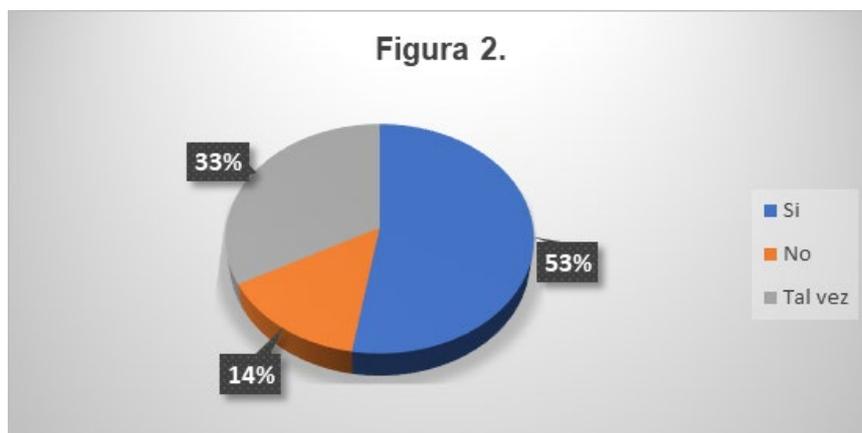


Figura 2. Frecuencia de respuesta: ¿Considera que la productividad puede aumentar con el teletrabajo?

Nota Fuente: Elaboración propia con base en encuesta realizada a funcionarios del ISTLAM en el período 1S-2020.

El tiempo destinado a las actividades laborales superan el horario establecido, debido a que, entre varias circunstancias no contamos con la información a nuestro alcance o las plataformas virtuales adaptadas a la demanda laboral, sin embargo, durante el proceso del teletrabajo, se han brindado las capacitaciones al personal de la institución y su resultado ha permitido que los objetivos se puedan alcanzar en un alto porcentaje, por lo que gráficamente que evidenciado que el 53% de los funcionarios consideran que se puede aumentar la productividad con el teletrabajo.

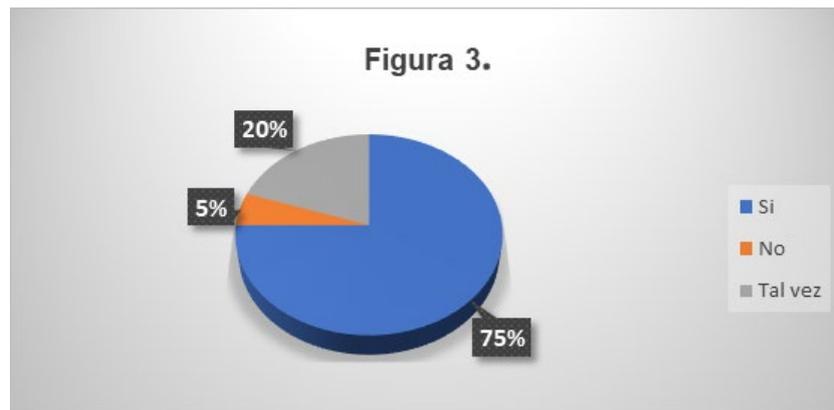


Figura 3. Frecuencia de respuesta: ¿Considera usted que es necesaria la educación virtual?

Nota Fuente: Elaboración propia con base en encuesta realizada a funcionarios del ISTLAM en el período 1S-2020.

Los cambios que surgieron en la formación presencial debido al confinamiento por el Covid-19, puso a prueba nuestras habilidades y manejar procesos on line en plataformas adaptadas para la educación. En la educación superior no es la excepción, puesto a que las actividades académicas y administrativas se adaptaron rápidamente a estas plataformas virtuales para avanzar con los procesos. En consideración reflejada en la figura 3, muestra un 75% de aceptación.

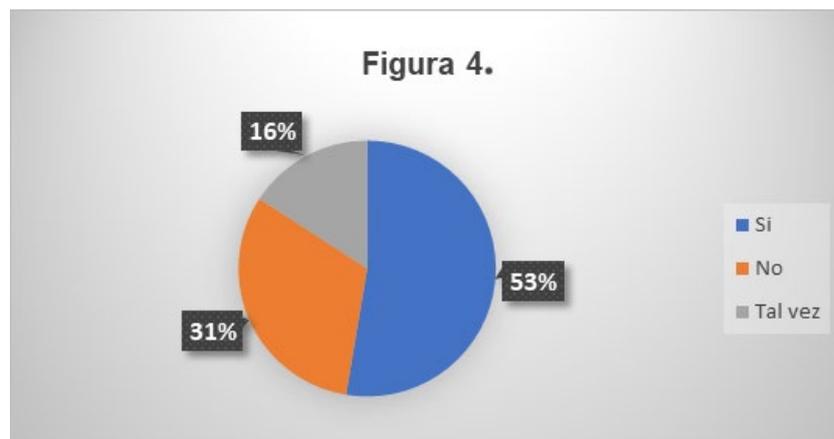


Figura 4. Frecuencia de respuesta: ¿Cree que la educación a virtual debe ofertarse en todos los niveles educativos?

Nota Fuente: Elaboración propia con base en encuesta realizada a funcionarios del ISTLAM en el período 1S-2020.

No todo lo vivido en el confinamiento se ha manifestado de manera negativa, relativamente en las actividades educativas varias aristas de análisis se presentaban desde el inicio del teletrabajo, sin embargo, la comunidad educativa vio una oportunidad ya que realizaban sus actividades diarias en el lugar de trabajo y los estudios, lo docentes registraban la asistencia considerable de sus estudiantes, por lo que el en referencia a la figura 4 refleja el 53% de aceptación.

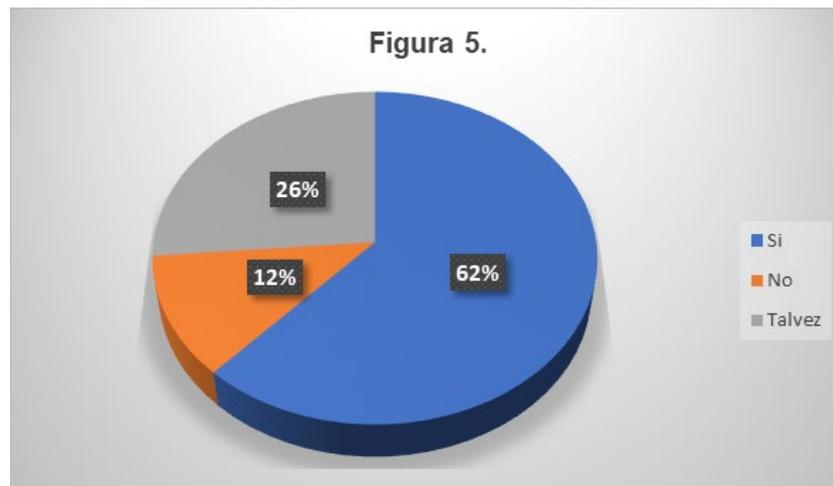


Figura 5. Frecuencia de respuesta: ¿Considera que el teletrabajo y la educación a virtual contribuyen a la sustentabilidad?

Nota Fuente: Elaboración propia con base en encuesta realizada a funcionarios del ISTLAM en el período 1S-2020.

Considerando que en las labores de teletrabajo no se establecen horarios en las jornadas labores, en el desarrollo de esta investigación se presentaron aspectos positivos en: docentes que se desplazaban desde otra ciudad a su lugar de trabajo, personal que presentaba alguna enfermedad o alergia provocaba por la contaminación, polución o exposición al sol, personas con discapacidad física, dado a que sus actividades de teletrabajo las desenvuelven desde la seguridad de su hogar. Estos aspectos fueron analizados acorde a la vivencia individual de cada funcionario, presentando un 62% de aceptación.

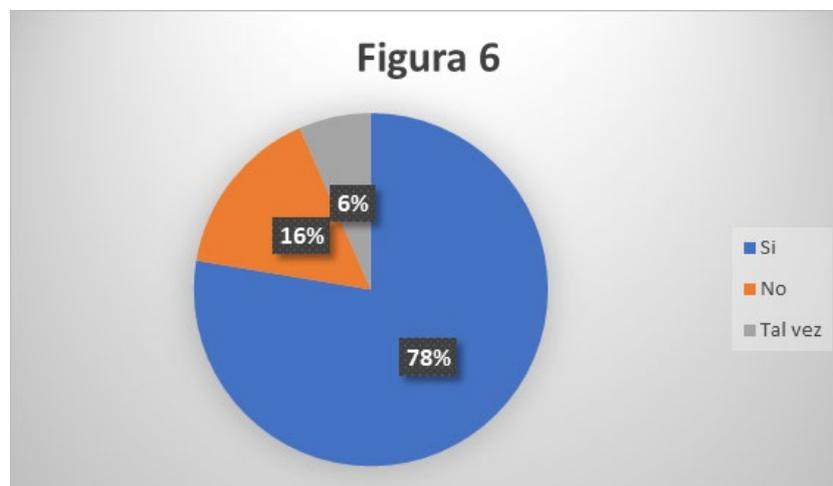


Figura 6. Frecuencia de respuesta: ¿Ha recibido soporte remoto en las plataformas que utiliza para evidenciar sus informes de teletrabajo?

Nota Fuente: Elaboración propia con base en encuesta realizada a funcionarios del ISTLAM en el período 1S-2020.

El proceso de transición de actividades presenciales a modalidad teletrabajo, es un trabajo conjunto que se viene trabajando a la par con los funcionarios de Tics del Instituto. Las plataformas para el manejo de las actividades tanto de teletrabajo como entornos virtuales académicos fueron socializadas las directrices dando capacitación al personal docente y administrativo para cumplir con los requerimientos de la nueva normalidad, brindado el acompañamiento y la asistencia técnica en todo el proceso.

En consecuencia, la figura 6 refleja el 78% de aceptación.

Previo al análisis de este parámetro se procede a filtrar variables asociadas con la predisposición del teletrabajo, considerando los aspectos individuales de los encuestados: nivel de escolaridad, tenencia de hijos, números de personas con quienes conviven, tiempo de movilización al trabajo, entre otros. Las personas encuestadas mostraron una buena aceptación del teletrabajo.

En concordancia con otros hallazgos se encontraron variables en los aspectos actitudinales y aptitudinales hacia el uso de las Tics en el ejercicio del área docente y administrativa, la frecuencia del uso del internet y los dispositivos tecnológicos en las actividades del teletrabajo en horarios no laborales, en este sentido surge como variable explicativa las habilidades requeridas para el uso de las Tics.

Conclusiones

En conclusión, se observa que entre los funcionarios: docentes y administrativos del Instituto Superior Tecnológico Luis Arboleda Martínez, existe un 45%, porcentaje de aceptación del teletrabajo, dado que tan solo el 29% no está de acuerdo con los cambios y un 26% no comparte ninguno de los dos parámetros debido a que se desconoce el tiempo que se mantendrán las medidas de seguridad para las instituciones de educación superior por el Covid-19.

Si bien es cierto, los docentes durante las actividades académicas presenciales, manejaban un modelo de planificación acorde con la formación técnica y tecnológica, durante este proceso se realizaron las adaptaciones para los estudiantes alcancen los conocimientos, asimilen los conceptos y puedan aprobar los créditos de las materias asignadas en cada nivel. Los entornos virtuales académicos, grupos de chats, correos, drive y otras herramientas adoptadas para la comunidad educativa es el soporte primordial para direccionar pedagógicamente a los estudiantes.

Las actividades administrativas de la institución dieron un giro en cuanto al manejo de información, ya que con la ayuda de las Tics se crearon plataformas, repositorios, drive, entre otros, para el manejo de adaptación de los nuevos procesos para el manejo, almacenamiento y despacho de información concerniente a las carreras duales, carreras presenciales, información institucional, e información de los estudiantes regulares, egresados y graduados.

Sin duda alguna el proceso de teletrabajo en el Instituto Superior Tecnológico ha sido de gran aprendizaje, en materia de organización de tiempo, formación de conocimientos, principios básicos de convivencia y reglas que establezcan el acuerdo entre todos los trabajadores y su compromiso con la institución.

Referencias

Lyles, S. (2008). Federal telework program: An examination of the criteria used for determining eligibility and participation. Capella University: (Order No. 3315967, Capella University). ProQuest Dissertations and Theses, , 146. Retrieved from <http://search.proquest.com/>.



- Rojas, M. (2011). El Teletrabajo en el Poder Judicial, Una Nueva Forma de Administrar Justicia. Tesis para optar por el grado de Licenciatura en Derecho. Ciudad Universitaria Rodrigo Facio: Universidad de Costa Rica.
- Hidalgo, A. (1996). La Gestión de la Innovación Tecnológica en la Empresa Virtual [Versión Electrónica]. Revista Espacios, 17 disponible en <http://www.revistaespacios.com/> [Consulta: 5/12/2006].
- Olivares, I. (2001). Un Modelo de Integración de las Funciones Universitarias Básicas. Universidad Rafael Bellosillo Chacín, Maracaibo. Venezuela.
- Universidad Central de Venezuela (UCV). (s.f.). Red de Macro Universidades de América Latina y el Caribe. disponible en <http://www.cdch-ucv.org.ve/> [Consulta: 19-1- 2007]
- Lagunes A et al. Comparativo del uso de Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) por profesores de dos universidades públicas de México. Form Univ. 2015;8(2):11-18.
- Dertouzos, M. (1996): El mercado de la información, en Dennis, E. et al (eds.) (1996): La Sociedad de la Información. Amenazas y Oportunidades. Madrid: Editorial Complutense.
- Blake, M. (1994) : Teleworking in the Nineties. Managing Information, Abril, pp. 24-26.
- Saxena, Somitra y Mokhtarian, Patricia L. (1997). The Impact of Teleworking on the Activity Spaces of Participants and Their Households. Geographical Analysis, 29 (2), 124-144.
- Roca Pulido, Juan Carlos y Martínez López, Francisco José. (2005). Teleworking in the information sector in Spain. International Journal of Information Management, 25, 229-239.
- Robles, A. y Arias, E. (2015). Teletrabajo: algunas consideraciones sobre su efecto en la salud laboral. Revista Volumen 12, abril 2015. <http://www.repositorio.una.ac.cr/bitstream/handle/11056/10252/9.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Rubbini, N. I. (2012). Los riesgos psicosociales en el teletrabajo [en línea]. VII Jornadas de Sociología de la UNLP, 5 al 7 de diciembre de 2012, La Plata, Argentina. En Memoria Académica. http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab_eventos/ev.2237/ev.2237.pdf.
- Bustamante, S., Pérez, de M., I. (2005). Capacidad innovativa y organizaciones generadoras de conocimiento. Revista OMNIA. Año 11.Nº 1.Universidad del Zulia. Maracaibo, Venezuela.
- Castells, M. (1998). Globalización, tecnología, trabajo, empleo y empresa [Electronic Version]. La Factoria. Retrieved Octubre 1998 from www.lafactoriaweb.com/articulos/castells7.htm.
- Ministerio de trabajo. Acuerdo Ministerial de teletrabajo en Ecuador <http://www.trabajo.gob.ec/wp-content/uploads/2020/03/ACUERDO-MDT-2020-076-TELETRABAJO.pdf>

Políticas neoliberais, globalização, trabalho e identidades docentes.

Neoliberal policies, globalization, work and teaching identities.

Valdirene Hessler Bredow

Universidade Federal de Pelotas

Resumen

O objetivo do presente trabalho é apresentar algumas reflexões e problematizações que ocorreram no início da pesquisa de tese de doutorado em andamento. Para este artigo, utilizou-se o modelo metodológico bibliográfico. Destaca-se que o século XX foi marcado por transformações econômicas que alteraram as dinâmicas do mercado de trabalho, além disto, a política brasileira na década de 90, começa a inserir o sistema político econômico pautado no neoliberalismo, que altera profundamente a forma de organização do Estado e as dinâmicas tanto da indústria como da escola, neste segundo ponto, o sistema educacional tem funcionado cada vez mais através da lógica do mercado, com intensificação e precarização do trabalho docente, além de influenciar no perfil de professor que o mundo educacional tem buscado. A escola e os docentes são vigiados pelos projetos, reformas e planos de trabalho progressivamente impostos, havendo, além da precarização e intensificação, também uma auto intensificação do trabalho de professores, além de implicações que subjetivam as identidades fabricadas na docência. O controle sobre o trabalho dos professores desencadeia diferentes concepções de profissionalismo, classificando-os em diferentes tipos de profissionais. Na atual conjuntura política se pode afirmar que é um processo cada vez mais difícil de ser revertido, o que torna o trabalho dos profissionais da educação ainda mais complexo, extenso e intenso. A discussão sobre a reestruturação do trabalho docente e sua intensificação cada vez é mais ampla, porém é possível afirmar que este processo foi se estendendo pelas configurações ocasionadas no contexto das políticas neoliberais de reestruturação educacional, que entrelaçaram a lógica do mercado nos sistemas escolares, e, o mais grave, é que a tendência é este processo se consolidar cada vez mais, em virtude de reformas e projetos que aliam parcerias público-privadas na educação, fazendo da mesma um setor rentável e manipulável.

Palabras clave

Trabalho Docente, Políticas Neoliberais, Globalização, Escola.



Abstract

The objective of the present work is to present some reflections and problematizations that occurred at the beginning of the ongoing PhD thesis research. For this article, the bibliographic methodological model was used. It is noteworthy that the twentieth century was marked by economic transformations that altered the dynamics of the labor market, in addition, Brazilian politics in the 90s, begins to insert the economic political system based on neoliberalism, which profoundly alters the form of organization of the State and the dynamics of both the industry and the school, in this second point, the educational system has functioned more and more through the logic of the market, with intensification and precariousness of teaching work, in addition to influencing the profile of teachers that the educational world has sought. The school and teachers are monitored by the progressively imposed projects, reforms and work plans, with, in addition to precariousness and intensification, there is also a self-intensification of the work of teachers, in addition to implications that subjectify the identities manufactured in teaching. The control over the teachers' work triggers different conceptions of professionalism, classifying them into different types of professionals. In the current political situation, it can be said that it is an increasingly difficult process to be reversed, which makes the work of education professionals even more complex, extensive and intense. The discussion on the restructuring of teaching work and its intensification is increasingly broad, but it is possible to say that this process has been extended by the configurations caused in the context of neoliberal educational restructuring policies, which intertwined the logic of the market in school systems, and What is more serious is that the trend is for this process to consolidate more and more, due to reforms and projects that combine public-private partnerships in education, making it a profitable and manipulable sector.

Keywords

Teaching Work, Neoliberal Policies, Globalization, School.

Introducción

As transformações ocasionadas pela globalização e políticas neoliberais, no intuito de diminuir os impactos negativos do Estado de Bem-estar Social alteraram as dinâmicas do mercado de trabalho.

A entrada de microtecnologias não apenas exigiu um tipo de trabalhador polivalente na indústria, como também transformou o trabalho docente e fez com que a escola tivesse uma falsa ideia de instituição autogerida.

Além disto, as transformações do neoliberalismo intensificaram o trabalho de professores e professoras, como alterou e classificou o profissionalismo, buscando sempre um trabalhador/professor colaborativo, como o assalariado da empresa toyotista, assim como também faz emergir diferentes identidades docentes.

Assim, o presente trabalho busca discutir algumas destas questões que alteraram profundamente o sistema educacional, além de parecer um processo cada vez mais difícil de ser revertido.



Materiales y métodos

Esta pesquisa bibliográfica buscou verificar autores que tratam do tema referente ao trabalho docente com o intuito de despertar mais curiosidade a partir de levantamentos em livros, artigos e outros trabalhos relacionados, partindo-se então de considerações para apresentação dos procedimentos metodológicos utilizados neste trabalho.

Segundo Gil (2008), todas as pesquisas possuem uma classificação quanto aos objetivos e quanto aos procedimentos técnicos a serem adotados. Quanto aos objetivos, a mesma pode ser de caráter exploratório, descritivo, e explicativo. Quanto aos procedimentos técnicos, pode ser bibliográfica, documental, experimental, de levantamento, estudo de campo e estudo de caso e pesquisa-ação.

A partir destas considerações que Gil (2008) apresenta, neste trabalho será usado o método bibliográfico de pesquisa, pois a mesma se desenvolverá com base em material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos.

Para Malheiros (2011) a pesquisa bibliográfica possui esse caráter assentado na literatura pertinente a um determinado tema, consistindo em identificar, comparar, confrontar os resultados de pesquisas para chegar a uma nova visão, sendo a finalidade da pesquisa bibliográfica o fato de identificar na literatura disponível as contribuições científicas sobre um tema específico, consistindo então em localizar o que já foi pesquisado em diferentes fontes, confrontando seus resultados.

Carvalho, et al. (2004) destaca que a definição de uma pesquisa bibliográfica é buscar, a partir da problematização de um projeto de pesquisa, os referenciais publicados, analisando e discutindo as contribuições culturais e científicas. A pesquisa bibliográfica se constitui em uma excelente técnica para fornecer ao pesquisador a bagagem teórica, de conhecimento, e o treinamento científico que habilitam a produção de trabalhos originais e pertinentes. O autor ainda destaca que a consulta de fontes consiste: na identificação das fontes documentais (documentos audiovisuais, documentos cartográficos e documentos textuais), na análise das fontes e no levantamento de informações (reconhecimento das ideias que dão conteúdo semântico ao documento).

Em relação aos tipos de fonte, Malheiros (2011) destaca que é possível encontrar três tipos, sendo a primeira a fonte primária, que são trabalhos originais, que geram uma teoria ou um princípio, normalmente em sua primeira publicação; a segunda fonte é a secundária, sendo esta os trabalhos não originais, mas que citam, revisam ou dão uma interpretação de caráter pessoal ao original; e, por último, as fontes terciárias, que são bases de dados que categorizam as fontes primárias e secundárias.

Assim, a partir destas considerações, após as leituras realizadas dos trabalhos encontrados com mais relevância quanto ao tema, foram elaboradas as discussões sobre o que discutem os autores no tópico a seguir.

Resultados y discusiones

O século XX foi marcado por transformações econômicas que alteraram as dinâmicas do mercado de trabalho, além disto, a política brasileira na década de 90, começa a inserir o sistema político econômico pautado no neoliberalismo, que altera profundamente a forma de organização do Estado.

Comparando o mercado de trabalho, se observa que o século XX, permeado por profundas transformações e reestruturação do Estado, é marcado pelo pós-fordismo que altera as relações e os processos de trabalho, sendo também detectadas novas fases de concentração de estratégias organizacionais, adoção de outras formas de gestão de mão-de-obra, que precisam ser compatíveis com a flexibilização do trabalho e com o envolvimento dos trabalhadores com a qualidade e produtividade, inserindo-se a percepção do trabalhador-colaborador/associado, em que o mesmo faz parte da empresa. Seria assim a tendência ao “trabalho flexível”, ou seja, trabalhador com menor vínculo empregatício com a empresa sendo o operário polivalente, que aparece cada vez mais como operador de várias funções diferente do trabalho repetitivo do sistema Fordista.

Para Morrow e Torres (2004) o desafio neoliberal em relação ao Estado de Bem-estar Social alterou bases ideológicas, enfraquecendo seu poder e com sucesso intimamente ligado à globalização que se inicia na década de 1970.

Período este marcado pela introdução de tecnologias microeletrônicas, principalmente nas indústrias automobilísticas que marcaram a década de 90 com a globalização e o neoliberalismo. As políticas neoliberais então promoveram a abertura comercial e a internacionalização da economia, aprofundando o processo de introdução de inovações tecnológicas e de novos métodos de gestão da força de trabalho.

Observa-se também que este conjunto de transformações ocasionou a precarização e informalização do trabalho e o crescimento do desemprego, que ampliaram a fragmentação dos coletivos de trabalhadores e tiveram forte impacto sobre as relações de trabalho e sobre as organizações sindicais, além da terceirização e da flexibilização das leis trabalhistas.

E neste cenário o neoliberalismo surge em uma tentativa de superar a crise do Estado de Bem-estar Social, desenvolvido no período pós II Guerra Mundial, significando uma proposta institucional inovadora, com um Estado que fosse capaz de implementar e financiar programas, planejamentos e ações que promovessem os interesses sociais coletivos de determinada sociedade. A ideia deste estado dentro do modelo capitalista, não era de eliminar as classes sociais, mas sim, minimizar as diferenças entre elas, causadas pelo período de guerra.

Também conhecido com a expressão de Welfare State, o Estado de Bem-estar Social é entendido como um conjunto de serviços e benefícios à sociedade que o Estado promove para garantir e suprir necessidades que significam segurança aos indivíduos, mantendo um mínimo de base material e níveis de padrão de vida, que que garantam condições de enfrentamento à estrutura de produção capitalista desenvolvida e excludente (GOMES, 2006).

Assim, o Estado de Bem-estar Social tinha o objetivo de garantir os serviços sociais promovendo mais igualdade de uma determinada sociedade. Desta forma, e expressão “Estado de Bem-estar Social” receberia importância no período pós-II Guerra Mundial, com a criação de uma nova ciência de estado.

Segundo Fiori (1997) as ideias políticas neoconservadoras se difundiram por todo o mundo com projetos neoliberais de reforma dos Estados atingindo assim o Estado de Bem-estar Social, desacelerando ou desativando sua expansão.

Por consequência disto, a desmontagem do Welfare State foi acompanhada de “processos de ajuste macroeconômico e reestruturação industrial dos países centrais, e os processos de estabilização e desindustrialização dos países periféricos” (FIORI, 1997, p. 142).



Concomitantemente a estes processos de ajustes e às novas políticas econômicas e governamentais, integra-se na sociedade capitalista o processo de globalização, expandindo mercados e reestruturando economicamente o mercado.

Além do mercado de trabalho, a educação também foi profundamente afetada com a implantação de políticas educacionais com implicações da globalização contemporânea centrada em torno da relação entre educação e o Estado (MORROW; TORRES, 2004).

Assim, a globalização foi definida como a intensificação de relações dentro da sociedade que interligam comunidades, fazendo com que acontecimentos locais possam se tornar mundiais, sendo então o produto de uma economia global com expansão de elos transnacionais entre economias, afetando identidades nacionais e grupos de interesse (MORROW; TORRES, 2004).

Esta transnacionalização modificou relações locais e globais, interferindo também na educação, alterando as dinâmicas de administração escolar, introduzindo na cultura escolar, a escola autogerida, com ênfase em uma instituição que gerisse suas dinâmicas e relações de trabalho, afetando principalmente o trabalho docente.

Outro aspecto a ser destacado é que na educação, o surgimento da economia informacional não acarreta mudanças nos padrões de emprego, porém se pode argumentar que as implicações da globalização e do pós-fordismo para a educação estão em três áreas: a primeira de maneira mais fundamental, sendo o papel do Estado na economia global e informacional dar respostas aos fracassos do modelo de desenvolvimento keynesiano, de bem-estar social anterior; a segunda sobre as pressões neoliberais para desenvolver políticas educacionais que tentem reestruturar sistemas educacionais seguindo linhas empresariais que proporcionem respostas educacionais flexíveis ao novo modelo de produção industrial; e, a última como sendo um apelo pela reorganização da educação primária e secundária e pela educação do professor, seguindo linhas que correspondam às habilidades e competências exigidas de maneira ostensiva dos trabalhadores em um mundo globalizado (MORROW; TORRES, 2004, p. 32).

Com estes parâmetros salienta-se que o Estado Neoliberal tem uma proposta com respaldo global e informacional, além do plano de intervir no sistema educativo da mesma forma que gere o mercado de trabalho, além disto, não mais apenas o trabalhador que precisa ser especializado, os docentes também devem trabalhar pautados no desenvolvimento de habilidades e competências, correspondendo ao sistema globalizado.

Com isto, a reestruturação produtiva acarreta também uma reestruturação educativa e curricular, alterando as dinâmicas escolares e do trabalho docente, exigindo também novas articulações e requisitos em relação à educação.

Conforme Hypolito, Vieira e Pizzi (2009) as políticas neoliberais para a educação incluem cada vez mais o princípio da competência do sistema escolar, por intermédio da promoção de mecanismos de controle de qualidade externos e internos à escola, buscando assim a subordinação do sistema educativo ao mercado, propondo também modelos gerencialistas de avaliação do sistema.

Neste cenário, o ambiente escolar é visto a partir das dinâmicas empresariais, o sistema escolar público, principalmente, a partir da visão mercadológica é visto como ineficaz, daí a necessidade de “implantação de um modelo baseado naquilo que é eficiente e obtém sucesso: o mercado” (HYPOLITO; VIEIRA; PIZZI, 2009, p. 103).



Como já destacado, este discurso neoliberal é pautado na proposição da escola autogerida, porém, a questão principal é a de que no parâmetro da educação neoliberal, há uma noção de um escolhedor autônomo livre, entretanto, estes indivíduos não serão sujeitos livres, pois estão sob a égide das formas de racionalidade e das leis do mercado (PETERS; MARSHALL; FITZSIMONS, 2004, p. 78).

A escola autogerida está fundamentada na concepção da racionalidade, da individualidade e na automaximização das políticas educacionais neoliberais, pois “apresenta o autogestor como o sujeito neoliberal do gerencialismo. Esse sujeito é um maximizador de utilidades auto interessado e racional” (PETERS; MARSHALL; FITZSIMONS, 2004, p. 86).

E neste viés o mercado acaba gerindo e no que tange a autonomia da escola, o que realmente acontece é um discurso que significa um rígido controle pedagógico, como por exemplo as provas para avaliação do sistema em larga escala e a proposta de um currículo padronizado, significando assim a contrariedade da autonomia docente.

Além disto, busca-se uma escola com profissionais colaborativos, formado por modelos gerenciais do sistema econômico e não educacional onde a “noção de excelência é considerada equivalente ao efeito aditivo de uma série de constructos gerenciais: “qualidade”, “eficácia”, “equidade”, “eficiência” e “capital social” (PETERS; MARSHALL; FITZSIMONS, 2004, p. 87).

Para Hypolito, Vieira e Pizzi (2009), o discurso de ampliar a autonomia escolar que busca o fortalecimento do trabalho docente e de seu poder sobre o trabalho pedagógico, nada mais é que centralizar os processos de avaliação do sistema de ensino e de controle do trabalho pedagógico, definindo então o conteúdo e a forma de como os professores e as professoras devem ensinar.

Desta forma, o impacto do neoliberalismo altera o trabalho docente e das práticas educacionais, alterando as condições de trabalho dos professores e intensificando também esses processos.

Neste sentido, os processos de reestruturação educacional que as políticas neoliberais propõem, impactam o trabalho docente, sendo necessário debater e analisar “o processo de trabalho, investigando suas condições de trabalho e, em especial, os processos de intensificação do trabalho” (HYPOLITO; VIEIRA; PIZZI, 2009, p. 104).

As discussões em torno da intensificação do trabalho docente permeiam categorias como proletarianização, profissionalização e até mesmo a auto intensificação do trabalho docente, que se configura como uma internalização de funções e tarefas, subjetivando-se como a normalização individual em relação ao excesso de trabalho.

Com isto, “as perspectivas neoliberais constroem uma perspectiva de que esses processos do profissionalismo complexo (HARGREAVES, 1998) exigem cada vez mais intensificação e, por assim dizer, auto intensificação” (HYPOLITO; VIEIRA; PIZZI, 2009, p. 108).

Além da precarização, intensificação e da auto intensificação do trabalho de professores, há no que se refere ao profissionalismo, alguns modelos e implicações que subjetivam as identidades fabricadas na docência. O controle sobre seu trabalho que sofrem os professores e professoras em seus processos de trabalho desencadeiam diferentes concepções de profissionalismo, classificando-os em diferentes tipos de profissionais.

Segundo Garcia; Hypolito e Vieira (2005), é possível destacar o profissionalismo clássico; o trabalho flexível, o prático, o extensivo e o complexo.

O profissionalismo clássico é caracterizado por uma versão clássica de profissional, sendo aquele que possui um reconhecimento, um status em sua profissão, são os médicos, advogados, engenheiros... e destaca-se neste profissionalismo que são profissões reconhecidas como as desempenhadas por homens, são profissões masculinizadas. Não obstante, é importante salientar que a docência se encontra como uma atividade tida como não profissão ou semiprofissão.

No profissionalismo como trabalho flexível estão instituídos os profissionais tidos como solidários, sendo centrado na noção de “aspectos técnicos do trabalho docente de acordo com uma estratégia de desenvolvimento de culturas de colaboração e de comunidades profissionais solidárias”, sendo que esas práticas de colaboração podem ser colonizadas e controladas pelas burocracias educacionais, tornando-se práticas forçadas pela imposição de formas colegiadas de trabalho ou por procedimentos burocráticos, sendo contrários a uma forma de profissionalismo autônomo e auto gestor. (GARCIA; HYPOLITO; VIEIRA, 2005, p. 50).

No profissionalismo como trabalho prático está a visão da docência como o profissional prático que compreende que esta é uma atividade em que os saberes se afinam com os saberes práticos, experienciais, sendo estes moldados pelos valores e propósitos dos professores e das professoras que constroem suas próprias práticas educativas. Seria esta uma extensão da noção de “prática reflexiva”, da qual origina-se a concepção de docente como “prático-reflexivo.

No que tange o profissionalismo como trabalho extensivo, destaca-se a identidade do profissional que cumpre regras, atinge metas, é colaborativo, busca o trabalho integrado, a equipe, a parceria, a tutoria, o desenvolvimento profissional e o foco nos resultados. Neste aspecto, as habilidades docentes possuem características derivadas da mediação entre teoria e experiência; sendo a sala de aula percebida na relação com outros acontecimentos da escola e as metodologias de trabalho são resultados da troca de experiência com a comunidade docente, além de valorizar outras atividades, como literatura da área ou de formação em serviço, tanto as de interesse mediato como as de imediato (GARCIA; HYPOLITO; VIEIRA, 2005).

Por fim, o profissionalismo como trabalho complexo compreende maior complexidade do trabalho docente, como por exemplo o planejamento coletivo, poder de decisões, uso de computadores, avaliação com portfólio, avaliação colaborativa, entre outros. Entende-se que a globalização e as modificações econômicas globais e locais têm afetado cada vez mais o trabalho docente, transformando-o cada vez mais em uma tarefa complexa e difícil.

Lawn (2001), quanto às identidades também destaca dois tipos de formação de identidades, o profissional colonizado e o profissional moderno. O primeiro, tendo surgido nos anos 20, estaria caracterizado pelo fato dos professores serem tratados como colonizados, onde lhes era concedido “uma “moderada independência”, e geridos através de um sistema de controles financeiros, poder limitado e de um discurso que sublinhava as ideias de responsabilidade, atividade apolítica e autodisciplina” (LAWN, 2001, p. 126).

A segunda identidade, modelo dos anos 40 3 50, constitui-se em um perfil coletivo, tendo como suporte um objetivo comum, uma cultura de trabalho comum e uma emergente, e atingível, sociedade igualitária. Qualidade como, maturidade, entusiasmo,



experiências e personalidade, ajustadas aos novos tipos de escolas, surgiram como componentes-chave desta identidade. Um fator interessante é que, a identidade do profissional colonizado era marcada pelo ideal da elite de professor, ou seja, no gênero masculino, no segundo modelo, caracterizou-se pela mulher madura, refletindo o papel pastoral e de bem-estar do ensino no novo sistema.

Neste panorama de políticas e mudanças neoliberais e globalizantes, alterou-se o mercado de trabalho como um todo, intensificando não apenas o trabalhador polivalente da indústria, mas também o trabalho dos professores, a partir da escola que precisa estar pautada nas transformações do mercado de trabalho.

Conclusiones

Não há dúvidas que o século XX foi permeado de transformações políticas e econômicas que afetaram profundamente as relações de trabalho, tanto na indústria, serviços e principalmente na educação.

No setor educacional as transformações entre escola e mercado acabaram sendo pautadas nas mudanças dos modos de gestão e gerencialismo, tendo o formato o modelo escola-empresa, porém com professores sem autonomia, diversas identidades, sem controle das decisões de currículo e com o trabalho cada vez mais precarizado, intensificado, auto intensificado e também complexo.

A discussão sobre a reestruturação do trabalho docente e sua intensificação cada vez é mais ampla, porém é possível afirmar que este processo foi se estendendo pelas configurações ocasionadas no contexto das políticas neoliberais de reestruturação educacional, que entrelaçaram a lógica do mercado nos sistemas escolares, e, o mais grave, é que a tendência é este processo se consolidar cada vez mais, em virtude de reformas e projetos que aliam parcerias público-privadas na educação, fazendo da mesma um setor rentável e manipulável.

Referencias

- CARVALHO, D. et al. (2004). Pesquisa Bibliográfica. Goiânia, 16 jun. 2004. Disponível em: <http://pesquisabibliografica.blogspot.com.br>. Acesso em: 5 set. 2020.
- Fiori, J. L. (1997). Estado de Bem-Estar Social: padrões e crise. *Physis: Revista de Saúde Pública*, Rio de Janeiro, 7(2): 129-147.
- Garcia, M. M. A., Hypolito, Á. M., & Vieira, J. S. (2005). As identidades docentes como fabricação da docência. *Educação e Pesquisa*, 31(1), 45-56.
- Gil, A. C. (2008). Como elaborar projetos de pesquisa (Vol. 4, p. 175). São Paulo: Atlas.
- Gomes, F. G. (2006). Conflito social e welfare state: Estado e desenvolvimento social no Brasil. *Revista de Administração Pública*, 40(2), 201-234.
- Hypolito, Á. M., Vieira, J. S., & Pizzi, L. C. V. (2009). Reestruturação curricular e autointensificação do trabalho docente. *Currículo sem fronteiras*, 9(2), 100-112.



- Lawn, M. (2001). Os professores ea fabricação de identidades. Currículo sem fronteiras, 1(2), 117-130. <http://www.curriculosemfronteiras.org/vol1iss2articles/lawn.htm>
- Malheiros, B. T. (2011). Coletando dados qualitativos. Metodologia da pesquisa em educação. Rio de Janeiro: LTC, 39.
- MORROW, R. A., & TORRES, C. A. (2004). Estado, globalização e políticas educacionais. Globalização e educação: perspectivas críticas. Porto Alegre: Artmed, 27-44.
- PETERS, M., MARSHALL, J., & FITZSIMONS, P. (2004). Gerencialismo e Política Educacional em um Contexto Global: Foucault, neoliberalismo e a doutrina da auto-administração. Globalização e educação: perspectivas críticas. Porto Alegre: ARTMED, 76-89.

Prácticas en investigación y fomento escolar del emprendimiento rural en Colombia.

Practices in school research and promotion of rural entrepreneurship in Colombia.

Luis Rubén Pérez Pinzón

Universidad Autónoma de Bucaramanga

Resumen

El emprendimiento es una competencia de formación integral y transversal que es reclamada por los gremios económicos y promovida por los gobiernos estatales sin considerar las limitaciones en infraestructura, formación de los docentes e instrucción pertinente de los estudiantes, cuyos efectos adversos son crecientes en el sector rural. La comunicación tiene como objetivo contrastar la proyección de las políticas públicas en empresariedad del gobierno colombiano y los procesos de apropiación e investigación formativa de las instituciones educativas en cumplimiento de la cátedra obligatoria en cultura del emprendimiento. Para tal fin, desde un enfoque cualitativo mediado por el análisis del discurso fueron contrastadas la visión y prácticas formativas de colegios urbanos del Área Metropolitana de Bucaramanga (Colombia) con modalidad en emprendimiento con los resultados de algunas instituciones rurales que han reportado sus resultados en educación para el emprendimiento rural. Si bien todas las instituciones cuentan con lineamientos curriculares comunes expedidos por el Ministerio de Educación de Colombia, uno de los resultados evidenciados fueron las limitaciones investigativas de los estudiantes rurales al estar limitados a aprender oficios y técnicas acordes con la demanda laboral regional, así como renunciar a sus ideas de negocio innovadoras al no contar con fuentes de financiación ni apoyo institucional al ser asumidos sus proyectos como trabajos de aula sin factibilidad. En conclusión, los procesos de inequidad en recursos y gestores empresariales, así como la imposibilidad de promover emprendimientos productivos o sociales, hacen limitada y cuestionable la promoción de la cultura del emprendimiento como oportunidad real para el sector rural.

Palabras clave

Empresa agrícola, política educativa, educación rural, investigación formativa, Colombia



Abstract

Entrepreneurship is a comprehensive and transversal training competence that is demanded by economic associations and promoted by state governments without considering the limitations in infrastructure, teacher training and relevant instruction of students, whose adverse effects are growing in the rural sector. The communication aims to contrast the projection of public policies on entrepreneurship of the Colombian government and the processes of appropriation and formative research of educational institutions in compliance with the mandatory chair in entrepreneurship culture. To this end, from a qualitative approach mediated by the analysis of discourses, the vision and training practices of urban schools in the Metropolitan Area of Bucaramanga (Colombia) with the entrepreneurship modality were contrasted with the results of some rural institutions that have reported their results in education for rural entrepreneurship. Although all institutions have common curricular guidelines issued by the Ministry of Education of Colombia, one of the results evidenced was the investigative limitations of rural students as they are limited to learning trades and techniques in accordance with the regional labor demand, as well as resigning to their innovative business ideas as they do not have sources of funding or institutional support as their projects are assumed as classroom work without feasibility. In conclusion, the processes of inequity in resources and business managers, as well as the impossibility of promoting productive or social enterprises, make the promotion of the culture of entrepreneurship as a limited and questionable real opportunity for the rural sector.

Keywords

Agricultural enterprise, educational policy, rural education, formative research, Colombia

Introducción

La proyección de los futuros emprendimientos y emprendedores, tanto tradicionales como alternativos, agropecuarios como manufactureros, ha sido articulada al marco jurídico y constitucional de Colombia por la Ley 1014 de 2006. Norma que al proponerse el fomento de la “cultura del emprendimiento” demanda la promoción del espíritu emprendedor que antecede a todo emprendimiento, así como fortalecer desde la “empresarialidad” cada idea o propósito de mejora de la existencia colectiva con emprendimientos sociales, sostenibles o la creación formal de empresas rentables, resultado de la investigación del mercado y acordes a los lineamientos en emprendimiento propuestos por el Ministerio de Educación Nacional (MEN, 2014).

Con la formación en emprendimiento por las instituciones educativas colombianas a través de una “cátedra transversal de emprendimiento” se espera además que las futuras generaciones de emprendedores logren: emplear instrumentos de fomento productivo; articular las competencias básicas y ciudadanas con las competencias laborales y empresariales e, investiguen el entorno institucional que promueve o limita la creación y operación de nuevas empresas. Aunado al propósito interinstitucional por: “...liberar las potencialidades creativas de generar trabajo de mejor calidad, de aportar al sostenimiento de las fuentes productivas y a un desarrollo territorial más equilibrado y autónomo” (Ley 1014, 2006, art. 2).

Los emprendedores formados en Colombia deben investigar desde las aulas para potenciar su capacidad de innovar para generar bienes y servicios de una forma creativa. Y desde las necesidades de su contexto, deberán transformar esos bienes y servicios en emprendimientos productivos con planeación técnica, liderazgo equilibrado

y una gestión calculada del riesgo, contribuyendo a la creación de valor y riqueza considerando las oportunidades globales (Ley 1014, 2006, art. 1). De lograrse ese pleno despliegue de la capacidad creativa de los emprendedores y el posicionamiento de sus emprendimientos, se contribuirá al mejoramiento de la “empresarialidad” del entorno. Para lo cual, es requerida la articulación de redes y ambientes innovadores al compartir y aprender las competencias empresariales que caracterizan la cultura emprendedora que da identidad y contribuye al desarrollo local, regional y territorial (Ley 1014, 2006, art. 1). Sin embargo, los colegios rurales no cuentan con los recursos humanos, financieros, institucionales ni de gobernanza que permitan la viabilidad de sus ideas.

Materiales y métodos

La comunicación es resultado de un estudio con enfoque cualitativo, mediado por el análisis del discurso, a partir de lo cual se contrastó la visión formativa y prácticas investigativas de colegios urbanos del Área Metropolitana de Bucaramanga (Colombia) con modalidad en emprendimiento con los resultados de algunas instituciones rurales que han reportado sus resultados en investigación formativa para el emprendimiento. Algunos fragmentos documentales son usados para la argumentación de resultados.

Resultados y discusiones

A falta de informes o artículos resultados de investigación que estudien la formación del emprendimiento rural desde las perspectivas educativas planteadas por el Ministerio de Educación, en la tabla 1 son presentados los resultados de una revisión de una muestra de trabajos de grado e informes de investigación interinstitucional de acceso libre y público. Informes mediante los cuales se han promovido estrategias de diagnóstico y mejora de las prácticas formativas en emprendimiento siguiendo la guía 39 del MEN y para contextos donde priman instituciones educativas de carácter público o cooperativo.

Tabla 1.
Tendencias rurales de la formación en Emprendimiento.

Lugar	Título de la investigación	Emprendimiento
Quiba, Bogotá	Implementación de la formación en emprendimiento en los ciclos 2, 3, 4,5, sede “a” jornada mañana del colegio rural Quiba alta de Bogotá (Villamil, 2014)	Productivo: Propuesta de una granja integral
Guayabo, Fresno	Emprendimiento agrícola en la educación rural media, motor fundamental en el mejoramiento de la calidad educativa (Aristizábal y Quintero, 2016).	Productivo: Nulo, Convenio con el SENA
Ghingaza, Meta	Entre el fusil y el tablero, encrucijadas de la educación rural en el contexto del conflicto agrario y armado en Colombia: el caso de tres colegios agropecuarios y sus internados rurales en Meta 2008 – 2016 (Giraldo, 2017).	Productivo: Granjas agrícolas autosuficientes
Morros, El Socorro	Características de los emprendimientos empresariales desarrollados en educación media rural en Colombia. Caso: Colegio Alberto Santos Buitrago vereda Morros, Socorro, Santander (Santos, 2017).	Productivo en: Café, plantas aromáticas, maíz, dulces, carnes, huevos
Tablón de Gómez, Nariño	Estudio de trayectorias y aspiraciones de jóvenes rurales en Colombia y el rol del territorio y las políticas públicas (Ospina, 2019)	Productivo: Laboral en caficultura



Los docentes investigadores autores de esos informes sobre el emprendimiento en diferentes zonas rurales de Colombia concuerdan en la falta de: competencias de los docentes para gestionar empresas, la carencia de recursos e intensidades horarias de formación, la falta de continuidad de los proyectos diseñados en las aulas, y en especial, la visión de los directivos sobre la formación en emprendimiento al reducirse a ser resultado de firmar y preservar un convenio de formación productiva con el SENA. De tal manera, prevalece la noción del emprendimiento productivo como principal propósito de la cátedra, siendo cuestionadas las estrategias en emprendimiento social como la de Quiba alta en Bogotá, donde se promovía la formación de un proyecto de vida autónomo, antes de adoptarse una granja agrícola como experiencia exitosa nacional.

Las actitudes emprendedoras, desarrolladas a través de acciones y estrategias desde los espacios de formación en emprendimiento, permitirán cumplir a su vez con los principios y condiciones de la Ley de Emprendimiento en Colombia (Ley 1014 de 2006), al evidenciarse de forma integral la formación y puesta en práctica con cada proyecto productivo rural de habilidades como son la: “Creatividad para resolver problemas; identificación de necesidades y de oportunidades de negocio; elaboración, desarrollo y seguimiento de planes de negocio; comportamiento autorregulado, capacidad para explorar, cuestionar y transformar la realidad” (MEN, 2014, p. 329).

Sin embargo, para que los planes de negocio de aula se transformen en proyectos productivos exitosos y rentables, y consigo en experiencias significativas para todo el sector educativo, se requiere que las instituciones rurales estén dispuestas a ser asesoradas por instituciones especializadas en la transferencia de conocimientos pertinentes como es el caso de las instituciones de educación tecnológica o universitaria con programas rurales, así como ser financiadas por organizaciones públicas o privadas creadas para potenciar emprendimientos rurales como el Fondo Emprender (Pérez y Zambrano, 2019).

Conclusiones

A diferencia de los modelos en educación emprendedora orientados por la formación para el trabajo o la creación de empresas rentables, el sistema educativo colombiano ha promovido la formación en la “cultura del emprendimiento” como parte de la cultura educativa y socioeconómica en la que surgen los estudiantes a partir de las vivencias prácticas que involucren a los estudiantes en propuestas de mejoramiento del medio ambiente, actividades empresariales, culturales o familiares, la gestión de proyectos sociales y actividades académicas. Así, cada emprendimiento es una manera de crear riqueza desde las oportunidades, el liderazgo equilibrado, el riesgo calculado y la generación de valor colectivo proyectados a través de un plan de negocios. Y por ser el instrumento fundamental para la incubación empresarial es uno de los componentes más descuidados al no emplearse metodologías apropiadas de investigación formativa, primando acciones generales en valores como parte de la sensibilización y capacitación usual para la vida empresarial durante la educación básica y media. Aunado a que en el sector rural, los procesos de inequidad en recursos y gestores empresariales, así como la imposibilidad de promover emprendimientos productivos o sociales, hacen limitada y cuestionable la promoción de “cultura del emprendimiento” como oportunidad.



Referencias

- Aristizábal, J. y Quintero, S. (2016). Emprendimiento agrícola en la educación rural media, motor fundamental en el mejoramiento de la calidad educativa [Trabajo de Maestría]. Bogotá: Universidad Sergio Arboleda.
- Giraldo, E. (2017). Entre el fusil y el tablero, encrucijadas de la educación rural en el contexto del conflicto agrario y armado en Colombia: el caso de tres colegios agropecuarios y sus internados rurales en Meta 2008 – 2016 [Trabajo de Maestría]. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.
- Ley 1014 (2006). De fomento a la cultura del emprendimiento. Bogotá: Senado de la República de Colombia. Consultada el 13 de mayo de 2020. <https://minciencias.gov.co/sites/default/files/upload/reglamentacion/ley-1014-2006.pdf>
- Ministerio de Educación Nacional (MEN) (2014). Guía 39 La Cultura del emprendimiento en los establecimientos educativos. Orientaciones generales. Ministerio de Educación de Colombia.
- Ospina, C. (2019). Estudio de trayectorias y aspiraciones de jóvenes rurales en Colombia y el rol del territorio y las políticas públicas [Documento de trabajo 259]. Chile: Centro Latinoamericano para el Desarrollo Rural.
- Pérez, L. y Zambrano, O. (2019). Emprendimiento rural en Colombia [Proyecto de investigación interinstitucional]. Bucaramanga: Convenio Unab-Uniminuto.
- Santos, M. (2017). Características de los emprendimientos empresariales desarrollados en educación media rural en Colombia. Caso: Colegio Alberto Santos Buitrago vereda Morros, Socorro- Santander [Trabajo de grado]. Bogotá, Universidad de la Salle.
- Villamil, J. (2014). Implementación de la formación en emprendimiento en los ciclos 2, 3, 4, 5, sede “A” jornada mañana del colegio rural Quiba alta de Bogotá [Trabajo de Especialización]. Bogotá: Universidad Libre de Colombia.

Comprendiendo el entorno empresarial como una estrategia para la iniciación científica en programas del campo empresarial.

Understanding the entrepreneurial environment as a strategy for scientific initiation at entrepreneurial field programs.

Sandra Valbuena Antolínez

Universidad Militar Nueva Granada

Resumen

Dentro de las ciencias empresariales la investigación es considerada como una competencia transversal que permite el desarrollo del pensamiento estratégico, el cual es necesario para intervenir en el campo empresarial. Esto se debe a que la investigación hace posible alcanzar resultados competitivos e innovadores. Este artículo presenta la sistematización de un abordaje constructivista mixto de la investigación, realizado por medio de una experiencia pedagógica, la cual se centra en el desarrollo de habilidades relacionadas con la comprensión del entorno empresarial. Específicamente, el programa hace énfasis en las habilidades de traducir, interpretar, y extrapolar diversas fuentes secundarias que permiten una aproximación a la realidad empresarial como objeto de estudio. Este tipo de aproximación, a su vez, sirve como pretexto a la iniciación científica.

Para el desarrollo de la propuesta pedagógica fue aplicado un instrumento de diagnóstico, el cual contaba con varios niveles de desempeño de las habilidades de investigación. La metodología, centrada en retos, permite la nivelación de los desempeños y los ritmos de aprendizaje, al tiempo que hace posible la adición de nuevas tecnologías. Esta metodología, originada dentro del campo empresarial, soporta la integración de los diversos grupos de interés, y promueve el pensamiento complejo, lo que se debe a que cada problema y cada oportunidad implican diversos actores. También impulsa la creatividad, la innovación, el descubrimiento, y la construcción de conocimiento empresarial dentro de un marco de trabajo colaborativo. Este tipo de metodología sensibiliza a los participantes acerca de su responsabilidad social como ciudadanos.

El resultado de la implementación de este programa es una propuesta de iniciación científica mediada tecnológicamente. Esta propuesta presenta indicadores de interacción favorables, resultados en materia de productos de apropiación del conocimiento, y retos en medición. Por último, la propuesta tiene un impacto significativo en términos de resultados de aprendizaje a propósito de la iniciación científica.

Palabras clave

Aprendizaje basado en retos, ciencias empresariales, entorno empresarial, iniciación científica.



Abstract

Within the entrepreneurship sciences, research is considered a transversal competence that allows the development of strategic thinking, which is necessary to intervene within the entrepreneurship field. It is so because research makes possible the attaining of competitive, innovative outcomes. This paper presents the systematization of a constructivist, mixed approach to research. It does so through a pedagogic experience, which focuses on the training of skills related to the understanding of the entrepreneurial environment. Specifically, the training program emphasizes skills like translating, interpreting, and extrapolating several secondary sectoral sources, which permit an approach to the entrepreneurial reality as a subject matter. This approach serves as a pretext to scientific initiation.

To develop the pedagogic proposal, a diagnostic survey, comprising several levels of research-related skills' performance, was applied. The methodology focuses on challenges. It allows for the leveling of both performances and learning rhythms while making possible the addition of new technologies. This methodology, originated within the entrepreneurial field, supports the integration of several interests' groups. It promotes complex thinking because every problem and every opportunity imply multiple actors. It also bolsters creativity, innovation, discovery, and the building of entrepreneurial knowledge within a collaborative framework. Finally, this kind of methodology sensitizes the participants about their social responsibility as citizens. The outcome from the implementation of this program is a scientific initiation proposal technologically mediated. This proposal presents positive indicators concerning interaction, results concerning knowledge appropriation products, and challenges in measurement. Finally, it has a significant impact on scientific initiation learning outcomes.

Keywords

Challenges-based learning, entrepreneurship sciences, entrepreneurial environment, scientific initiation.

Introducción

La formación para la investigación en las áreas empresariales no es únicamente de carácter transversal, sino que permite la apropiación y el desarrollo de las competencias específicas, explícitas en habilidades como el desarrollo de pensamiento crítico, el espíritu emprendedor, la creatividad, la auto gestión y el trabajo en equipo (con equipos disciplinarios y multidisciplinares) (Hernández, J., Ponce, A., Moreno, P. y Castañeda, A., 2018). Es así, como el desarrollo de competencias investigativas implica la detección, el desarrollo y el fortalecimiento de las habilidades definidas como rutinas cognitivas existentes y empleadas para facilitar la adquisición y producción del conocimiento (Argüelles, D., & Nagles, N., 2007), en entornos no predecibles, los cuales se deben monitorear de forma constante (Ropes, D., 2015).

Dicho proceso de iniciación científica parte de la comprensión y la interpretación del entorno, la cual se origina con el dominio global, formal y material sobre el objeto de aprendizaje, en diferentes niveles: traducción, interpretación y extrapolación (Pabón, D. y Trigos, L. M., 2012), soportado desde una estrategia metodológica de aprendizaje basada en retos (Fidalgo, Á., Sein, M. y García, F., 2017), con el fin de desarrollar habilidades para comprender la realidad y la complejidad de las organizaciones, como objeto de estudio en las ciencias empresariales en un escenario inmediato y presente, además de la capacidad futura para iluminar nuevos problemas o temas no previstos.

Con el fin de responder a las necesidades de investigación desde la comprensión del entorno, en una realidad compleja e incierta, se puede abordar el enfoque de aprendizaje basado en la complejidad; haciendo uso de situaciones particulares, con una conexión entre la teoría y la práctica, incrementando la dificultad de forma gradual, además del abordaje desde diversas disciplinas y aristas para lograr la integración (Pabón, D. y Trigos, L. M., 2012). Dado que a nivel Latinoamérica se presenta como problemática una brecha entre la formación y la realidad empresarial, pues las empresas consideran que la formación brindada a los estudiantes no corresponde a sus necesidades en un 38% a nivel Colombia, a diferencia de un 32% en América latina (Banco Mundial, 2018). Otros estudios indican que el 65% de las empresas tienen problemas para encontrar la fuerza laboral en coherencia con sus necesidades; por lo tanto, se requiere un aprendizaje significativo y contextualizado (OCDE, 2019).

Es así como, se parte de la premisa que el reconocimiento del entorno empodera a los estudiantes en la búsqueda de soluciones desde la comprensión, además de dinamizar el acercamiento a la investigación desde el reconocimiento de los problemas y los retos genéricos que se presentan en las empresas, con el uso del aprendizaje basado en retos (Fidalgo et al, 2017), integrando los conocimientos obtenidos para analizar e interpretar el entorno (Serna, H.,2014) para establecer conexiones entre eventos y cosas, explicar estas relaciones y predecir sobre posibles alternativas de abordaje.

Finalmente, se propone un curso en iniciación científica que parte de la premisa que el acercamiento al entorno empresarial, promueve el desarrollo de competencias en investigación como primera fase en iniciación científica con resultados de aprendizaje que motivan la identificación del problema u oportunidad, el cual es una garantía en la implicación investigativa, como un medio para el fortalecimiento de los perfiles profesionales de los estudiantes en los programas del campo empresarial.

Materiales y métodos

La investigación parte de un paradigma constructivista que busca establecer el cómo se puede lograr la iniciación científica para estudiantes de educación superior en relación con el campo empresarial. Entendiendo el constructivismo como la teoría de la reflexión, en donde se logra el conocimiento desde las propias acciones mediante la interacción con el objeto, dicho conocimiento se materializa en los resultados de aprendizaje (Becerra, G., 2018).

Se tiene un enfoque mixto, que parte de la revisión documental para fundamentar la estrategia pedagógica desde el propósito de iniciación científica, seguida por la detección de las necesidades en las habilidades para la investigación, desde la percepción de los estudiantes y el conocimiento de las diversas fuentes secundarias para la comprensión del entorno, mediante cuestionario. Luego se desarrollan acciones de intervención que permiten el fortalecimiento desde el aprendizaje basado en retos, medidos desde la interacción en la plataforma LMS MOODLE, con resultados en apropiación social del conocimiento y sistematizado como una experiencia pedagógica.

En cuanto a la sistematización de la experiencia pedagógica, se inició con la revisión documental para hacer la identificación una ruta metodológica que permita el acercamiento al sector empresarial; lo anterior para lograr un asunto clave en la



sistematización como una técnica cualitativa de la investigación en donde la práctica es el punto de partida, pero que no niega lo teórico, además de dar cuenta de lo que dice la práctica de sus practicantes (Bermúdez, C., 2018), como fundamento en la toma de decisiones, en la construcción del aprendizaje significativo, en el cual se tiene la premisa que el reconocimiento del entorno es el objeto de la iniciación científica.

Los sujetos de la investigación son estudiantes de Universidad Pública de un programa en el campo de las ciencias económicas, los cuales acuden por convocatoria como participantes de la estrategia pedagógica en iniciación científica para el fomento de la ciencia y tecnología de la investigación, en particular el semillero.

El resultado es el diseño de una ruta metodológica con cuatro retos para la iniciación científica en ciencias empresariales vinculando software libre para la didáctica en investigación y el fortalecimiento del trabajo colaborativo, la cual es validada en el marco de un semillero de investigación y mediante los indicadores para apropiación social del conocimiento previo y posterior a la implementación, además de los resultados de la interacción en la plataforma LMS Moodle.

Resultados y discusiones

La comprensión del entorno además de tener beneficios a nivel de fortalecimiento de las competencias en investigación, se constituye en un aporte al perfil profesional pues una exigencia de las empresas se refiere a la necesidad de estipular la competencia distintiva o la ventaja competitiva, la cual es la combinación adecuada de las características del entorno competitivo y la potencialidad interna para generar recursos y capacidades (Calixto, M. B. G., 2011).

Por consiguiente una de las competencias que es un insumo para cualquier actividad empresarial, es la capacidad de diagnosticar desde la comprensión del entorno, denominada como pensamiento estratégico (De Jesús Lema Espinoza, M., Torres Sánchez, Y. A., Núñez Aguirre, W. F., & Torres Rodríguez, S. H., 2018), lo cual le implica anticiparse y hacer revisión pues el cambio es lo único constante. Sin embargo, las estructuras curriculares otorgan los elementos de forma desarticulada, lo cual es evidenciable en su baja capacidad de detectar problemáticas empresariales, e implicarse en su solución desde la investigación (Rangel, P. E. S., Díaz, M. R. O., & Carvajal, S. G., 2019), además del desconocimiento y la utilidad de las diversas fuentes que producen información que son equiparables y su uso para acercarse a la complejidad organizacional.

En particular para la comprensión del entorno, se realizó la revisión de las diversas fuentes empresariales que permiten el acercamiento, partiendo del modelo PESTEL (Wheelen, T. L., van der Linde, G., Mejía, H., Sánchez, M. Á., & Hunger, J. D., 2007), ampliamente utilizado en el ejercicio de referenciación estratégica, pues contempla variables de macro entorno, además otros modelos y enfoques de diagnóstico organizacional, con la respectiva búsqueda de fuentes para definir la ventaja competitiva, en donde la investigación aplicada tiene gran relevancia, como se relacionan a continuación:

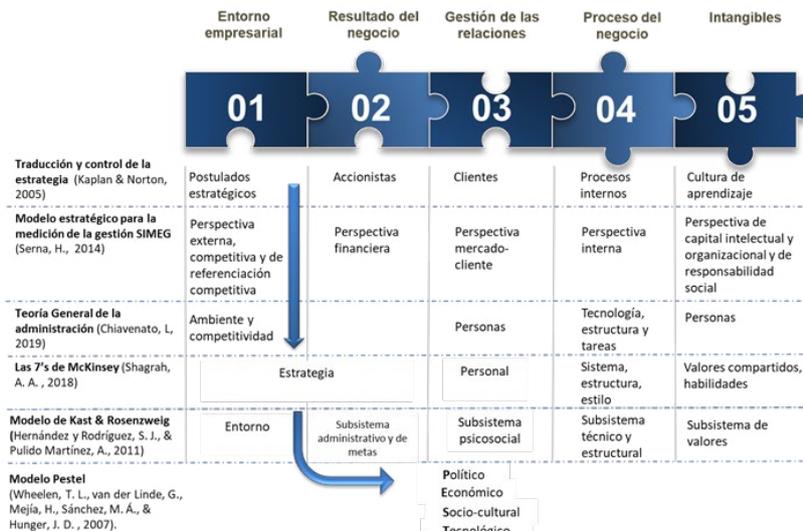


Figura 1. Enfoques y elementos para el diagnóstico organizacional

Nota fuente: Elaboración del autor, retomando a autores para la comprensión de la organización desde diversos enfoques.

Los diversos enfoques permiten demostrar que la base para cualquier ejercicio de intervención estratégico es el reconocimiento del entorno, pues su análisis y comprensión otorga las capacidades para la toma de decisiones a nivel empresarial (Serna, H., 2014); la comprensión como una habilidad del pensamiento implica la traducción, es decir la capacidad de apropiarse de las fuentes de búsqueda, el seleccionar y el establecer la utilidad que pueden dar la comprensión del objeto de estudio, además de la interpretación encontrar el significado desde el análisis de variables y su relación con el objeto de estudio y finalmente, la extrapolación que permite la apropiación de la información desde la formulación de un problema u oportunidad (Argüelles, D., & Nagles, N., 2007), abordable desde la investigación en ciencias empresariales.

Por lo tanto, se elaboró un inventario de diversas fuentes sectoriales con alto impacto y aporte a la comprensión del entorno, que son de libre acceso y que pueden soportar los ejercicios de vigilancia estratégica para las organizaciones. Las cuales se relacionan a continuación:

POLÍTICO	
Índice de percepción de la corrupción (IPC)	https://transparencia.org.es/indice-de-percepcion-de-la-corrupcion/
Facilidad para hacer negocios. Doing business	https://www.doingbusiness.org/
Proteccionismo general (GRG)	https://www.globaltradealert.org/
Observatorio Regional de planificación para el desarrollo	https://observatorioplanificacion.cepal.org/es/paises/colombi
Política de competitividad	https://www.dnp.gov.co/programas/desarrollo-empresarial/Paginas/politica-de-competitividad.aspx
ECONÓMICO	
Comisión económica para América y el caribe	https://www.cepal.org/es/datos-y-estadisticas
Índice de libertad económica	https://www.heritage.org/index/heatmap
Global Entrepreneurship Monitor	https://gemcolombia.org/
Comparar precios de productos y servicios	https://preciosmundi.com/
Departamento Administrativo Nacional de Estadística	https://www.dane.gov.co/index.php/estadisticas-por-tema
Programa de Transformación Productiva	https://www.colombiaproductiva.com/
Observatorio de desarrollo económico de Bogotá	http://observatorio.desarrolloeconomico.gov.co/
SOCIO-CULTURAL	
Estadísticas de Banco Mundial	https://data.worldbank.org/
Observatorio de Cultura y economía	https://culturayeconomia.org/
TECNOLÓGICO, ECOLÓGICO Y LEGAL	
Ministerio de TIC	https://colombiatic.mintic.gov.co/679/w3-channel.html
Objetivos de Desarrollo Sostenible	https://www.co.undp.org/content/colombia/es/home/sustainable-development-goals.html
Observatorio Ambiental de Bogotá	https://oab.ambientebogota.gov.co/
CONPES	https://www.dnp.gov.co/CONPES/Paginas/conpes.aspx

Figura 2. Relación de fuentes sectoriales para la revisión del entorno empresarial (Caso de Colombia)

Nota fuente: Elaboración del autor, disponible como herramienta interactiva en: <https://www.symbaloo.com/mix/iniciacioncientifica>



Posterior a la revisión teórica y contextual del análisis del entorno empresarial, con el fin de consolidar una propuesta que sea significativa y permita la articulación en una ruta de formación, se adelantó un diagnóstico frente a diversas habilidades que permitan la integración de los estudiantes al semillero de investigación, el cual obtuvo los siguientes resultados:

Tabla 1.
Resultados del diagnóstico inicial de los estudiantes inscritos al semillero de investigación

Habilidad o conocimiento	Escala	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Conocimiento y dominio en el uso de las bases de datos y gestores para la referenciación y de búsqueda de información científica	1	4	8,2	8,2
	2	8	16,3	24,5
	3	14	28,6	53,1
	4	22	44,9	98
	5	1	2	100
Definir un planteamiento de un problema de investigación	1	4	8,2	8,2
	2	7	14,3	22,4
	3	18	36,7	59,2
	4	20	40,8	100
Realizar la búsqueda de información en bases de datos y fuentes sindicadas y sectoriales para la elaboración marcos teóricos y referenciales	1	4	8,2	8,2
	2	9	18,4	26,5
	3	14	28,6	55,1
	4	20	40,8	95,9
	5	2	4,1	100
Diseñar la metodología de un ante proyecto de investigación	1	8	16,3	16,7
	2	7	14,3	31,3
	3	14	28,6	60,4
	4	19	38,8	100
Establecer una muestra representativa para garantizar la confiabilidad del estudio	1	6	12,2	12,2
	2	9	18,4	30,6
	3	16	32,7	63,3
	4	16	32,7	95,9
	5	2	4,1	100
Diseñar instrumentos para la recolección de la información desde un enfoque cualitativo y cuantitativo	1	6	12,2	12,2
	2	5	10,2	22,9
	3	13	26,5	50
	4	19	38,8	89,6
	5	5	10,2	100
Diseñar guías de ejecución para la recolección de la información y el desarrollo del trabajo de campo	1	8	16,3	16,3
	2	4	8,2	24,5
	3	15	30,6	55,1
	4	18	36,7	91,8
Elaborar un informe de investigación, explicando los hallazgos	1	9	18,4	18,4
	2	5	10,2	28,6
	3	14	28,6	57,1
	4	19	38,8	95,9
	5	2	4,1	100
Aplicar normas de citación y referenciación en particular las normas APA	1	8	16,3	16,3
	2	3	6,1	22,4
	3	23	46,9	69,4
	4	12	24,5	93,9
	5	3	6,1	100

Estadísticas de confiabilidad	
Alpha de Cronbach	Muestra representativa
0,96	49 registros correspondientes a la convocatoria de 2019-1, 2019-2 y 2020-1

Nota: Elaboración del autor, basado en diagnóstico adelantado a estudiantes inscritos al semillero de investigación

Los estudiantes presentan diversos niveles en formación investigativa, dado que el diagnóstico desde la percepción de los estudiantes consideran que son bajas en un 25,97%, medias en 69.70% y altas en 4,33%, adicionalmente de todos los sitios que obedecen a fuentes sectoriales de gran relevancia para la referenciación estratégica, el 90% de estudiantes desconocen su existencia y la utilidad para la comprensión del entorno de las organizaciones, pues mencionan en un 10% al Departamento Administrativo Nacional de Estadística y la Cámara de Comercio de Bogotá, los cuales representan el 11% del total de los sitios presentados.

Lo anterior, es explicable pues a nivel curricular la formación para la investigación está dada en una única asignatura que se oferta en el inicio del programa y que en ocasiones no está dada por investigadores del área, sino en otras áreas, a pesar de la importancia que tiene la investigación para el desarrollo de competencias profesionales, como se demostró desde los enfoques y perspectivas que se tienen para la comprensión del entorno empresarial y las áreas de intervención empresarial, la planificación y referenciación que permite la innovación y competitividad, en donde Colombia ocupa el lugar 39 de 48 países analizados desde Global Entrepreneurship Monitor (2018-2019) y la carencia de un pensamiento sistémico que permita conectar el bajo crecimiento de la demanda, con cambios en el entorno y la estructura de la industria y el sector, como lo demuestra el estudio de causas de liquidación de las empresas en Bogotá (Cámara de comercio de Bogotá, 2018).

Como premisa para el desarrollo de la ruta de formación, se deben contemplar las alternativas que permitan manejar los ritmos de aprendizaje y ser significativo para los niveles de dominio y desde un principio de flexibilidad, promover la interacción para la formulación de mecanismos de intervención organizacional, que como habilidad en investigación aplicada esté directamente relacionado con los perfiles profesionales en ciencias empresariales.

Con el fin de dar respuesta a la premisa de diseño del curso, se detectaron las características de la formación por retos, pues permite el abordaje de los problemas genéricos que se presentan en las empresas y por efecto en las comunidades para brindar soluciones, desde el análisis de diversas alternativas (Fidalgo et al, 2017), integrando los conocimientos obtenidos en otros espacios académicos. A continuación se ilustran los aspectos tomados como referentes para el diseño de la propuesta didáctica:



Figura 3. Características apropiables del aprendizaje basado en retos

Nota fuente: Elaboración del autor, retomando (Rivera Toscano, C. D., Ponce Del Ángel, F. G., & Estévez Gutiérrez, I. A., 2018).

Con el fin de orientar el ejercicio investigativo, se diseñó una competencia y los respectivos resultados de aprendizaje, que permiten establecer los alcances propuestos para la iniciación científica de los estudiantes que ingresan al semillero, permitiendo encaminar y despertar el interés en la investigación en el campo profesional, el cual no es una competencia o habilidad anexa, sino que permite la apropiación y el desarrollo las competencias específicas del campo profesional.



Figura 4. Relación de competencias y resultados de aprendizaje

Nota fuente: Elaboración del autor, retomando a Ricardo Velázquez, M., Amat Abreu, M., Andrade Santamaría, D. R., Jiménez Martínez, R., & Cisneros Zúñiga, C. P. (2019).

Se propone trabajar la metodología basada en retos, en donde se buscará un reconocimiento del contexto local y nacional, para contribuir a algunos de las problemáticas que se han identificado a nivel empresarial. Para ello, se plantean las siguientes preguntas que parten de los genérico dando libertad a seleccionar áreas y sub áreas con la única limitante de responder a la línea y sublíneas de investigación, las cuales incitan al uso de herramientas y técnicas propias de las metodologías de la investigación.

Tabla 2.

Preguntas orientadoras de los retos, la relación de temáticas y las herramientas tecnológicas.

Pregunta orientadora	Temas y herramientas a proporcionar	Herramienta y utilidad
¿Qué investigar y quién investiga?	Revisión de fuentes sectoriales y sindicadas Revisión de literatura científica Consulta de bases de datos Herramientas para elaboración de análisis referencial.	Symaloo: permite crear tableros de consulta que guía la búsqueda por temáticas, enlazando a sitios de interés. Flipgrip: permite hacer foros mediante video, los cuales pueden ser consultados por otros para encontrar intereses en común.
¿Dónde investigar?	Priorización y evaluación de la información Técnicas para la organización de la información Elaboración del estado del arte Tips para la referenciación y citación desde APA	Lino it: permite hacer trabajo colaborativo organizando y compartiendo ideas. Zotero: permite gestionar las fuentes bibliográficas. Kahoot: permite hacer concurso en línea y afianzar conceptos.
¿Cómo investigar?	Análisis de alternativas de solución Contraste entre enfoques desde análisis de otras investigaciones Lineamientos metodológicos.	Loom: crear videos para la socialización de contenidos, alternando video y presentaciones. Mentimeter: hacer consultas en línea y generar resultados mediante nube de palabras.
¿Por qué investigar?	Concretar el planteamiento del problema Justificar la investigación	Drive de google: documentos compartidos para colaborar. Exelearning: elaboración de estudio para el fortalecimiento de los anteproyectos.

Nota: Elaboración del autor.

Algunos de los resultados en el corto plazo de la implementación de la estrategia, son proyectos que responden a las necesidades de las empresas del contexto inmediato para ayudarles a superar los obstáculos de la emergencia sanitaria. Existe una mayor implicación de los estudiantes haciendo la consulta de los recursos, a pesar que nos con obligatorios o tengan una calificación formal, su interés por participar en los proyectos de investigación. El enfoque sobre el proceso, más que en el producto, permite que el estudiante se apropie de la ruta de formación sin la presión del tiempo, por lo tanto puede avanzar a su ritmo de aprendizaje.

Se tiene indicadores desde la consulta e interacción de los recursos, la cual se incrementó en un 60%, como un recurso libre, el cual es consultado por los estudiantes sin algún incentivo como calificación, únicamente desde la promesa de mejorar sus competencias desde la autoformación; dicho resultado se considera como una experiencia positiva, pues se logra la implicación a pesar que es testado en un entorno que como consecuencia de la emergencia sanitaria, nos ha obligado a cambiar los estilos de vida y asumir otras responsabilidades.

Se tienen algunos resultados en productos como ponencias de posibles soluciones a problemáticas como: los efectos que tiene la eliminación del dinero físico y el cambio por electrónico en los pequeños comercios en una zona de Bogotá, las alternativas para la reinención de la industria de bebidas azucaradas frente a la implementación de un proyecto de ley, la definición de mecanismos para mejorar la gestión documental en entidades públicas, los cuales son temas que los estudiantes reconocen que no tenían un antecedentes, sino la sensibilización por la comprensión inmediata les despierta el interés y lo asumen como un reto para la solución. A continuación, algunos pantallazos de la implementación de la experiencia en iniciación científica:



Figura 5. Evidencias de la implementación

Nota fuente: Elaboración del autor, basado en evidencias de implementación

Conclusiones

El planteamiento de las soluciones a nivel empresarial; permite la formación en el pensamiento crítico, la creatividad e innovación y la resolución de problemas. Adicionalmente, permite el acercamiento a problemas reales que se presentan en el contexto empresarial y su concreción en artefactos, procesos y sistemas (herramientas para la intervención empresarial). Como futuros gerentes y gestores a nivel empresarial los estudiantes deberán comprender que una de las habilidades necesarias es la lectura del entorno (Azar, G. y Drogendijk, R., 2019) lo cual incrementa su desempeño

y le otorga la utilidad a la investigación aplicada, la cual no es un complemento, sino que es una habilidad que permite el desarrollo de otras habilidades de tipo técnico, instrumental y conceptual.

La formación investigativa por retos permite a los estudiantes el acercamiento de la comprensión del entorno, además de implicarse en la utilidad de la investigación aplicada, fortaleciendo las habilidades en pensamiento estratégico y la intervención en problemas u oportunidades del sector empresarial. Adicionalmente, el aprendizaje basado en retos permite realizar trabajo con estudiantes que tienen diferentes experiencias y acercamientos a la investigación, además de explorar intereses que por desconocimiento de los sectores y las industrias no han sido explorados con anticipación. Es un curso dinámico que deberá fortalecerse desde el principio de comprensión del entorno y en mecanismos para la intervención empresarial en ambientes complejos, además de aprovechar la evolución del software y aplicaciones libres que enriquecen la tutorización en ambientes virtuales.

Una futura investigación deberá contemplar el cómo hacer la medición y el impacto en la concreción de los resultados de aprendizaje, que para Colombia es un tema abordado en el actual marco normativo para la obtención de registros calificados Decreto 1330, lo cual traerá la necesidad de fortalecer procesos en evaluación y la didáctica para el trabajo por resultados de aprendizaje. Adicionalmente, se deberá profundizar en los aspectos que garantizan la pertinencia en los ambientes de aprendizaje de las herramientas disponibles para el fortalecimiento de la estrategia educativa.

Referencias

- Argüelles, D., & Nagles, N. (2007). Estrategias para promover procesos de aprendizaje autónomo. Colombia: Alfaomega.
- Azar, G., Drogendijk, R. Ex-post Performance Implications of Divergence of Managers' Perceptions of 'Distance' From 'Reality' in International Business. *Manag Int Rev* 59, 67–92 (2019). <https://doi.org/10.1007/s11575-018-0360-4>
- Banco Mundial (2018), Doing Business 2018: Reforming to Create Jobs, The World Bank, Washington, DC, <http://dx.doi.org/10.1596/978-1-4648-1146-3>.
- Becerra, G. (2018). La epistemología constructivista de Luhmann. Objetivos programáticos, contextos de discusión y supuestos filosóficos. *Sociológica (México)*, 33(95), 9-38. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0187-01732018000300009
- Bermúdez, C. (2018). Lógica práctica y lógica teórica en la sistematización de experiencias educativas. *Pedagogía y Saberes*, 48, 141-151. <http://ref.scielo.org/z7vbp7>
- Calixto, M. B. G. (2011). Estrategias corporativas en entornos multinacionales: caso Carvajal SA. *Revista de Investigación, Desarrollo e Innovación*, 2(1), 52-64. https://revistas.uptc.edu.co/index.php/investigacion_uitama/article/view/1309
- Cámara De Comercio De Bogotá. (2019). Causas de liquidación de empresas 2018. Disponible desde internet en: <https://bibliotecadigital.ccb.org.co/handle/11520/22862#.XyGoDXca0Sw> (con acceso 03/12/2019)



- De Jesús Lema Espinoza, M., Torres Sánchez, Y. A., Núñez Aguirre, W. F., & Torres Rodríguez, S. H. (2018). El pensamiento estratégico en el contexto empresarial. ¿Tangible o intangible?. *Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores*, 5(2).
- Fidalgo Blanco, Á., Sein-Echaluce Laclleta, M. L., & García Peñalvo, F. J. (2017). Aprendizaje Basado en Retos en una asignatura académica universitaria. (Spanish). *Informática Educativa Comunicaciones*, 25, 1.
- Global Entrepreneurship Monitor (2019). 2018-2019 Global Report. Global Entrepreneurship Research Association (GERA). <https://gemcolombia.org/>
- Hernández Contreras, J., Ponce Rojo, A., Moreno Badajós, P., & Castañeda Barajas, A. (2018). Desarrollo de competencias para la investigación en estudiantes de educación superior: Una experiencia en México. *Revista Cognosis*, 3(1), 43-50. <https://revistas.utm.edu.ec/index.php/Cognosis/article/view/1153/1014>.
- Hernández y Rodríguez, S. J., & Pulido Martínez, A. (2011). Fundamentos de gestión empresarial: Enfoque basado en competencias.
- Kaplan, R. S., & Norton, D. P. (2005). Cómo utilizar el cuadro de mando integral : para implementar y gestionar su estrategia. *Gestión* 2000.
- OECD (2019), Estudios Económicos de la OCDE: Colombia 2019, OECD Publishing, Paris, <https://doi.org/10.1787/805f2a79-es>
- Pabón Fernández, N. C., & Trigos Carrillo, L. M. (2012). Estrategias y orientaciones para la formación en competencias y pensamiento complejo. México: INNOVA CESAL. http://www.innovacesal.org/innova_public_docs01_innova/ic_publicaciones_2012/pubs_ic/pub_01_doc03.pdf.
- Ropes, D. (2015). Management competencies anno 2025: Consequences for higher education. *Higher Education, Skills and Work-Based Learning*. <https://doi.org/10.1108/HESWBL-12-2014-0061>
- Ricardo Velázquez, M., Amat Abreu, M., Andrade Santamaría, D. R., Jiménez Martínez, R., & Cisneros Zúñiga, C. P. (2019). Desarrollo de competencias investigativas formativas: retos y perspectivas para la Universidad. *Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores*, 6
- Rivera Toscano, C. D., Ponce Del Ángel, F. G., & Estévez Gutiérrez, I. A. (2018). Aprendizaje Basado en Retos: Una Estrategia Innovadora Para Mejorar El Rendimiento Académico De Los Estudiantes De La Carrera De Ingeniería Industrial en El Instituto Tecnológico Superior De Tantoyuca. *Revista Ciencia Administrativa*, 376–386.
- Sanabria Rangel, p. E., Ospina Díaz, m. R., y García Carvajal, S. (2019). Competencias Profesionales en El Campo De Administración: Un Análisis Para Colombia. *Ad-Minister*, 35, 5–52. <https://doi-org.ezproxy.umng.edu.co/10.17230/Ad-minister.35.1>
- Shaqrah, A. A. (2018). Analyzing business intelligence systems based on 7S model of McKinsey. *International Journal of Business Intelligence Research (IJBIR)*, 9(1), 53-63.



Serna, H. (2014). *Gerencia estratégica: teoría, metodología, mapas estratégicos, índices de gestión, alineamiento, ejecución estratégica*. Panamericana Editorial. Bogotá-Colombia.

Wheelen, T. L., van der Linde, G., Mejía, H., Sánchez, M. Á., & Hunger, J. D. (2007). *Administración estratégica y política de negocios : conceptos y casos (10a ed.)*. Pearson; Prentice-Hall.

Constructos teóricos de la gestión de los costos en la toma de decisiones.

Theoretical constructs of cost management in decision making.

William Tranquilino Medina Castillo
Universidad Técnica de Machala

Ronald Eugenio Ramón Guanuche
Universidad Técnica de Machala

Mariana del Rocío Verdezoto Reinoso
Universidad Técnica de Machala

Resumen

La presente investigación se generan los constructos teóricos los cuales permiten la realización del marco teórico, el mismo que servirá para poder construir la tesis doctoral perteneciente al programa de Doctorado en Ciencias Sociales mención Gerencia de la Universidad del Zulia, es por eso que se presenta como objetivo identificar los fundamentos teóricos de la gestión de los costos y la toma decisiones gerenciales en el sector turístico, se utiliza el método hermenéutico, además considerando que la investigación es de tipo documental descriptivo, la misma que se la combinó con una revisión bibliográfica y el análisis de contenidos. En donde se busca a través de la revisión de libros, artículos científicos, sitios web, construir el marco teórico que sea el sustento para una investigación de tipo doctoral que se realizará a futuro. Consciente que el marco teórico es la base fundamental para poder construir una investigación científica. Desde dos variable plenamente identificadas: Gestión de costos y Toma decisiones, se realiza la construcción teórica para asociar estas dos variables, el análisis parte desde la conceptualización del paradigma a utilizar en la investigación, así como también las teorías tanto general como sustantiva, para a través de juicios críticos definir y defender cada teoría, al finalizar el estudio se establecen las relaciones teóricas conceptuales de las variables de estudio por medio de la investigación de los constructos teóricos que van sustentar la investigación final.

Palabras clave

Constructos teóricos, Teoría, Gestión de costos, Toma de decisiones.

Abstract

The present research generates the theoretical constructs which allow the realization of the theoretical framework, the same that will serve to build the doctoral thesis belonging to the theoretical framework, the same that will serve to build the doctoral thesis belonging to the Doctorate program in Social Sciences Management Mention of the University of Zulia, that is why it is presented as objective to identify the theoretical foundations of cost management and managerial decision-making in the tourism sector, the hermeneutical method is used, in addition considering that the research is of a descriptive documentary type, the same that was combined with a bibliographic review and content analysis. Where it is sought through the review of books, scientific articles, websites, to build the theoretical framework that is the support for a doctoral research to be carried out in the future. Aware that the theoretical framework is the fundamental basis to be able to build a scientific investigation. From two fully identified variables (Cost management and Decision making), the theoretical construction is carried out to associate these two variables, the analysis starts from the conceptualization of the paradigm to be used in the research, as well as both general and substantive theories, for a through critical judgments define and defend each theory, at the end of the study the conceptual theoretical relationships of the investigation of the theoretical constructs that will support the final investigation.

Keywords

Theoretical constructs, Theory, Cost management, Decision making.

Introducción

La presente investigación tiene una característica fundamental, la construcción de elementos teóricos, los mismos que se orientan a la gestión de los costos y la toma de decisiones en el sector turístico, investigación que aportará a la construcción del marco teórico de la tesis doctoral del Doctorado de Ciencias Sociales Mención Gerencia la Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad de Zulia.

La importancia del marco teórico dentro del desarrollo de un trabajo de investigación, va más allá de estructurar la parte teórica de un trabajo de investigación, sino que, al momento de estructurar el marco teórico, se debe fundamentar al menos en una teoría; y deben ser teorías generales asociadas a la sociedad y sustantivas, las cuales son aplicadas al problema específico de estudio.

Un adecuado marco teórico proporciona una visión de donde se sitúa el planteamiento propuesto. Además, permite suministrar ideas nuevas y es útil para compartir los descubrimientos de otros investigadores. El marco teórico a niveles más específicos comprende y permite descubrir la ubicación del problema en una determinada situación histórico – social, o también es la sustentación científica de cualquier investigación, logrando visualizar de mejor forma la realidad social del problema, el marco teórico direcciona al investigador en el cumplimiento de los objetivos, trazados en tesis o trabajo de investigación.

Por lo expuesto anteriormente, el objetivo de investigación se lo define como identificar los fundamentos teóricos de la gestión de los costos y la toma de decisiones gerenciales en el sector turístico a través de la búsqueda de información desde las perspectivas de las teorías pertinentes para la adecuada comprensión y representación



de relaciones teóricas entre sus categorías convergentes y que ayudan a lograr una adecuada comprensión de gestión de costos como herramienta en la toma de decisiones gerenciales en el sector turístico.

Para el desarrollo de la presente investigación, se utilizó el método hermenéutico, considerando que la investigación es de tipo documental descriptivo, que convino con la revisión bibliográfica y el análisis de contenido, se recopiló información mediante la búsqueda bibliográfica en las plataformas web institucionales, en bases de datos científicas, bibliotecas físicas y virtuales herramientas con las que se perpetra en un recorrido bibliográfico, para dar solución a la problemática planteada.

Materiales y métodos

Para realizar el trabajo de investigación, se procede a definir cada una de las palabras que le darán sustento y el rigor académico, a la investigación planteada, y así también a las dos variables que son el objeto de estudio. Es por eso que, a continuación, se definirá que son los constructos teóricos, paradigma, positivismo, teoría, teoría general, teoría sustantiva y por último se contrasta la definición de cada una de las teorías que sirven con referencia de una investigación que busca encontrar la posición que adoptará el investigador para elaborar el marco teórico de la tesis doctoral.

Constructos teóricos

Para Kerlinger & Lee (2002) al constructo lo asocia a un concepto que se ha formulado para ser usado en la ciencia. El mismo que puede ser utilizado en esquemas teóricos y que es susceptible de ser observado y medido. Mientras que para Gras (1980) citado por Abreu (2012) es un concepto formulado de forma deliberada con objetivos científicos, donde se presenta dos características: a) se vincula con otros constructos (aspecto relacional), y b) es sujeto de observación y medición (aspecto reductivo). Mientras que Hernández, Fernández, & Batista (2014), el constructo es una variable medida que tiene lugar dentro de una hipótesis, teoría o modelo teórico. No está aislado sino en relación con otros. Kerlinger & Lee (2002) lo define como “un concepto, que tiene el significado agregado de haber sido investigado o adoptado para un propósito científico especial, de forma deliberada y consciente”. Resaltar entonces que el constructo teórico es un concepto que tiene como característica que antes debió ser investigado, para luego ser utilizado en la ciencia.

Paradigma

Para Sautu, Boniollo, Dalle, & Elbert (2005) referencia al paradigma como un conjunto de conceptos teóricos – metodológicos en el cual el investigador, asume como un sistema de creencias básicas de cómo debe de orientarse para mirar la realidad.

En el año de 1962 Tomas Kuhn menciona que “Un paradigma es lo que comparten los miembros de una comunidad científica, y; a la inversa una comunidad científica consiste en personas que comparten un paradigma” (Kuhn, 1971, p. 271), para Marin (2007) son un conjunto de valores y saberes compartidos colectivamente, que son usados o compartidos por una comunidad y además deben ser convalidados.

Positivismo

El paradigma positivista se relaciona con Bacon en 1620, con el *Novum Organum*, que decía que la ciencia, es técnica capaz de dar al ser humano dominio sobre la naturaleza. Descartes en 1637 tenía el mismo pensamiento en el cual asocia con el discurso del método. Plantean que la filosofía racionalista debería enfocarse en la certeza, solo tomado como verdades lógicas aquellas que se pueden traducir a la matemática y a través de las cuales se puede conocer la verdad. Duran de Villalobos (2001), dentro de los postulados de la filosofía positivista, se lo asocia a Aguste Comte, referencia que el positivismo es un movimiento intelectual complejo que, desde el punto de vista filosófico, se autoconcibe como heredero directo de Francis Bacon. Moya (1999).

El positivismo para (Vásquez, Acevedo, Manassero, & Acevedo, 2001, p. 140) “contempla a la ciencia como un intento de codificar y anticipar la experiencia y, más aún considera que el método científico es el único intento válido de conocimiento basado en los datos observacionales y las mediciones de magnitudes sucesos”. Para (Ricoy, 2006, p. 14) referencia que el “paradigma positivista se califica de cuantitativo, empírico-analítico, racionalista, sistemático gerencial y científico – tecnológico”. Para reafirmar que el positivismo es una corriente filosófica en donde el conocimiento se lo asocia a la experiencia, el cual considera al método científico para respaldarse. En vista que los propósitos científicos están por encima de los valores del sujeto, por lo tanto, cualquier conocimiento que se tenga con anterioridad, es rechazado previo a la experiencia.

Teoría

Las teorías se las utiliza para poder explicar los diferentes fenómenos que presenta la realidad, es por eso que a continuación se cita las definiciones de diferentes autores que conceptualizan el término. Bunge, (1995) define que la teoría da cuenta de los hechos no solo describiéndolos de manera más o menos exacta, sino también dando modelos conceptuales de los hechos.

Mientras que Sulcaray (2013) menciona que teoría es un conjunto de conocimientos estructurados, vinculados deductivamente, clasifica y sistematiza los fenómenos estudiados, y también conceptos, principios y leyes, respecto a una parte de la realidad, o determinados fenómenos. Sautu, Boniollo, Dalle, & Elbert (2005) referencia que son oraciones acerca de cómo funcionan una parte del mundo, mencionan relaciones entre conceptos, que asocian hechos o sucesos, y otras veces hasta procesos. Mientras que para Torres & Lam (2012) son un conjunto de hipótesis sucesivas demostradas y comprobadas por uno o varios investigadores que estudian el mismo “problema objeto de estudio”

Con base al criterio expuesto por los autores se puede definir a la teoría como construcciones de diversos conocimientos, que da como resultado un cuerpo conceptual sólido, que abarca aspecto de una realidad. Las teorías son de dos clases: Teoría general y sustantiva.

A continuación, se identifican las teorías relacionadas con la gestión de los costos y la toma de decisiones gerenciales. De las teorías generales y sustantivas seleccionadas se identificaron y se las asociaron de acuerdo a las variables de estudio, para formar relaciones teóricas entre categorías de gestión de costos y toma de decisiones gerenciales.

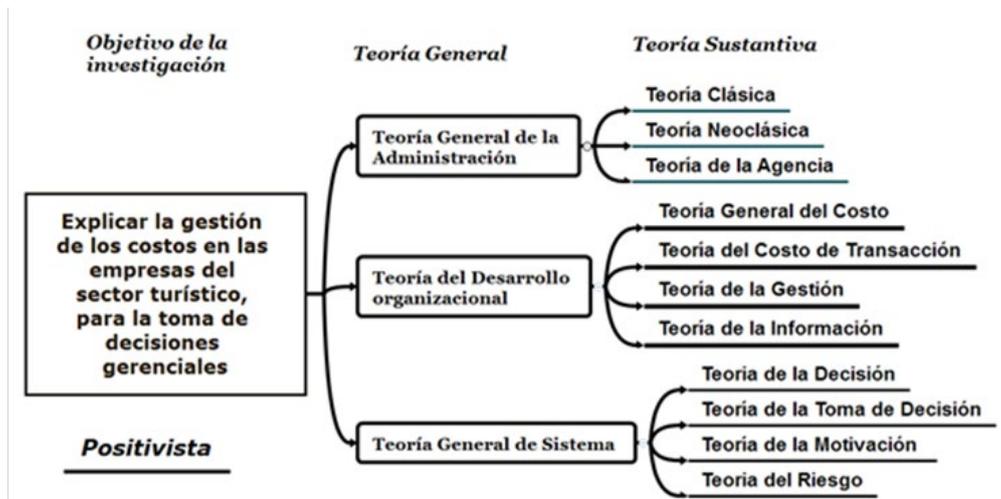


Figura 1. Teoría de la investigación utilizada en la gestión de costos toma de decisiones gerenciales

Para la construcción del marco teórico se debe de observar que la teoría general y las teorías sustantivas, deben existir coherencia entre sí, para lograr que la investigación tenga el éxito deseado, es por eso que la teoría general se la asocia a la sociedad, para poder verificar la relación que debe siempre existir entre un todo con lo específico o parte que el investigador, pueda encontrar el beneficio que aportara para la estructura de la metodología a utilizar.

Teoría general

La teoría general son un conjunto de proposiciones interrelacionadas que explican procesos y fenómenos, además implica una visión de la sociedad, del lugar que las personas ocupan en ella y las características que asumen las relaciones entre el todo y las partes. Sautu, Boniollo, Dalle, & Elbert, (2005). también manifiesta que “Según Mario Bunge, una teoría general concierne a todo un género de objetos, en tanto una teoría específica se refiere a una de las especies de tal género. Señala que lo genérico se deduce de lo específico, que es más rico” (Casarini, 2015, p. 8).

Dentro de las teorías que asociamos a la tesis doctoral Gestión de costos en el sector turístico, para la toma de decisiones gerenciales. La investigación se la realizara dentro de dos variables, Gestión de Costos y Toma de decisiones gerenciales. Para citar que las teorías generales que sirven de sustento para estructurar la tesis doctoral, de acuerdo a la investigación desarrollada, se llega a la conclusión que son:

Teoría general de la Administración

Donde según Chiavenato (2014) la Teoría General de la Administración (TGA), es el campo del conocimiento humano el cual se ocupa del estudio de la administración en general, sin importar donde se aplique la misma, porque puede aplicarse ya sea en organizaciones lucrativas (empresas) o no lucrativas. La TGA paso por una fuerte y creciente ampliación desde el enfoque clásico hasta el enfoque sistémico.

Teoría del desarrollo organizacional

Los orígenes se le atribuye al año 1962, fruto de un conjunto de las ideas sobre una trilogía compuesta por el hombre, organización y ambiente a las cuales se les atribuye el crecimiento que deben tener las organizaciones. (Chiavenato, 2014, pág. 318) referencia que el “Desarrollo organizacional es un desdoblamiento práctico y operacional de la teoría del comportamiento en dirección al enfoque sistémico”.

Teoría general de sistemas

Se le atribuye al biólogo Ludwing Von Bertalanffy en los años de 1950 y 1960, esta teoría “revolucionó la administración y cambió perspectivas del estudio de las organizaciones: el entorno externo se convirtió en el elemento básico del formato y del comportamiento organizacional” (Chiavenato, 2009, pág. 78). Esta teoría que no buscaba solucionar problemas a través de soluciones prácticas, sino que planteaba soluciones a través de la formulación conceptual, para que sean aplicadas en una realidad empírica. Pero para (Münch, 2010) esta teoría “introduce el concepto de sistema para interpretar los diversos fenómenos de la realidad, y centra su objetivo en los principios de organización. Su aporte más interesante dentro del campo de la administración es el estudio de las organizaciones como sistemas abiertos” p.148

Peralta (2016) reconce al sistema como un todo y no cómo la suma de partes individuales, mientras Chiavenato (2009) define al sistema como un conjunto de elementos relacionados dinamicamente, las cuales realizan una actividad para alcanzar un objetivo.

Teoría sustantiva

La teoría sustantiva “conceptos específicos sobre el tema que se pretende analizar” (Sautu, Boniollo, Dalle, & Elbert, 2005, p. 34). Dentro de las teorías sustantivas que se utilizarán en el marco teórico de la tesis doctoral, se citan las siguientes:

Teoría Clásica

La teoría clásica pone énfasis en la estructura de la organización para lograr la eficiencia, donde la preocupación por entender la estructura de la organización como un todo y de esta forma ser parte de la estructura de la organización para garantizar la eficiencia en todas las partes involucradas (Chiavenato 2014). Pero para Henri Fayol inicia la escuela del proceso administrativo, conocida también como Teoría clásica. Postula que la administración se realiza a través de varias etapas. El modelo administrativo de Fayol, se basa en tres aspectos fundamentales: La división del trabajo, la aplicación de un proceso administrativo y la formulación de criterios técnicos que deben orientar la función administrativa. Münch (2010)

Teoría Neoclásica

Dentro de los principales exponentes de esta teoría administrativa se tiene a Drucker, Appley, Dale, Koontz, y O'Donell y George Terry, sus inicios se los asocia al año de 1954. Esta teoría retoma los principios clásicos, los actualizo y adaptó a la época, haciéndose menos prescriptivos y normativos. Conocida como escuela del proceso administrativo porque concibe la administración de las organizaciones como un proceso cíclico y continuo que consta de cuatro funciones administrativas: Planeación, Organización, Dirección y Control. Chiavenato (2009).

Teoría de la Agencia

Jensen y Meckling (1976) se les atribuye como sus creadores “definen la relación de agencia como un contrato bajo cuyas cláusulas una o más personas (el principal) contratan a otra persona (el agente) para que realice determinado servicio a su nombre, implicando un grado de delegación de autoridad del principal agente” (Mackenzie, Buitrago, Giraldo, Parra, & Valencia, 2013, pág. 57). Para (Manasliski & Varela, 2009) en la medida que una persona -Principal- entrega a otra -Agente- la gestión de una actividad económica –explícita o implícita- participa en la toma de

decisiones y el agente actúa conforme a los intereses del principal. Otro autor como (Flórez, 2008, pág. 158) referencia los mismos postulados mencionados en líneas anteriores y agrega que “la teoría propone elementos estratégicos para disminuir la tensión entre ambos”

Teoría General del costo

Para Cascarini (2015), es una teoría descriptiva, basada en ciertos postulados, busca interpretar o entender el conjunto de hechos relacionados con el fenómeno costo, del cual menciona es todo vínculo coherente entre resultados de un proceso de producción y los factores necesarios para su concreción. Mientras que Scoponi, Casarsa, & Schmidt, (2018) Afirma que la Teoría General del Costo (TGC), aborda la significación del concepto económico del costo, sus implicancias y derivaciones en la administración de los entes y sus sistemas de información. Asimismo, para Cartier (2015), la TGC se plantea la generación de información sobre las relaciones entre los resultados de los procesos productivos y los factores considerados necesarios para su obtención.

Teoría del costo de transacciones

Esta teoría ha sido desarrollada por Williamson (1975, 1985, 1991) a partir de los planteamientos pioneros de Coase (1973), Commons (1934), Barnard (1938), Hayek (1945), Simon (1947, 1962), Chandler (1962) y Arrow (1962, 1969). Para “Williamson es una perspectiva interdisciplinaria que busca estudiar la organización económica desde un punto de vista institucional comparado con el fin de minimizar los costes de transacción que surgen en los intercambios que se producen en el sistema económico” (Uribe, 2000, pág. 108). La Teoría del costo de transacciones (TCT) tiene como objetivo identificar las fuentes de los costos de transacción y especificar el mecanismo de gobierno que puede coordinar de la manera más eficiente la transacción, de tal forma que se logren economizar los costos. (Salgado, 2003, pág. 63) citando a (Jones, 1987). Se trata de medir el desempeño, como una forma de economizar costos, así como también los costos de transacción o costos de negociación se refieren a los costos de las decisiones de los administradores o empresarios coordinadores de acuerdo con los precios del mercado.

La teoría de la gestión

Se la asocia a un diseño de una nueva forma de división del trabajo, basada en la función de los directivos: como la planeación o planificación, tienen la responsabilidad de programar y prever el trabajo, los subordinados mientras tienen la responsabilidad de cooperar en la consecución de los de los objetivos trazados por la organización. Martínez (1997). También la teoría de gestión es el conocimiento complejo, interdisciplinario, de diseño, sistemas de dirección, información y control en las organizaciones, los mismos que se relacionan generalmente a un entorno social que muchas veces está marcado por la incertidumbre en el que se desenvuelve la organización.

Teoría de la información

Se la asocia como a Claude E. Shannon y Warren Weaver, en el año de 1949, la Teoría de la información de Claude E. Shannon, es uno de los avances científicos más importantes del siglo XX, el objetivo es de proporcionar una definición rigurosa de la noción de información que permita cuantificarla. “Fue desarrollada con el objetivo de encontrar límites fundamentales en las operaciones de procesamiento de señales tales como compresión de datos, almacenamiento y comunicación”. (Holik, 2016 pag.1)

López, (1998) citando a Weaver: existen tres niveles para abordar los problemas de la comunicación: técnico, semántico y pragmático. En el nivel técnico es la fidelidad, con que la información puede ser transmitida desde un emisor a un receptor, en el nivel semántico cuestiones relativas al significado e interpretación del mensaje; y en el nivel pragmático se enfoca en la comunicación desde el punto de vista de sus consecuencias en el comportamiento manifiesto de las personas.

Teoría de la decisión

La teoría de la toma de decisiones “es un proceso que consiste en hacer un análisis y elegir entre varias opciones un curso de acción” (Salgado, 2003 p.227), es importante destacar que para las organizaciones es más importante la decisión que las acciones que se derivan de la dinámica organizacional, la toma de decisiones es decisiva para el éxito en toda organización. Chiavenato (2014)

Teoría de la toma de decisiones

Plantea que la organización es un sistema de decisiones en la cual cada persona participa consciente y racionalmente, escoge entre opciones más o menos lógicas con base en su personalidad, motivaciones, actitudes y percepciones. Holik (2016)

Teoría de la Motivación

Se asocia a la teoría de la motivación a la jerarquía de las necesidades, que según “Abraham Maslow establece que la naturaleza humana posee orden de predominio, cuatro necesidades básicas y una de crecimiento que son inherentes: I. Básicas Fisiológicas, de seguridad, de amor o permanencia y de Reconocimiento. II. Crecimiento Autorrealización” (Münch, 2010, pág. 108). Para Chiavenato (2014) las necesidades de autorrealización son las necesidades humanas más elevadas y que están en la cima de la jerarquía. Se relacionan con la realización del propio potencial y superación continua.

Teoría del Riesgo

Pascale & Pascale (2011) citando a Knight (1921) menciona que la teoría del riesgo es la incertidumbre debe ser tomada en un sentido radical distinto de la noción familiar de riesgo, de la cual nunca ha sido adecuadamente separada. Mientras que Albarracín (2002) citando a Luhmann (1996) el riesgo es la posibilidad de daños futuros debido a decisiones que se puedan tomar y refuerza citando a Mir (1999) el riesgo es una contingencia desfavorable a la que está expuesto alguien (empresa u organización), incertidumbre derivada del ejercicio de una actividad empresarial.

Resultados y discusiones

Una vez que se ha realizado el estudio de las teorías que servirán para construcción del marco teórico, se cuenta con la operacionalización de las variables, partiendo de cinco categorías, que fueron asociadas de acuerdo a los postulados de cada teoría, para la primera categoría, Analizar los mecanismos de control de los costos en las empresas del sector turístico, A1 se tomaron tres teorías sustantivas, la Teoría Clásica por los postulados. Ámbito de los procesos de gestión que se desarrollan en las empresas del sector turístico que son organizaciones estructuradas, con la Teoría Neoclásica, por el proceso administrativo porque concibe la administración de las organizaciones como un proceso cíclico y continuo que consta de cuatro funciones administrativas: Planeación, Organización Dirección y Control y la Teoría de la Agencia porque se necesita de alguien que administre ese proceso, para que tome decisiones, por mandato del dueño.

Segunda categoría Diagnosticar los sistemas de costos en las empresas del sector turístico. (A2). Aquí se cuentan con dos teorías sustantivas, la Teoría General del Costo en vista que esta teoría define el costo, vincula los objetivos de un proceso productivo y los factores considerados de consumo necesario para lograrlos y la Teoría del costo de las transacciones en vista que esta teoría se enfoca bajo los postulados de la eficiencia y transacción, es por eso que se atribuye a la eficiencia que se entiende como una forma de medir el desempeño, se entiende como una forma de economizar costos y se atribuye a formas más organizadas.

Tercera categoría Caracterizar las estrategias la gestión de los costos en las empresas del sector turístico. (A3), se toman los postulados de dos teorías sustantivas, la Teoría de la Gestión, vista que el concepto de gestión se refiere a un proceso dinámico y complejo de dirección de organizaciones y la Teoría de la Información, cuyo principal objetivo es la de proporcionar una definición rigurosa de la noción de información que permita cuantificarla.

Cuarta Categoría Analizar la información generada de la gestión de costos en la toma de decisiones de las empresas del sector turístico. B1, se toman los postulados de dos teorías sustantivas, la Teoría de la Decisión dentro de su supuestos teóricos esta que es un proceso que consiste en hacer un análisis y elegir entre varias opciones un curso de acción, como por ejemplo cuál es el sistema de costeo que debe utilizar y la Teoría de la Toma de Decisión en la cual decide que estrategias debe de seguir para conseguir los resultados que más le conveniente, sistema de decisiones en la cual cada persona participa consciente y racionalmente, escoge entre opciones más o menos lógicas con base en su personalidad, motivaciones, actitudes y percepciones, establece mecanismos de control.

Quinta categoría Proponer una metodología para el control de los costos en las empresas del sector turístico. (B2), Se toman dos teorías sustantivas, la Teoría de la Motivación, se toma las necesidades humanas más elevadas y que están en la cima de la jerarquía. Se relacionan con la realización del propio potencial y superación continua. Esta tendencia se expresa por medio del impulso que la persona tiene para crecer más de lo que es y de ser todo lo que puede ser y la Teoría del Riesgo, se utiliza con diversas acepciones: contingencia desfavorable a la que está expuesto alguien o alguna cosa, incertidumbre derivada del ejercicio de una actividad empresarial, peligro incierto.

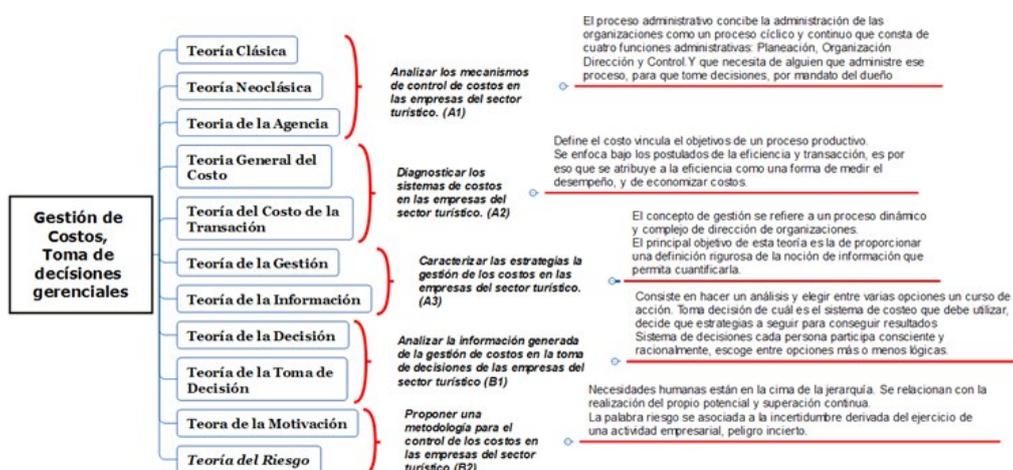


Figura 2. Cuadro de la teorías y categorías. Elaboración propia. (2020)

Dentro de las relaciones y proposiciones entre categorías, de acuerdo a las dos variables Gestión de Costos que para poder asociar hacer la relación entre las categorías se le asigna la letra (A), que tiene tres categorías las cuales se les asigna la



letra (A1) (Teoría Clásica, Teoría Neoclásica y Teoría de la Agencia), la categoría dos (A2) (Teoría General del Costo, Teoría del costo de la Transacción), la categoría tres (A3) (Teoría de la gestión, teoría de la Información). Mientras que para la variable Toma de Decisiones Gerenciales, se le asigna la letra (B), y para la investigación a realizar tiene dos categorías la cuarta categoría se le asigna la letra (B1) y la quinta categoría la letra (B2). Se establece la siguiente relación de las categorías en función del siguiente emparejamiento la categoría (A1) se relaciona con (A2), (A3), (B1), (B2) (B1), la categoría (A2) se relaciona con (A3), (B1), (A1), (B2), la categoría (A3) se relaciona con (A1), (A2), (B1), la categoría (B1) se relaciona con (B2), (A2), (A3), (A1) y la categoría (B2) (B1), (A1), (A2), (A3).

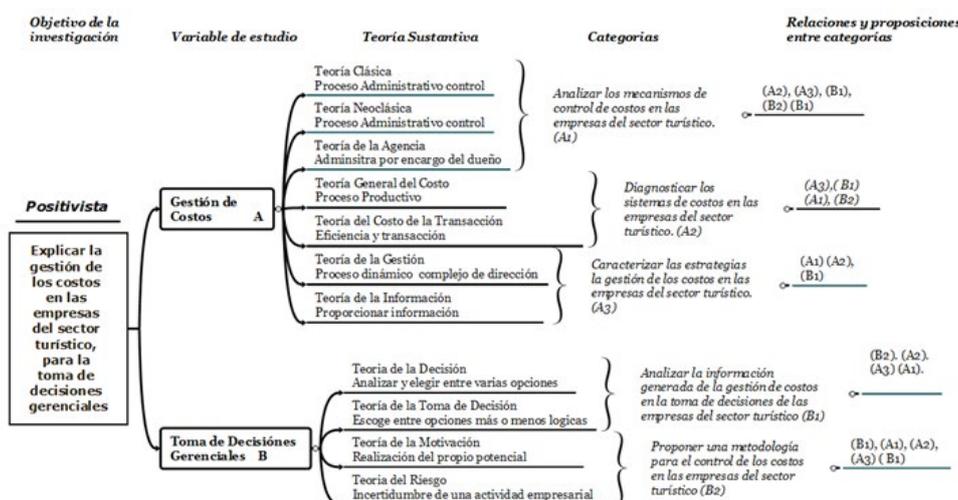
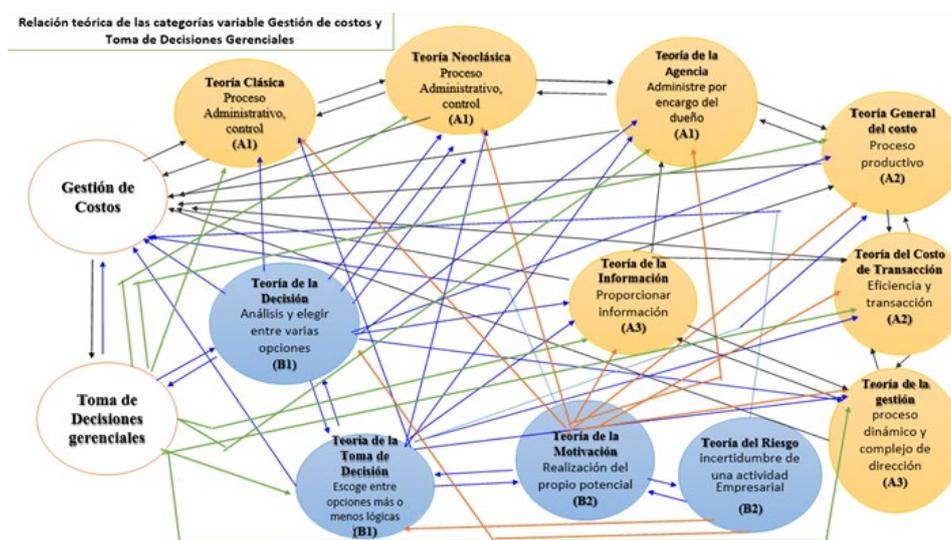
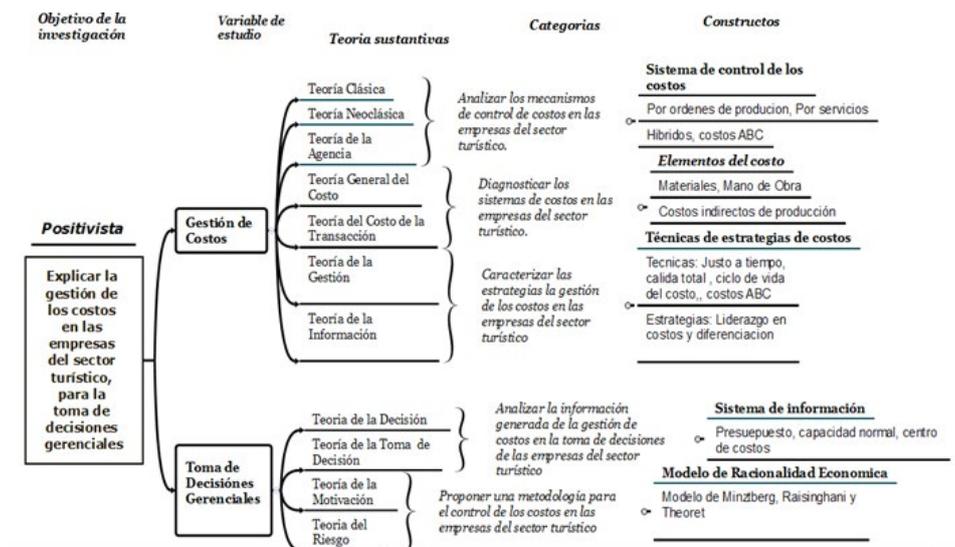


Figura 3. Cuadro de las relaciones y preposiciones. Elaboración propia. (2020)



Fuente: Elaboración propia Cuadro de la Red de variables

A continuación, se presenta un modelo para la construcción del marco teórico de la tesis doctoral



Fuente: Elaboración propia (2020) Cuadro del modelo para la construcción del marco teórico

Conclusiones

Después que se aplicó la metodología de investigación, se puede identificar los constructos teóricos que servirán de base para la construcción de la tesis doctoral, se llega a la conclusión de que se utilizará el paradigma positivista, así como también las teorías generales como: la Teoría General de la Administración, con las teorías sustantivas de la Teoría Clásica, Teoría Neoclásica, Teoría de la Agencia La Teoría general como es Teoría del Desarrollo Organizacional, que tiene como teorías sustantivas la Teoría General del Costo, Teoría del Costo de la Transacción, Teoría de la Gestión, Teoría de la Información. La teoría general tiene a la Teoría General de Sistemas, con las teorías sustantivas, como Teoría de la Decisión, Teoría de la Toma de Decisión, Teoría de la Motivación y Teoría del Riesgo.

Además, se determinó los constructos teóricos que servirán para estructurar el marco teórico de la tesis doctoral, al final este estudio de las bases teóricas le permite al investigador poder realizar un juicio, definir la posición teórica, la cual se mostrará como un horizonte a seguir durante el desarrollo de una investigación que tenga como soporte las dos variables objetos de estudio como son las gestión de los costos y la toma de decisiones, de allí solo le corresponde a algún investigador, tener un horizonte a seguir para construir su trabajo de investigación, dentro de cualquier nivel de estudios sea este pregrado, posgrado como es el nivel de maestría y tesis doctoral, solo tendrá que asociarlo al objeto de estudio a investigar.

Referencias

- Abreu, J. L. (2012). Constructos, Variables, Dimensiones, Indicadores & Congruencia. *International Journal of Good Conscience*, 123-130. Obtenido de <https://dokuments/docs/documents/constructos-variables-dimensiones-indicadores-congruencia.html>
- Albarracín, D. J. (2002). La teoría del riesgo y el manejo del concepto riesgo en las sociedades agropecuarias andinas. La Paz: CIDES-UMSA, Posgrado en Ciencias del Desarrollo. Obtenido de <https://core.ac.uk/download/pdf/35176342.pdf>



- Bernal, C. (2010). Metodología de la Investigación . Bogota: Pearson Educación de Colombia Ltda.
- Bunge, M. (1995). La ciencia. Su método y su filosofía. Buenos Aires: Editorial Sudamericana S.A.
- Cartier, E. N. (2015). Aplicaciones de la TGC en las técnicas de acumulación. Costos y Gestión, 25-40. Obtenido de <http://www.iapuco.org.ar/revista-costos-y-gestion/2015-06-A25-Nro91.pdf>
- Cascarini, D. C. (2015). Teoría y practica de los sistemas de costos. Buenos Aires: La Ley S.A. Obtenido de <https://es.scribd.com/document/425737271/373082562-Daniel-Cascarini-Teoria-y-Practica-de-Los-Sistemas-de-Costos-2da-Edicion-pdf>
- Chiavenato, I. (2009). Comportamiento Organizacional. La dinámica del éxito en las organizaciones. México: McGRAW-HILL/INTERAMERICANA EDITORES, S.A. de C.V. Obtenido de https://www.academia.edu/14695341/Comportamiento_organizacional_La_din%C3%A1mica_del_%C3%A9xito_en_las_organizaciones
- Chiavenato, I. (2014). Introducción a la Teoría General de la Administración. México: McGRAW-HILL/INTER AMERICAN A EDITORES, S.A. DE C.V.
- Duran de Villalobos, M. M. (2001). Enfermería: desarrollo teórico e investigación. Bogota: Unilibros. Obtenido de <http://www.uneditorial.net/uflip/Enfermeria-Desarrollo-Teorico-e-Investigativo/pubData/source/Enfermeria-desarrollo-teorico-e-investigativo.pdf>
- Flórez, R. L. (2008). Evolución de la Teoría Financiera en el Siglo XX. Ecos de Economía, 145-168. Obtenido de https://www.researchgate.net/publication/277749789_Evolucion_de_la_Teor%C3%ADa_Financiera_en_el_Siglo_XX
- Hernández, R., Fernández, C., & Batista, P. (2014). Metodología de la investigación . México DF: McGRAW-HILL / INTERAMERICANA EDITORES, S.A. DE C.V.
- Hernandez-Sampiere, R., & Mendoza, C. (2018). Metodología de la investigación. Las rutas cuantitativas, cualitativa y mixta. Ciudad de Mexico: McGRAW-HILL INTERAMERICANA EDITORES, S.A. de C.V.:
- Holik, F. (2016). Teoría de la información de Claude E. Shannon. En Diccionario Interdisciplinar Austral, 1-17. Obtenido de http://dia.austral.edu.ar/Teor%C3%ADa_de_la_informaci%C3%B3n_de_Claude_E._Shannon
- Kerlinger, F., & Lee, H. (2002). Investigación del Comportamiento. Cuarta Edición. México: McGraw Hill Interamericana. Obtenido de <https://es.calameo.com/books/0006253127c1582ac8ae9>
- Kuhn, T. S. (1971). La estructura de las revoluciones científicas. México: Fondo de Cultura Económica. Obtenido de <https://materiainvestigacion.files.wordpress.com/2016/05/kuhn1971.pdf>
- López, R. (1998). Crítica de la Teoría de la Información. Cinta de Moebio, 24-30. Obtenido de <http://glossarium.bitrum.unileon.es/Home/teoria-critica-de-la-informacion>



- Lunkes, R., Ripoll, V., & Rosa, F. D. (2012). Autores y citas en contabilidad de gestión en revistas de lengua española. *Revista Venezolana de Gerencia (RVG)*, 253-270. Obtenido de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=29023348004>
- Mackenzie, T., Buitrago, M., Giraldo, P., Parra, J., & Valencia, J. (2013). La teoría de la agencia. El caso de una universidad privada en la ciudad de Manizales. *Equidad y Desarrollo*, 53-76. Obtenido de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5166554>
- Manasliski, N., & Varela, L. (2009). Resumen de Teoría de la Agencia: evidencia empírica en firmas uruguayas. *Quantum*, 48-63. Obtenido de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5233151>
- Marín, D. A. (2012). Teoría de agencia y costos de transacción: una observación teórica de sus postulados. *MUTIS Revista de la Universidad Jorge Tadeo Lozano*, 61-81. Obtenido de Teoría de agencia y costos de transacción: una observación teórica de sus postulados
- Marin, L. F. (2007). La noción de paradigma. *Signo y Pensamiento*, Bogota. Obtenido de http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S0120-48232007000100004&lng=e&nrm=iso&tlng=es
- Martinez, C. (2002). Neoinstitucionalismo y Teoría de Gestión. *INNOVAR*, 9-16. Obtenido de Teoría de agencia y costos de transacción: una observación teórica de sus postulados
- Martínez, C. E. (1997). El proceso de investigación y la teoría de gestión. *INNOVAR*, 49-65. Obtenido de <https://revistas.unal.edu.co/index.php/innovar/article/view/19355>
- Moya, E. (1999). *Discurso sobre el espíritu positivo*. Madrid: Editorial Biblioteca Nueva. Obtenido de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=235533>
- Münch, L. (2010). *ADMINISTRACIÓN Gestión organizacional, enfoques y proceso administrativo*. México: Pearson Educación de México, S.A. de C.V. Obtenido de https://www.academia.edu/42110598/M%C3%BCnch_L_2010_Administraci%C3%B3n_Gesti%C3%B3n_organizacional_enfoques_y_proceso_administrativo
- Pascale, R., & Pascale, G. (2011). TEORIA DE LAS FINANZAS Sus supuestos, neoclasicismo y psicología cognitiva. XXXI JORNADAS NACIONALES DE ADMINISTRACIÓN FINANCIERA. septiembre 2011, 188-223. Obtenido de <https://docplayer.es/22555380-Teoria-de-las-finanzas-sus-supuestos-neoclasicismo-y-psicologia-cognitiva.html>
- Peralta, E. (2016). Teoría general de los sistemas aplicada a modelos de Gestión. *REVISTA AGLALA*, 122-145. Obtenido de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6832738>
- Ricoy, L. C. (2006). Paradigma positivista se califica de cuantitativo, empírico-analítico,. *Revista do Centro de Educação*, 11-22. Obtenido de <https://www.redalyc.org/pdf/1171/1171117257002.pdf>
- Salgado, E. (2003). Teoría de costos de transacción: una breve reseña. *Cuadernos de Administración*, 61-78. Obtenido de <https://www.redalyc.org/pdf/205/20502604.pdf>



- Sautu, R., Boniollo, P., Dalle, P., & Elbert, R. (2005). Manual de metodología. Construcción del marco teórico, formulación de los objetivos y elección de la metodología. Buenos Aires: Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales. Obtenido de <https://www.fceia.unr.edu.ar/geii/maestria/2014/DraSanjurjo/8mas/Ruth%20Sautu,%20Manual%20de%20metodologia.pdf>
- Scoponi, L., Casarsa, F., & Schmidt, M. (2018). La T eoria General del Costo y la Contabilidad de Gestio: Una Revisión Doctrinal. Revista CEA ~ Centro de Estudios de Administración, 68-88. Obtenido de <https://revistas.uns.edu.ar/cea/article/view/834>
- Sullcaray, S. C. (2013). Manual Autoformativo Metodología de la Investigación. Lima: Fondo Editorial de la Universidad Continental. Obtenido de <https://es.calameo.com/books/003354746e3e5bbd5112f>
- Torres, C., & Lam, A. (2012). Los fundamentos epistemológicos de la contabilidad y su incidencia en la formación competitiva del contador público. Sotavento M.B.A., 32-50. Obtenido de <https://revistas.uexternado.edu.co/index.php/sotavento/article/view/3339>
- Uribe, E. M. (2000). La t eoria de los costes de transacción y la fijación de los limites organizacionales al otro lado de las fronteras nacionales. INNOVAR, revista de ciencias administrativas y social, 105-118. Obtenido de <http://www.bdigital.unal.edu.co/26726/1/24375-85381-1-PB.pdf>
- Vásquez,  ., Acevedo, J. A., Manassero, M. A., & Acevedo, P. (2001). Cuatro paradigmas básicos sobre la naturaleza de la ciencia. Sevilla: Argumentos de Razón Técnica. Obtenido de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=633117>

Auditoría Forense aplicada a la de educación superior.

Forensic Audit applied to higher education.

Álvaro Fonseca Vivas

Docente investigador.

Resumen

Para este trabajo, fue necesario recopilar información fundamental con respecto a la experiencia en la auditoría tradicional, en el trabajo de la auditoría forense, las Normas de Auditoría Generalmente Aceptadas (NAGA), como las establecidas por los estándares internacionales como son las International Standard Auditing - ISA, las técnicas de auditoría, fundamentos, normas, políticas y procedimientos vigentes de la educación superior en Colombia y otros países de la región, y organismos que regulan el control de estas, estableciendo cuales son principales fraudes y delitos que se pueden dar y se cometen en la educación y modelos estándar de la investigación criminalística de fraudes con auditores forenses en diferentes disciplinas, estas previas para ser conformado un equipo de trabajo conforme a las necesidades de la misma. A medida que se desarrollo el proyecto se puedo conocer más en detalle cada uno de los conceptos anteriores y es más sencillo llegar al diseño metodológico del desarrollo de una auditoría forense aplicada a la educación superior en diferentes partes del mundo y estas puedan ser determinadas mediante una política pública. El desarrollo de esta investigación, se realizo en las universidades que tienen problemas de situación financiera, mal manejo de la parte administrativa y académica, problemas de estudiantes y docentes o administrativos en relación con el acoso, copia de trabajos de los estudiantes por parte de los docentes, entre otros aspectos donde se determinan a los victimarios, llegándose a conclusiones que fortalecerá la mitigación, minimización o la desaparición de la corrupción en este tipo de entidades, como ayuden a fortalecer los procedimientos que deben llevar a cabo los departamentos de control interno y de auditoría externa, así como la revisoría fiscal en caso de Colombia, entre ellos se establece que el fraude puede darse a cualquier nivel de la institución de Educación Superior, desde el consejo directivo, la administración, la rectoría, los vicerrectores, los decanos. los directores, docentes, estudiantes hasta el trabajador de menor rango, sólo es necesario encontrar un punto sensible en las políticas de control interno, para que se inicien las acciones fraudulentas.

Palabras Claves

Auditoría forense, forense, educación superior, fraude en la educación superior, delitos.



Abstract

For this work, it was necessary to collect fundamental information regarding the experience in traditional auditing, in the work of forensic auditing, the Generally Accepted Auditing Standards (NAGA), such as those established by international standards such as the International Standard Auditing - ISA, the auditing techniques, foundations, standards, policies and procedures in force in higher education in Colombia and other countries in the region, and bodies that regulate their control, establishing which are the main frauds and crimes that can occur and They are committed in the education and standard models of the criminal investigation of fraud with forensic auditors in different disciplines, these prior to being formed a work team according to the needs of the same. As the project develops, each of the previous concepts can be learned in more detail and it is easier to arrive at the methodological design of the development of a forensic audit applied to higher education in different parts of the world and these can be determined through a Public politics. The development of this research was carried out in universities that have financial situation problems, mismanagement of the administrative and academic part, student and teacher or administrative problems in relation to harassment, copying of student work by the teachers, among other aspects where the perpetrators are determined, reaching conclusions that will strengthen the mitigation, minimization or disappearance of corruption in this type of entities, as they help to strengthen the procedures to be carried out by the internal control departments and external audit, as well as the fiscal audit in the case of Colombia, among them it is established that fraud can occur at any level of the Higher Education institution, from the board of directors, the administration, the rectory, the vice-chancellors, the deans. directors, teachers, students, even the lowest-ranking worker, it is only necessary to find a sensitive point in the internal control policies, so that fraudulent actions can be initiated.

Keywords

Forensic audit, forensic, higher education, fraud in higher education, crimes.

Introducción.

A medida que el ser humano evoluciona, a despertado en él la necesidad de seguir creando y de innovar en su entorno, al buscar que cada día de su vida este apoyado por la tecnología y de un aprendizaje continuo, para la demostración de sus capacidades y de las exigencias que se tiene en un mundo globalizado y competitivo.

El satisfacer la necesidad de conocimiento y el desarrollo continuo, que representan principios regulados por los valores, la ética y responsabilidad del entorno, surge la razón por la que la profesión Contable y las demás disciplinas, están implementando medidas preventivas de manejo del riesgo y de control para buscar disminuir en una forma considerable, esta nueva ola de corrupción e impunidad que se observa en el ambiente político, económico, social, entre otros, como en el de la educación y además en todos los niveles y sectores de la sociedad.

La contaduría a través de la auditoria, ha venido desarrollando una serie de técnicas de general aceptación, que al ser implementarlas a diario permite evaluar y detectar fallas en el desarrollo interno de las entidades, a raíz de las nuevas prácticas corruptas que cada día son perfeccionadas por los delincuentes de cuello blanco, de esta manera es necesario crear un tipo de auditoria más especializada; la auditoría forense, cuyo

papel primordial es hallar mediante la investigación criminal las evidencias y pruebas necesarias para demostrar que se están o no cometiendo irregularidades, por parte de personas llamadas victimarios.

En Colombia, se tienen las siguientes leyes, que pueden ayudar al desarrollo de este tipo de trabajos de investigación, pero no existe una carrera como tal y menos una reglamentación para esta actividad, La ley 906 del 2004 y la ley 1564 de 2012, por medio de la cual se expide el Código de Procedimiento Penal en Colombia y el Código General del proceso, da unas herramientas legales que los investigadores criminales o investigadores forenses o auditores forenses, pueden utilizar para ser designados como peritos auxiliares de la justicia o testigos expertos, debido a que las evidencias y pruebas presentadas ante la corte que sirven de medio acusatorio o por el contrario son pruebas de la inocencia de alguien.

Actualmente las empresas organizadas y algunas que tienen dudas con relación a sus funcionarios o procesos han venido implementando auditoría forense; la cual busca establecer a través de la investigación criminal, los focos de mayor riesgo que generen corrupción e impunidad en las organizaciones incluyendo las instituciones de educación superior – IES y así con los resultados de estas investigaciones puedan conducirse como actuaron antes o durante la presencia del fraude por parte de los victimarios en otros casos y de esta forma evitar pérdidas o daños superiores.

Como planteamiento del problema, esta investigación nace a raíz de la necesidad de conocer un manual de procedimientos o un plan de trabajo del auditor forense en el país o para ser aplicado en cualquier parte del mundo, tras varias lecturas y análisis de profesores destacados de las diferentes universidades, se detalla que existe la rama de la auditoría forense dentro de la auditoría y que se han realizado investigaciones de este tipo, pero que ninguna determina específicamente el plan de trabajo a aplicar en diferentes áreas entre ellas la de la Educación Superior.

A nivel mundial se ha adoptado una conciencia de hacer las cosas con calidad de tal forma que todo proceso que se realice se pueda justificar por qué ha seguido una serie de parámetros que se han creado solo para llevarlo a cabo, como se encuentra en los estándares Internacionales como es el caso de las International Organization for Standardization - ISO o de las IES en el desarrollo de la contaduría pública u otras que tenga que ver con las demás disciplinas.

Colombia ha querido incursionar al igual que el resto del mundo en el campo de la auditoría forense para mostrarse como un país organizado con visión futurista hacia un mercado globalizado. Por esto es necesario destacar que es importante las técnicas adquiridas y adoptadas o adaptadas a nuestras necesidades, las cuales se desarrollan en las diferentes universidades que en sus programas tienen la asignatura como tal, pero que no, se ha consumado en una norma o en una política pública o en un procedimiento que ayude a mejorar los aspectos de trabajo de la investigación criminal o forense por parte de los entes de control del estado incluyendo el Ministerio de Educación Nacional - MEN y menos por las instituciones de educación superior.

A ello se plantearon como primera instancia y para esta investigación, entre muchas otras preguntas sobre el problema encontrado:

- ¿Cómo se han implementado las medidas de control en las organizaciones colombianas?



- ¿Cómo verifican en las Instituciones de educación superior que sus medidas de control interno son eficientes y llevan a mejores resultados?
- ¿Cómo se implementaría un programa de auditoría forense?
- ¿Cuáles son las pautas necesarias para establecer un programa de auditoría forense?
- ¿Actualmente hay programas de auditoría forense?
- ¿Quiénes lo aplican y la desarrollan en Colombia?
- ¿Se basan en estándares propios o adquiridos?
- ¿Sí se sabe, ¿qué hace un Investigador criminal en la auditoría forense?

Es por ello, por lo que se decide realizar el trabajo con el enfoque de “auditoría forense aplicada a la Educación Superior”.

Como segunda instancia, se genera un tema que nadie ha explorado o ha realizado, pero no había certeza por dónde iniciar; el ejemplo era hacer auditoría forense a un programa de contaduría pública de una universidad, pero se generalizó tomando la educación superior como área global de investigación inicial. Por lo tanto, en ese momento se definen las premisas a resolver:

- ¿Cómo se implementa un programa de auditoría forense en el sector educativo?
- ¿Actualmente hay programas de auditoría forense diseñados?
- ¿Cuáles son las técnicas y procedimientos que se deben aplicar para desarrollar correctamente un programa de auditoría forense en el sector educativo?
- ¿Por qué es importante realizar investigaciones especializadas en el área de la Educación Superior?
- ¿También existe corrupción en esta área de la educación superior?
- ¿Existen delincuentes de cuello blanco o victimarios, que también cometen fraudes o delitos dentro de las Instituciones de educación superior?

Quedando muchas más preguntas y tratando de ir resolviendo cada una de estas a medida que avanza la investigación, se creó un procedimiento de aplicación de la auditoría forense enfocado a entidades de educación superior para ser utilizado indiferentemente el sector privado, público o social.

Lo primero que se necesitó fue ubicar los antecedentes de la educación en el país, luego delimitar cuáles son los principales fraudes presentes en la educación superior y de esta forma poder establecer un listado de procesos y de técnicas que se podrían emplear para realizarla. Por lo que se instituyeron los objetivos de establecer cómo se puede realizar una auditoría forense a la educación superior, con el acompañamiento de aspectos específicos como fueron

- Presentar en forma sencilla los principales conceptos que se manejan en auditoría forense.
- Identificar los organismos que regulan la educación superior en Colombia.
- Identificar cuáles son los principales fraudes que se generan en el sector de la educación superior.
- Determinar los procedimientos acordes al trabajo de un investigador en la auditoría forense, para ser analizadas y posteriormente aplicarlas en una investigación determinando los delitos o fraudes, cometidos en contra de la educación superior.
- Delinear una herramienta de fácil comprensión y aplicación para realizar auditoría forense a una institución de educación superior en Colombia.



A lo anterior se presenta la justificación del mismo, para resolver las preguntas y establecer el objetivo y de esta manera resolver el problema planteado, por lo que como premisa, “La educación se basa en principios iguales tanto en los países ricos como en los países pobres”¹ hace que su análisis permita comparar como puede llegar a ser un objetivo pero que para cumplirlo es necesario primero que todo, crear conciencia, reforzando los valores y principios éticos, no solo en casa sino desde la escuela, para que a medida que el ser humano evoluciona los pueda ir aplicando y perfeccionando hacia un mejoramiento en el desarrollo social.

Es claro que para combatir la corrupción se necesitan leyes y reglamentos claros, procedimientos transparentes y un marco normativo explícito que detalle en cada etapa la distribución de responsabilidades entre los diversos interesados en la asignación, distribución y uso de los recursos educativos; también es claro que no servirán estas políticas si existe la conciencia de fraude y del delito o el interés de tener leyes laxas en las cuales no se castigue a quienes realmente cometen delitos en contra de las instituciones de educación superior y otras organizaciones económicas.

Un requisito básico para reducir la corrupción en la educación es ampliar y aplicar los conocimientos de gestión, académicos, contables, riesgo, supervisión, auditoría entre otras disciplinas; es por eso, que se realiza dentro de un desarrollo conceptual un compilado de los principales diagnósticos para determinar si existe corrupción y un modelo de técnicas a emplear en la investigación de estos. “Uno de los propósitos principales de la educación es el de transmitir una cultura cívica y los valores de la integridad, la equidad, la imparcialidad y la justicia social”²

En este trabajo de investigación, se busca destacar positivamente el perfil del auditor forense para que ello llame la atención de los profesionales que quieran trabajar como apoyo en la administración de la justicia, aprovechando los conocimientos adquiridos como contador o en las ciencias forenses que apoyen esta labor investigativa; además busca dar una nueva perspectiva de trabajo para una rama del medio que últimamente ha sido tan señalado por las malas prácticas y la falta de ética profesional, basados en los múltiples escándalos de cuello blanco por los que atraviesa nuestro país y Latinoamérica en la actualidad, a lo cual no se escapa la educación superior.

Se pretende aportar al desarrollo en el campo del conocimiento; mostrar un nuevo perfil de trabajo para los contadores como para las otras disciplinas que apoyan y un proceder al momento de realizar una investigación criminal, además se pretende dar una herramienta de fácil manejo al emplear para llevar a cabo una investigación en la cual participe un auditor forense en un programa o a la Institución de educación superior, que sirva de base para nuevas investigaciones forenses y que en un futuro sea tenida en cuenta a la hora de estandarizar conceptos como de controles.

Como antecedentes de la educación superior en Colombia, se encuentra que, en los albores del nuevo milenio, la educación superior se ha visto sujeta a diferentes oleadas de innovación y reformas en todo el mundo. Las últimas dos décadas han sido testigos de cambios sin precedentes en la legislación en todos los ámbitos, no sólo en materia de educación superior. El papel del Estado se ha reducido, mientras que el del mercado ha crecido en importancia. Algunos creen que el menor papel del Estado repercute de forma negativa en la calidad de la educación superior y en el compromiso social de las universidades. Otros, consideran que la creciente importancia del mercado es

1 Hallak Jacques. Escuelas Corruptas Universidades Corruptas: ¿Qué Hacer? Instituto Nacional de Planteamiento de la Educación, Organización de las Naciones Unidas para la educación, la Ciencia y la Cultura. UNESCO: París, 2010. ISBN: 9789280332964.

2 Hallak, Jacques, *Ibíd.* p.59.



una excelente oportunidad para aumentar la oferta y diversificar las opciones a fin de mejorar el compromiso social a través del refuerzo de la responsabilidad, aunque en estos tiempos no funciona así y en especial por la pandemia del Covid-19, que ha hecho que muchas universidades ahonden en sus problemas y si no hay, un apoyo económico bien del estado o del sector privado, muchas tendrán que cerrar porque la situación económica tanto de los estudiantes que no da para seguir estudiando, como de las mismas universidades que tienen innumerables problemas financieros y ello por las diferentes variables.

En este contexto marcado por el cambio de funciones, la demanda de la educación superior ha seguido aumentando de un modo espectacular, si bien antes de la pandemia del Covid-19. Que pasó de haber 13 millones de estudiantes en 1960 a cerca de 115 millones en el año 2004, una cifra que casi duplicaba la registrada la década anterior. A pesar de que 70 países (de un total de 111) han incrementado su partida presupuestaria para la educación superior como porcentaje del gasto público en educación (Sanyal y Martin 2005)³, el Estado no ha sido capaz de mantener un ritmo económico acorde con ese crecimiento de las matriculaciones. Esta situación ha dado lugar a una crisis económica sin parangón, para enfrentarse al reto del aumento de la demanda y de la posterior crisis económica, sin contar con la calidad de esta, las sociedades y sus estados han respondido de varias formas. Sin embargo, parece haber cada vez más consenso en que para lograr un grado adecuado de financiación de la educación superior, todos los agentes deben colaborar en una iniciativa de cofinanciación y esperar que suceda después de la pandemia Covid-19, que debe mostrar una situación mas real debido ello, y que aún no existen ni hay estadísticas reales de ello y las dificultades en las que quedaran las instituciones de educación superior.

El aumento de la demanda de educación superior es una causa directa del crecimiento sin precedentes del número de instituciones de educación superior incluyendo el crecimiento de sus administrativos y de sus directivos que en muchas ocasiones sino en todas, no se cumple con los requisitos o perfiles establecidos para ello. Por ejemplo, sólo en América del Sur había 164 instituciones en 1960, de las que el 31 por ciento eran privadas. En el período de 2000-2003, la cifra se elevó hasta 7.514, de las que el 65 por ciento eran privadas, cifra que aumentó un 50 por ciento en una década⁴ (García-Guadilla 2005). Y no sólo eso. El tipo de instituciones también se ha diversificado, hasta tal punto que cada vez resulta más complejo diferenciar entre las instituciones públicas, privadas y sociales, dado que las instituciones públicas de un país llevan a cabo operaciones privadas en otros países, y eso sólo para ilustrar el argumento con un ejemplo sencillo. Ha aparecido un amplio abanico de nuevos proveedores tanto con ánimo de lucro como sin ánimo de lucro, hoy en día solo en Colombia se cuenta con 154 Universidades.

Los avances que se han producido en las últimas décadas, descritos con anterioridad, han provocado una preocupación generalizada en todos los ámbitos por cómo las sociedades pueden garantizar la calidad de la educación superior y han sentado las bases para llevar a cabo importantes reformas políticas en materia de educación superior en materia de decretos y cuyo objetivo es mejorar la calidad, dando un papel destacado a la acreditación a nivel nacional y muy pocas en sus programas a nivel internacional⁵.

3 Puente, José. Gasto público en Venezuela: ¿Una historia de ganadores o perdedores? [en línea] disponible en: <<http://redalyc.uaemex.mx/pdf/364/36470206.pdf> Análisis de coyuntura> [visitado el 20 de agosto de 2011]

4 Varela Salas, Leticia. Comparación del sistema educativo de México y Argentina. En: Cuadernos de Educación y Desarrollo. N° 13 (Vol 2, 2010).

5 Global University Network for innovation. La educación superior en el mundo 2007 [página en internet] disponible en: <http://web.guni2005.upc.es/news/detail.php?chlang=es&id=153>



A inicios del Siglo XVII, La educación, básicamente era de “Colegio Mayores”, “seminarios” y “Educación Superior” sólo se permitía a ciertos grupos sociales, es decir, demostrando limpieza de sangre y ser hijos legítimos, en la educación universitaria se pretendía poner ésta al servicio de la nueva República, formando las nuevas clases dirigentes. A su vez se crearon universidades públicas en varias regiones del país. Por ello se muestran entre muchas, algunas de las instituciones de educación superior en Colombia:

- **La Universidad Santo Tomás de Aquino.**
Fundada en 1580, fue la primera institución universitaria establecida en el Nuevo Reino de Granada. Hasta el primer cuarto del XIX era la única autorizada para otorgar títulos universitarios.
- **El San Bartolomé y la Universidad Javeriana.**
Luego de la fundación de la Universidad Santo Tomás, los dominicos iniciaron una disputa con la Compañía de Jesús sobre los derechos para otorgar títulos. En medio de esta refriega, los jesuitas obtuvieron en 1621 la autorización papal para fundar una universidad y, dos años después, la Academia Javeriana abrió en las instalaciones del Colegio Seminario San Bartolomé (actualmente Colegio Mayor de San Bartolomé) y posteriormente en 1887, los jesuitas regresaron y reiniciaron su actividad educativa, pero sólo medio siglo después, en 1931, reabrieron la Universidad Javeriana.
- **Colegio Mayor de Nuestra Señora del Rosario.**
En 1653 el arzobispo de Santa Fe, fray Cristóbal de Torres, fundó el Colegio Mayor de Nuestra Señora del Rosario, la tercera universidad creada en el territorio de la Nueva Granada. Desde 1850. El Rosario es la universidad más antigua del país pues, a diferencia de las de Santo Tomás y Javeriana, nunca cerró sus puertas.
- **La Universidad Nacional de Colombia**
El 22 de septiembre de 1867 se creó la Universidad Nacional de los Estados Unidos de Colombia, que ha funcionado ininterrumpidamente hasta hoy. Su historia ha sido el fiel reflejo de los cambios políticos del país.
- **Universidad del Cauca**
Esta institución se convirtió en 1827 en la Universidad de Popayán. Pero desde 1884 se le conoce con el nombre de Universidad del Cauca.
- **Universidad de Antioquia**
La Universidad de Antioquia tiene sus raíces en el Real Colegio de San Francisco, fundado en 1803. En 1871 obtuvo su actual nombre de Universidad de Antioquia.
- **Universidad Externado**
Fue fundada en 1886 por el abogado, educador y escritor Nicolás Pinzón Walostren, en respuesta a la eliminación de las cátedras liberales en la Universidad Nacional durante el período de la Regeneración.
- **Universidad Libre**
En 1890 Manuel Antonio Rueda Jara fundó la Universidad Republicana, antecedente directo de la Universidad Libre. En una crisis económica de la naciente institución hizo imposible su funcionamiento. La apertura que se dio en 1923, un año después del congreso nacional del liberalismo colombiano.
- **Universidad de los Andes**
El joven matemático Mario Laserna Pinzón, con la colaboración de otros intelectuales, como el filósofo Nicolás Gómez Dávila, fundó el 16 de noviembre de 1948 la Universidad de Los Andes. Laserna, influido por el modelo

universitario estadounidense, consideraba que en Colombia debía existir una universidad que no se identificara con ninguna ideología política y mucho menos con algún credo confesional⁶.

- **Universidad Antonio Nariño - UAN**

Nace el 07 de marzo de 1976 en las antiguas instalaciones de la Escuela de Medicina de la Universidad Javeriana, ubicadas en la Calle 20 Sur No. 13 –61 de la ciudad de Bogotá.

- **Universidad INCCA de Colombia**

En Julio de 1955, en una perseverante, progresiva y continuada labor preparatoria de su fundador Jaime Quijano Caballero, forjando en el propósito de unir la ciencia, la técnica y la tecnología, como instrumento de desarrollo en interés del Pueblo Colombiano y en los retos que enfrentan los países llamados Tercer Mundo.

La decisión de iniciar actividades en la zona Sur de Bogotá responde en primer lugar, a la falta de un centro universitario en dicho sector y, en segundo término, a que la política de cobertura educativa de entonces no preveía la ampliación o creación de universidades estatales y programas de pregrado. Por ende, fueron muchos los jóvenes que no podían ser admitidos, y en su mayoría eran habitantes del sur de la capital.

Fue así como la UAN, tomó la decisión de liderar el impacto educativo y cultural en dicha área, y estructuró su oferta académica inicialmente con cuatro programas: Administración de Empresas, Contaduría Pública, Licenciaturas en Matemáticas y Física, y Licenciatura en Química y Biología.

Esto significó que, para finales de 1977, con la asistencia de representantes del gobierno y el ICFES, la sede Sur de la Universidad Antonio Nariño, se inaugurara oficialmente, tras haber sido aprobados los programas con su correspondiente infraestructura física y académica. De tal modo, las clases iniciaron el 2 de febrero de 1978⁷.

Las políticas establecidas en la educación superior en Colombia están reglamentadas por la Ley 30 de 1992 y la ley 115 de 1994, la cual establece que la educación superior debe ser un servicio público cultural, inherente a la finalidad social del Estado y la ley general de educación. Es impartida en instituciones de educación superior clasificadas por la ley en Instituciones Técnicas Profesionales, Instituciones universitarias o Escuelas Tecnológicas y Universidades. Estas han tenido varias reformas, pero a la fecha se encuentra vigente la Ley 1188 de 2008, para ciclos propedéuticos y los Decretos 1740 de 2014 y el 1330 de 2019, en las cuales se cuentan con los requisitos mínimos establecidos, como también de la calidad de la educación, los cuales deben tener en cuenta las instituciones de educación superior para la prestación de servicios en los pregrados y posgrados, sobre los cuales se evalúan sus condiciones incluyendo el fortalecimiento de la calidad en la educación como tal por parte de las Instituciones y de las exigencias del Ministerio de Educación Nacional – MEN. A ello se definen los aspectos básicos de la educación superior:

6 Cote, Jorge. El observatorio de la Universidad colombiana. Un repaso a la historia de las universidades colombianas en los últimos 200 años. [en línea] disponible en: <http://universidad.edu.co/index.php?option=com_content&view=article&id=1003%3Aun-repaso-a-la-historia-de-las-universidades-colombianas-en-los-ultimos-200-anos&catid=16%3Anoticias&Itemid=198 [visitado el 16 de septiembre de 2011]

7 Universidad Antonio Nariño. [página en internet] disponible en: <<http://www.uan.edu.co/>> [visitado el 6 de septiembre de 2011]

- **El Pregrado**

En el pregrado se encuentran las carreras profesionales (4-5 años), las licenciaturas en docencia (4 años), las carreras tecnológicas (3 años) y las carreras técnicas (2 años). Los programas de pregrado preparan al estudiante para el desempeño de ocupaciones, para el ejercicio de una profesión o disciplina de naturaleza técnica profesional, tecnológica o científica o en el área de las humanidades, las artes y la filosofía. También son programas de pregrado aquellos de naturaleza multidisciplinaria conocidos también como estudios de artes liberales, entendiéndose como los estudios generales en ciencias, artes o humanidades, con énfasis en algunas de las disciplinas que hacen parte de dichos campos.

- **El Posgrado**

Se reconocen las especializaciones, las maestrías y los doctorados. Hay adicionalmente una serie de diplomados y otros cursos de educación continua y educación para el trabajo y desarrollo humano, que en pocas semanas o meses permiten al profesional conocer nuevas técnicas o mantenerse actualizado. Los estudios de maestría especialización o posgrado van encaminadas a potenciar habilidades de actualización, gestión y profundización, enfocadas a el crecimiento del sector productivo.

Finalmente, está el nivel de doctorado y posdoctorado, que muy pocas universidades están acreditadas para poderlos ofertar, y el cual busca la formación de investigadores y la creación de un conocimiento nuevo. Se emplean en las universidades para impulsar el avance de la ciencia la tecnología, que aportaría también COLCIENCIAS que depende actualmente del nuevo Ministerio de Ciencia Tecnología e Innovación - Minciencias.

Las Instituciones de Educación Superior – IES, son las entidades que cuentan, con arreglo a las normas legales, con el reconocimiento oficial como prestadoras del servicio público de la educación superior en el territorio colombiano.

Las IES se clasifican en: A, según su carácter académico, y B, según su naturaleza jurídica.

1. Clasificación A Según su Carácter Académico:

El carácter académico constituye el principal rasgo que desde la constitución (creación) de una institución de educación superior define y da identidad respecto de la competencia (campo de acción) que en lo académico le permite ofertar y desarrollar programas de educación superior, en una u otra modalidad académica.

Según su carácter académico, las Instituciones de Educación Superior (IES) se clasifican en:

- Instituciones Técnicas Profesionales
- Instituciones Tecnológicas
- Instituciones Universitarias o Escuelas Tecnológicas

Universidades

Ese último carácter académico (el de universidad) lo pueden alcanzar por mandato legal establecido en el art. 20 de la Ley 30 de 1992, las instituciones que, teniendo el carácter académico de instituciones universitarias o escuelas tecnológicas, que cumplan los requisitos indicados en la misma Ley, los cuales están desarrollados en el Decreto 1212 de 1993.

Las modalidades de formación a nivel de pregrado en educación superior son:

- Modalidad de Formación Técnica Profesional (relativa a programas técnicos profesionales).
- Modalidad de Formación Tecnológica (relativa a programas tecnológicos)
- Modalidad de Formación Profesional (relativa a programas profesionales)

De acuerdo con el carácter académico, y como está previsto en la Ley 30 de 1992, y en el artículo 213 de la Ley 115 de 1994, las Instituciones de Educación Superior (IES) tienen la capacidad legal para desarrollar los programas académicos así:

Instituciones técnicas profesionales:

- a nivel de pregrado: programas técnicos profesionales.
- a nivel de posgrado: especializaciones técnicas profesionales.

Instituciones tecnológicas:

- a nivel de pregrado: programas técnicos profesionales y programas tecnológicos.
- a nivel de posgrado: especializaciones técnicas profesionales y especializaciones tecnológicas.

Instituciones universitarias o escuelas tecnológicas:

- a nivel de pregrado: programas técnicos profesionales, programas tecnológicos y programas profesionales.
- a nivel de posgrado: especializaciones técnicas profesionales, especializaciones tecnológicas y especializaciones profesionales.

Podrán, igualmente, obtener autorización ministerial para ofrecer y desarrollar programas de maestría y doctorado, las instituciones universitarias y escuelas tecnológicas que cumplan los presupuestos mencionados en el parágrafo del artículo 21 de la Ley 30 de 1992 indicados en la norma.

- A nivel de pregrado: programas técnicos profesionales, programas tecnológicos y programas profesionales.
- A nivel de posgrado: especializaciones técnicas profesionales, especializaciones tecnológicas, especializaciones profesionales y maestrías y doctorados, siempre que cumplan los requisitos señalados en los artículos 19 y 20 de la Ley 30 de 1992.

Es importante resaltar que con fundamento en la Ley 749 de 2002, y lo dispuesto en el Decreto 2216 de 2003, las instituciones técnicas profesionales y las instituciones tecnológicas pueden ofrecer y desarrollar programas académicos por ciclos propedéuticos y hasta el nivel profesional, en las áreas del conocimiento señaladas en la ley, mediante el trámite de Redefinición Institucional, el cual se adelanta ante el Ministerio de Educación Nacional - MEN y se realiza con el apoyo de pares académicos e institucionales y con los integrantes de la Comisión Nacional Intersectorial para el Aseguramiento de la Educación Superior (CONACES), y termina con una resolución ministerial que las autoriza para hacerlo, con el apoyo de los diferentes sistemas de información como son los SNIES (Sistema Nacional de Información de la Educación Superior); CNA (Comisión Nacional de Acreditación); SNEDES (Sistema Nacional de Evaluación Docente de la Educación Superior); SPADIES (Sistema para la Prevención de la Deserción de la Educación Superior) y el SACES (Sistema de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior).

También contando con los vínculos de interés como son: el ICETEX (Instituto Colombiano de Crédito Educativo y Estudios en el Exterior), COLCIENCIAS (Departamento Administrativo de Ciencia, Tecnología e Innovación), el CNA (Comisión Nacional de Acreditación) y RENATA (Red Nacional Académica de Tecnología Avanzada) como también con las asociaciones como lo es ASCUN (Asociación Colombiana de Universidades) y ACIET (Asociación Colombiana de Instituciones de Educación Superior con Educación Tecnológica).

2. Clasificación B según su Naturaleza Jurídica:

Las instituciones de educación superior son privadas o son públicas.

Las instituciones de educación superior de origen privado deben organizarse como personas jurídicas de utilidad común, sin ánimo de lucro, organizadas como corporaciones, fundaciones o instituciones de economía solidaria. Estas últimas aún no han sido reglamentadas.

Las instituciones de educación superior públicas o estatales se clasifican, a su vez en:

- Establecimientos públicos
- Entes universitarios autónomos

Los primeros tienen el control de tutela general como establecimiento público y los segundos gozan de prerrogativas de orden constitucional y legal que inclusive desde la misma jurisprudencia ha tenido importante desarrollo en cuanto al alcance, a tal punto de señalar que se trata de organismos que no pertenecen a ninguna de las ramas del poder público.

Los entes universitarios autónomos tienen autonomía especial en materia de contratación, régimen especial salarial para sus docentes como lo establece el Decreto 1279/02, tienen un manejo especial en materia presupuestal y tienen aportes especiales que deben mantenerse por parte del Gobierno Nacional, enmarcado en el art. 87 de la Ley 30 de 1992. Todas las universidades públicas conforman el Sistema de Universidades Estatales (SUE).

La creación de la Instituciones de educación superior debe cumplir con unos requisitos y trámites para constituir una institución del nivel superior están consignados en la Ley 30 de 1992. Las instituciones son fundamentalmente de dos clases u orígenes: públicas o privadas.

Instituciones de origen público o estatal.

Para la creación de instituciones que tengan origen y naturaleza pública es necesario:

- Elaborar un estudio de factibilidad socio económico que reúna las condiciones indicadas en los artículos 59 y 60 de la Ley 30 de 1992.
- Una vez evaluado el estudio de factibilidad por parte de la Sala Institucional de la Comisión Intersectorial para el Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior (CONACES), y aprobado por parte del(a) señor(a) ministro(a) de Educación Nacional, debe tramitarse, según el orden al que pertenecerá la institución, un proyecto de ley, ordenanza o un acuerdo.

- Emitida la norma de creación a la luz de las normas nacionales y registradas en el Sistema Nacional de Información de la Educación Superior (SNIES), la institución puede iniciar sus actividades, pero el ofrecimiento de programas de ciclos propedéuticos está sujeto a la aprobación de los correspondientes registros calificados conforme con la Ley 1188 de 2008.
- El trámite administrativo se adelanta a través de una herramienta tecnológica diseñada por el Ministerio de Educación Nacional, denominada Sistema de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior (SACES).

Instituciones de origen privado.

Deben cumplir con los requisitos señalados en el Decreto 1478 de 1994 el cual en la actualidad se encuentra parcialmente modificado por el decreto 2230 del 2003.

El trámite tiene un costo de cuarenta (40) salarios mínimos legales mensuales vigentes, y se adelanta a través de una herramienta tecnológica diseñada por el Ministerio de Educación Nacional, denominada Sistema de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior (SACES). Como requisito primordial se tiene que hacer la presentación de un estudio de factibilidad socioeconómico que contemple la formulación de la misión institucional, señale el contexto geográfico y la caracterización que tendrá la entidad y el proyecto educativo con los componentes indicados en el numeral 3 del artículo 6 del referido decreto.

Al mencionado estudio debe agregarse toda la información relacionada con los soportes de orden jurídico (acta de constitución, acta recibo de aportes, los proyectos de estatutos y reglamentos respectivos). Al igual que el anterior proceso, la propuesta de reconocimiento de personería jurídica es evaluada por parte de la Sala Institucional de la Comisión Intersectorial para el Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior (CONACES), y posteriormente el (o la) señor(a) ministro(a) de Educación Nacional emite el acto administrativo de reconocimiento de la personería jurídica, y dispone su registro en el Sistema Nacional de Información de la Educación Superior (SNIES).

La institución debe adelantar el procedimiento de registro calificado, que se encuentra regulado en la Ley 1188 de 2008, de los programas académicos de educación superior que pretenda desarrollar, y cuenta con un término de dos años para iniciar actividades académicas.

Organismos competentes

Los organismos encargados de hacer cumplir todos los anteriores aspectos de la Educación Superior y de acuerdo con el mandato constitucional son:

- Ministerio de Educación Nacional - MEN.
- Comisión Nacional de Acreditación (CNA).
- Comisión Nacional para el Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior (CONASES).
- Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior (ICFES)
- Instituto Colombiano para el Desarrollo de la Ciencia y la Tecnología (COLCIENCIAS) adscrito al Minciencias.
- Instituto Colombiano de Crédito Educativo y Estudios Técnicos en el Exterior (ICETEX).
- Sistema Nacional de Información de la Educación Superior (SNIES)
- Observatorio Laboral para la Educación (OLE).



- Sistema de Información para el Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior (SACES)
- Sistema de Prevención y Análisis de la Deserción en las Instituciones de Educación Superior (SPADIES)
- Sistema Nacional de Evaluación Docente de la Educación Superior (SNEDES)

Materiales y métodos.

En Colombia no existen normas, procedimientos o políticas establecidas para realizar investigaciones forenses o auditorías forenses a instituciones de educación superior, si se llevaran a cabo estaríamos al nivel de Eslovaquia, debido a que ellos implementaron realizar periódicamente auditorías a sus instituciones tanto internas como externas; para disminuir el grado de corrupción y prestar una mejor calidad en la educación a los estudiantes y la comunidad en general, esta labor de inspección y vigilancia solo la realiza en Colombia el mismo Ministerio de Educación Nacional - MEN, pero hacia el cumplimiento de los mínimos requeridos para operar según lo establecido en la Ley 30 de 1992, la ley 115 de 1994, de la Ley 1188 de 2008 y la Ley 1740 de 2014 o el Decreto 1330 de 2019 y las resoluciones 15224 y 21795 de 2020 sobre aspectos de evidencias de sus actividades como mínimos requisitos, pero sin llegar a investigaciones forenses necesarias, excepto por el trabajo que realizan abogados o personal de la subdirección de Inspección y Vigilancia del mismo ministerio, cuando existen denuncias o situaciones complejas en las universidades, y que conlleva en algunos casos a sancionar y cerrar programas o inclusive las mismas instituciones, por falta de una superintendencia de educación que realice estas labores de inspección y vigilancia.

En este trabajo de investigación se abordaron parámetros mínimos requeridos para que un auditor forense pueda desarrollar su trabajo dentro de una Institución de educación superior en Colombia o que se conozca la importancia de él; para esto, fue necesario que se abordaran los conceptos y procedimientos de este tipo de auditoría, la cual no es conocida en Colombia y se debería incursionar en la creación de departamentos o estamentos de carácter independiente, para ejercerla con la mejor objetividad, transparencia y ética que requiere este tipo de investigaciones criminales.

Técnicas para aplicar auditoría forense a una entidad de educación superior.

Las técnicas para aplicar en el desarrollo de una auditoría forense en una entidad de educación superior, donde los auditores tradicionales y los de control interno generalmente deben hacer pruebas de confirmación y de un muestreo para determinar el cumplimiento de los controles Internos, establecidos en los diferentes manuales como: son el administrativo, operacional y de funciones en cada una de las actividades que desarrollan las instituciones de educación superior, en especial las contempladas en los reglamentos y en el Plan Educativo Institucional - PEI exigidas por la Ley 30 de 1992, sin detallar los casos de fraude individual, lo que, sí haría un auditor forense con base a un caso de fraude o de un delito específico, los cuales podrían ser varios, por no decir muchísimos que se han podido detectar o encontrados por el trabajo de esos departamentos de auditoría tradicional o de control interno o en casos por el revisor fiscal (para Colombia), lo realice utilizando la herramienta de las técnicas de la auditoría, presentandolas en sus informes o en el dictamen del revisor fiscal sobre situaciones de no cumplimiento, para lo cual la administración establece el mejoramiento o los planes de mejoramiento como se establecen en la autoevaluación institucional mencionada en el Decreto 1330 de 2019. Cuando se detecten fraudes o delitos, estos utilizan los conceptos sobre el escepticismo profesional. Estas pruebas deberán estar dirigidas hacia áreas de alto riesgo y cuando la labor de los entes de control tanto internos como externos realicen con eficiencia su labor de control y seguimiento al cumplimiento de las mismas.

Para ello en el caso del auditor forense, este cuenta con un conocimiento de la Institución, una vez detectado e identificando el fraude, debe realizar las visitas programadas o inesperadas que estime conveniente y apoyarse de otros profesionales de diferentes disciplinas en caso de ser necesario, y una vez autorizado por un Juez o por el ente de control que le requirió, deberá solicitar las confirmaciones escritas de los funcionarios y de los clientes (estudiantes), Fonseca, (2015), trabajando con los indicios de haberse cometido un fraude o un delito. Es importante en esta etapa, identificar las diferentes áreas o dependencias según la estructura orgánica, éstas deben ser priorizadas a fin de considerar su vulnerabilidad, para lo cual se puede utilizar en cierta medida el análisis sistemático de riesgo (método helvético) o modelos de riesgos y que le permitan puntualizar las auditorías en áreas establecidas como de mayor riesgo, las cuales se compensan al ser comparadas frente al sistema de control interno, que permite determinar hasta qué medida el sistema compensa o contrarresta las amenazas de fraude o se cometan delitos.

Para realizar este diagnóstico, es importante que el auditor forense consultará documentación referente, como son los informes de las auditorías anteriores los de la Revisoría Fiscal, de auditorías externas, de los entes de control, denuncias y/o quejas, los resultados de las autoevaluaciones realizadas en la institución, así como los procesos que se adelanten contra la institución o que esta adelante.

Plan de acción de la auditoría forense

Se debe realizar una evaluación e inspección preliminar para planificar los recursos necesarios que se deben utilizar y aplicar, de acuerdo a la solicitud realizada del indicio del fraude o delito cometido, en el cual estableciera su alcance en la o de la labor que será investigada o de los hechos que debe indagar y un cronograma de tiempo claro para el desarrollo de la misma.

Para iniciar una auditoría forense aplicada a las instituciones de educación superior, esta puede ser por una denuncia formal e informal, verbal o escrita y que genera un indicio, que obliga la ejecución de investigaciones criminales o forenses para la futura actuación judicial como consecuencia de una probable demanda, o puede ser derivada por alguno de los funcionarios de la misma organización, en un comienzo debido al conocimiento o el resultado de una evaluación primaria del sistema de control interno de la Institución o de los entes de control que cuando realizan visitas efectivas a las instituciones de educación superior como lo es el MEN u otros, por lo tanto se realizara un conocimiento de la institución, un análisis de los hechos conocidos del caso, la evaluación del control interno, investigación del caso a ser investigado tanto le sea necesario para la elaboración del diagnóstico y la presentación del informe y dictamen pericial, o como se establece en la ciencias forenses un reporte forense, se definirán los procedimientos a seguir, el manejo del riesgo de auditoría, las normas que requiera, el programa de auditoría, el cuestionario de evaluación del control interno, los recursos humanos, financieros y físicos, y otros aspectos que el auditor forense investigador estime necesarios para realizar su trabajo forense y así determinar cuales fueron los hechos que causaron el fraude o el delito y con sus evidencias y pruebas las pueda presentar y sustentar.

Estas las podemos definir como la del reconocimiento del indicio del fraude o delito en la institución; conocimiento de la institución; el entorno en donde se encuentra la institución; recopilación de evidencias del fraude o del delito; evaluación de las mismas, donde se determinaran las evidencias probatorias; el análisis de las mismas un diagnóstico y finalmente la presentación del informe y dictamen pericial para la presentación ante la corte en caso de ser requerido o la presentación al ente o institución que lo haya solicitado.

A esta altura del trabajo es importante identificar cuales son los fraudes registrados y mas comunes que se cometen en las instituciones de educación superior, que se mencionaran a continuación:

- Adulteración de calificaciones: Consiste en crear notas que no fueron obtenidas para cubrir diferentes necesidades ej. ingresar a la universidad, pasar una materia, aumentar promedio del Icfes, para el Icetex, becas entre otros.
- Captación, desviación o distracción de fondos: Consiste en el uso ilegal de los recursos públicos o privados producto de las matriculas o transferencias del estado.
- Cobros ilegales: Particularmente por admitir a un alumno, pero también distintos tipos de sobornos que se han de pagar para aprobar una asignatura, obtener un diploma o inclusive la misma carrera.
- Corrupción en el sistema Educativo: “Es el uso sistemático del cargo público en beneficio privado, con un impacto notorio en la disponibilidad y la calidad de los bienes y servicios educativos y por consiguiente, en el acceso a la educación en su calidad y equidad”
- Engaño en calidad de educación: Este delito se ha vuelto muy popular y frecuente no solo en Colombia sino a nivel mundial debido al hecho atraer estudiantes con un plan académico muy llamativo, pero que a la hora de ejecutarlo es totalmente diferente y no cumple con las expectativas del estudiante. Lo que llamado en Colombia publicidad engañosa.
- Extorción: Dinero u otros recursos obtenidos mediante coerción, violencia o amenazas; se consideran como extorsiones, el acoso sexual a los alumnos o a los profesores o la exigencia a los padres de pagar cantidades ilegales para que sus hijos sean admitidos.
- Favoritismo: Prelación ilegal dada a una persona independientemente labore.
- Fraude académico: “Es el uso del poder público en beneficio personal, en el terreno académico sobre todo en lo que respecta a la acreditación de cursos e instituciones, exámenes de acceso y transferencias entre instituciones, certificados y títulos, investigación universitaria y publicaciones”.
- Intrusión profesional o falsedad documental: Consiste en la elaboración fraudulenta de certificados académicos o entregar a la institución documentos académicos, personales o laborales.
- Idoneidad docente: Candidatos por debajo del nivel requerido para ejercer el titulo de docente universitario, se relaciona con el perfil profesional del docente y su capacidad de enseñar, y está ligado así mismo a la parte Ética profesional o por contratación de influencias sin cumplir con los procedimientos de conocimiento en el tema.
- Incumplimiento de criterios; este incumplimiento se observa de las dos partes, por parte de las entidades de educación en cuanto a la existencia de empresas fachada o de papel, es decir no están legalmente constituidas o no cumplen con los requisitos mínimos solicitados, y por parte del estudiante con relación a falsa documentación.
- Malversación: Robo de los recursos públicos o los entregados por las instituciones privadas y son desviados hacia otras actividades, por parte de los funcionarios o de los dueños de estas.
- Nepotismo: Prelación ilegal dada a un pariente o amigos méritos suficientes.
- Perdida de talentos: Como la corrupción que interviene en todos los procesos de selección de una institución, el ejemplo más claro es aquel en el que la entidad referencia que solo recibirá para el cargo en mención profesionales de una determinada institución.



- Soborno, cohecho: Consiste en generar un pago como contraprestación a una respuesta favorable para un trámite o solicitud sin tener en cuenta el cumplimiento o no de los requisitos solicitados.
- Tráfico de influencias: Considerado delito contra la administración pública ya que consiste en valerse de la autoridad obtenida para aplicarla en un subordinado y así conseguir que se generen los resultados a favor.
- Trabajador fantasma: Es aquel que percibe un salario sin trabajar, pero si se encuentra en la nomina.
- Cambio de créditos académicos: Cuando los créditos académicos son presentados y aprobados por el Ministerio de Educación Nacional – MEN y la institución los cambia en forma interna sin informar al ministerio.
- Ofrecimiento de asignaturas en pregrado y posgrado: En este caso los programas ofrecen asignaturas y las convierten en negocios entre los directivos de la universidad o por los decanos o directores con un grupo de docentes y los cobran como si fuese autorizado por la Institución.
- Otros: Las que no son detectados por los entes de control interno y externo de la institución, y que hacen que las directivas no las detecten a tiempo o estén favoreciendo a los corruptos que las cometen dentro de la Institución, siendo permisivas con ellas.

Los factores internos o externos que favorecen este tipo de fraudes están basados en estudios previos que han sido determinados, que para que se dé la corrupción en el sector de la educación superior intervienen estos de la siguiente manera:

Los Internos: Están ligados a los procesos de decisión y la estructura de gestión del sistema educativo en sí mismo, son los responsables de las políticas educativas y los administradores.

Los Externos: Están ligados al entorno general en que opera el sector educativo superior y están determinados bien por las normas, políticas o procedimientos o actividades irregulares.

Las consecuencias de los fraudes o delitos los cuales estan tipificados por ley como ilegales, el MEN, a través de iniciativas como el observatorio laboral puede hacer que los casos de falsificación de diplomas disminuyan. Sin embargo, en materia jurídica se trata del ofrecimiento, elaboración y distribución ilegal de documentos públicos y la justicia es quien tiene la palabra.

La ley 599 del 2000, en el Decreto 1474 de 2011 anticorrupción, el 019 de 2012 antitramites, el y la 1778 de 2016; el código de policía, el código penal entre otros, castigan los delitos e imponen penas, entre alguno de estos ejemplos se encuentran:

- a. Contra la fe Pública: sanciona penas de 16 a 180 meses.
- b. Estafa por afectar el patrimonio Económico: castiga con 32 a 144 meses.
- c. Fraude Procesal: por afectar la eficacia de la justicia, penas de 72 a 144 meses y multas hasta de mil salarios mínimos.
- d. Otros dependiendo el delito descubierto, mientras no se descubra seguirá siendo un fraude.
- e. Entre otros.

Pero los anteriores solo son castigos con leyes muy laxas que no tienen conexión con la auditoría forense o con las investigaciones de tipo criminal y cuando ha tenido el correspondiente juicio se sancionan, pero no hay ninguno o ninguna que manifieste la forma de como se debe realizar las investigaciones criminales o forenses o de fraudes o delitos, esto se pueden dejar para que sean realizadas por los investigadores criminales o forenses que en términos generales son los mismos auditores forenses.

Con todo y lo anterior los pasos o fases o protocolo que se ha sugerido para la realización de la auditoría forense a la educación superior, se orienta a investigar cada uno de los hechos que conllevaron a cometer crímenes y fraudes en el entorno educativo. Al igual que la auditoría tradicional o de las áreas de control interno, se debe elaborar un programa detallado de acuerdo con el tipo de investigación que se requiera, esto depende de los auditores forenses y de su equipo interdisciplinario o multidisciplinario que necesita y de lo que requiera dependiendo el fraude a investigar y de su disciplina, esto con base, a lo ya planteado con anterioridad.

Luego de realizar un análisis lógico de las fases tradicionales de aplicación de la auditoría forense; como son: planeación, ejecución o trabajo de campo, diagnóstico y elaboración del informe y/o dictamen Pericial. Se resalta que cada uno de los anteriores pasos descritos, son fundamentales para llevar a cabo el trabajo de la auditoría forense; por lo tanto, basándose en esta premisa, lo que se busca es detallar cada una de estas etapas y en algunos casos fraccionarla en varias actividades para que se vea de una manera menos compleja.

1.- Etapa: Reconocimiento del fraude o delito, reconocimiento de la institución educativa y de su entorno.

En primera instancia es indispensable identificar cual es el filtro susceptible a la aparición de fraudes, se debe establecer el equipo de trabajo, el tiempo con el que se cuenta, el presupuesto destinado para la auditoría forense, las personas que van a recibir la información y las actividades principales que se requiere auditar o investigar desde el aspecto forense, esto dependiendo de las hipótesis vayan surgiendo en la misma.

Como primera parte se busca identificar a la entidad como “ente de educación superior” saber cuáles son sus objetivos, políticas, procedimientos y su marco legal, se debe tener una referencia a analizar; es decir una institución igual o de características similares, entre otras las contempladas en la Ley 30 de 1992 y en Decreto 1330 de 2019.

En esta etapa se busca identificar y evaluar los riesgos de la institución educativa, si estima el auditor forense puede utilizar lo establecido en el riesgo de auditoría $RA = RI \times RC \times RD$, así como otras matrices que requiera o maneje, estableciendo las medidas de control Interno que esta tiene establecidas para evitar la ocurrencia de los mismos, o como lo manifiesta Stoner, (1996), “Es el proceso de establecer metas y elegir medios para alcanzar dichas metas”.

Dentro de este contexto y como ya se conoce la institución de educación superior y sus principales riesgos, se inicia con planificar todo el proceso a seguir para cumplir con los objetivos planteados y cubrir el alcance para lo cual fue contratada la investigación forense.

Dependiendo de quién haya solicitado el servicio: entes de control, Institución, grupos de alumnos, docentes, administrativos, directivos, entes de control, las entidades externas, jueces entre otros, se da el inicio de la auditoría forense.

2.- Etapa: Ejecución o trabajo de campos o desarrollo de la auditoría forense.

En esta etapa se inicia el trabajo de campo que consta de la aplicación de las técnicas y procedimientos de la auditoría forense bien en campo (lugar de los hechos y lugar de encuentro), es decir, es el que se hace en el lugar de los hechos o donde se ubica el objeto de investigación, y como de laboratorio, para hallar las evidencias y pruebas necesarias que sirvan de soporte al auditor forense para el diagnóstico, el informe y/o dictamen pericial o como en las ciencias forense le menciona para su correspondiente reporte forense.

3.- Etapa: Diagnóstico en la Auditoría Forense.

Como ya se dijo anteriormente, esta junto con los antepuestos y son las fases más importantes de la auditoría forense, porque es un aspecto en el cual los integrantes del equipo de investigación se reúnen, cotejan y califican los resultados hasta ahora obtenidos, con base a las hipótesis planteadas y que surgieron a medida de la investigación, y a las evidencias y pruebas recolectadas en el trabajo de campo y de laboratorio en caso de ser necesarios. Determinando si estas son o no lo suficientemente necesarias o si necesitan de una revisión u ampliación por parte de los auditores forenses o por lo contrario son suficientes para respaldar el informe y el dictamen pericial y con ello concluir con el trabajo de investigación criminal o forense. Estos se corroboran con la planeación, con los objetivos, alcance, las hipótesis que surgieron en el desarrollo de este, tiempo, recursos, normas, políticas, procedimientos trazados y se establecen las pautas para seguir con el Informe y el dictamen Pericial.

A estas alturas en el proceso de la auditoría forense se debe concluir con todas las evidencias y pruebas recolectadas en el trabajo de investigación forense por cada uno de los integrantes del equipo, para identificar los principales riesgos o falencias con las cuales se produjo los hechos que llevaron a cometer el fraude o el delito y que presenta la institución de educación superior en el desarrollo de sus procesos.

4.- Etapa: Preparación de informes y/o el dictamen Pericial.

En esta etapa se tiene evidencias suficientes para generar el informe con destino al ente solicitante, o el que establece el perito auxiliar o perito judicial o testigo experto y que aporta al juez los datos necesarios para valorar mejor la naturaleza de los elementos de prueba y en el cual debe ser un informe y/o un dictamen pericial que contenga los siguientes aspectos: sea preciso, imparcial, relevante, oportuno, completo y exhaustivo, y algo importante la valoración del impacto que este genere no solo a la institución sino a la comunidad en general desde los aspectos cualitativos y cuantitativos, con las evidencias y pruebas que sustenten lo mencionado en el o las respuestas al juez o a la institución que requirió el peritaje.

Resultados y discusiones.

El procedimiento planteado en este trabajo de investigación, se da como una herramienta que le permita al lector o al investigador forense o de criminalística o al auditor forense o a los entes de control, enfocar su trabajo de investigación mas exhaustiva y sobre un procedimiento que valide lo realizado en un solo caso y no en forma general como lo realiza la auditoría tradicional a una institución de educación superior, hay que tener en cuenta que es importante los indicios de fraude o de delito y lo importante es determinar y valorar el impacto de las causas y los hechos que lo

generaron, la auditoria forense, no es estática por el contrario en proactiva, evoluciona y se perfecciona de acuerdo a las necesidades del entorno en donde se investiga y es evaluado o por la evolución o el perfeccionamiento con que los victimarios cometen sus actos ilícitos día a día.

En la auditoria forense se es un auxiliar de la justicia o un testigo experto o un perito judicial o un perito auxiliar, en quién recaba y evalúa las evidencias y las pruebas para ser presentadas en el ámbito judicial a fin de establecer las circunstancias en el cual se cometió un acto ilícito o delictivo, o aporte desde la ciencia, técnica o arte sobre la que depone, en eso radica la validez de su testimonio de la voz de las victimas afectadas por parte de victimarios o delincuentes de cuello blanco, así como sus implicaciones económicas y sociales que estos generaron por lo realizado.

El ejemplo más agudo de este procedimiento nos da la caricatura que se deben utilizar para llevar a cabo una auditoria forense en una institución de educación superior, se recomienda, que se realice una evaluación preliminar de la institución y de los programas; la elaboración y evaluación con matrices de riesgos; una planeación de la auditoria forense con cada uno de los aspectos que le son relevantes como el objetivo, alcance, tiempo, normatividad, riesgos, recursos (humano, técnico y financiero); un seguimiento constante y preciso de evaluación del desarrollo de la auditoria forense por cada uno de los integrantes; la evaluación de los resultados de la auditoria forense con el equipo de trabajo en campo y laboratorios en caso de ser preciso con los cuales soportaran o sustentaran la elaboración de informes y del dictamen pericial, que posteriormente será comunicado con sus hallazgos a las instancias pertinentes con las evidencias procesales.

Es claro, por otra parte, que los principales conceptos que se deben tener en cuenta en la auditoria forense deben ser el control interno; los aspectos de corrupción; el fraude; los hallazgos; el seguimiento de procedimientos, la practica de aspectos relacionados con las ciencias forenses con las evidencias y las pruebas; la protección de las evidencias y de las pruebas a través de la cadena de custodia; no olvidar que se es perito experto judicial; el manejo y conocimiento de los hechos delictuosos, de los errores, de las inconsistencias teniendo claro que son diferentes para cada caso; las irregularidades; el concepto y los aspectos del enriquecimiento ilícito, lavado de activos o del blanqueo de dinero, como el financiamiento del terrorismo o de actividades ilícitas; la información recolectada debe estar debidamente organizada para la presentación y sustentación de los informes o del dictamen pericial y que en forma oral en caso de ser requerido en la corte por parte del jurado o del juez del caso entre otras.

Sí aceptamos que, no existen disposiciones legales, no hay procedimientos establecidos para este tipo de investigaciones forenses o de auditoria forense, es posible que en algún momento se establezca una política pública donde se puedan aplicar las normas de auditoria tradicional y establecidas en el país donde se vaya a aplicar o a nivel de estándares internacionales, que como en otras se conocen como las Normas de Auditoría Generalmente Aceptadas en Colombia – NAGAS; las contempladas en la International Standard Auditing – ISA; Statements on Auditing Standands – SAS; la Ley Sarbantes oxley - SOX; Leyes, decretos, direcciones, jurisprudencias, normas, procedimientos y políticas internas, directrices, entre otras dependiendo el tipo de Investigación forense y que necesite el equipo multidisciplinario de auditoria forense en el país de ocurrencia del crimen económico por fraude o por delito.

Conclusiones

El fraude puede darse en cualquier nivel o área de una institución de educación superior desde la asamblea general, la revisoría fiscal, el consejo directivo, la administración, la rectoría, los vicerrectores, los administrativos, control interno, los decanos, los directores, docentes, estudiantes hasta el trabajador de menor nivel, sólo es necesario encontrar un punto sensible en las políticas de control interno, para que se inicien las acciones fraudulentas o delictivas.

Igualmente, la auditoria forense no se puede estandarizar los procedimientos, debido a que existen numerosas formas de hacer fraude o el de cometer los delitos por lo tanto las hipótesis que se generan son muchas y es por ello, por lo que, al desarrollar su trabajo de investigación, no puede sujetarse a un procedimiento estándar, porque no es preventiva y por lo tanto en el trabajo de campo o del laboratorio, como ocurre en la auditoria tradicional la cual se somete a los estándares establecidos para ellas.

Los auditores forenses, deben recurrir a su experiencia y juicio profesional al preparar procedimientos de auditoria que le sean efectivos en su investigación de fraudes o de delitos y no tener juicios de valor, estos deben contar con la mayor objetividad y transparencia, debido a que estas pueden ser presentadas en forma oral en una corte en caso de ser necesario a un jurado o juez, quien es él quien determina si los victimarios son inocentes o son culpables, por lo que ayuda a la defensa o a la fiscalía con sus evidencias y pruebas.

Es una auditoria especializada en descubrir, divulgar y atestar sobre fraude en el sector público, privado y social, como apoyo legal a la administración de justicia, que se enfoca en la detección del fraude financiero como de los crímenes económicos, con la valoración del impacto que los hechos generaron y en este caso en las instituciones de educación superior.

Este tipo de auditoria forense es una alternativa para combatir la corrupción y a impunidad, en especial en los casos de fraudes o delitos en las instituciones de educación superior, porque permite que un testigo experto o un perito judicial emita ante los jueces conceptos y opiniones objetivas de valor técnico, que le permiten a la justicia actuar con mayor certeza, especialmente en lo relativo a la vigilancia de la gestión fiscal.

Como lo establece las normas políticas y procedimientos bien sea en Colombia o en cualquier otro país, el sistema acusatorio a través de la oralidad requiere de consultores especialistas, peritos o testigos judiciales expertos que manejen con destreza, conocimientos sobre contabilidad, educación, procedimientos judiciales, de investigación, que les permita orientar el manejo de las evidencias y pruebas en los procesos por lavado de activos, blanqueo de dinero, enriquecimiento ilícito, desfalco, malversación, colusión, financiamiento de terrorismo y narcotráfico entre otros, que se encuentran tipificados por las normas políticas y procedimientos en las organizaciones privadas, públicas o sociales de cualquier país.

Por último, la participación de un auditor forense junto con un equipo multidisciplinario o de expertos interdisciplinarios en el juicio oral presentando de manera magistral ante una corte a los jurados o al juez con la sustentación de las evidencias y pruebas forenses en forma objetiva, sin juicios de valor y con la valoración de los impactos generados, tanto en la acusación como en la defensa, ha sido la pieza fundamental para ganar o perder un proceso en crímenes financieros o económicos.

Referencias

- Arias de Saltarín, Lourdes. Eficacia probatoria del informe de auditoría en el proceso penal. Bogotá: Grupo Editorial Ibáñez, 2008. 286 p. ISBN: 9789588297804
- Cano Castaño, D. Auditoría financiera forense: en la investigación de: delitos económicos y financieros, lavado de dinero y activos, financiación del terrorismo. 3 ed. 418 p. ISBN: 9789586485678
- Cano, M. A. (2001). Técnicas de investigación en Auditoría Forense [en línea]. Disponible en: <http://www.interamericanusa.com/articulos/Auditoria/Audi-fore-tec-inv.htm>
- Colombia. Congreso de la república, Ley 25 de 1923 [en línea] disponible en: <http://www.dmsjuridica.com/CODIGOS/LEGISLACION/LEYES/1923/LEY%2025%20DE%201923.htm>
- Colombia. Congreso de la república. Ley 32 de 1979. [en línea] disponible en: ftp://ftp.camara.gov.co/camara/basedoc/ley/1979/ley_0032_1979.html
- Colombia. Congreso de la república, Ley 45 de 1923 [en línea] disponible en: <http://www.dmsjuridica.com/CODIGOS/LEGISLACION/LEYES/LEY%2045%20DE%201923.htm>
- Colombia. Congreso de la república, Ley 51 de 1918 [en línea] disponible en: < <http://www.javeriana.edu.co/personales/hbermude/leycontable/contadores/1918-ley-51.pdf>
- Colombia. Congreso de la república, Ley 58 de 1923 [en línea] disponible en: http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-103818_archivo_pdf.pdf
- Colombia. Congreso de la República. Ley 906 de 2004. [en línea] disponible en: <http://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Norma1.jsp?i=14787>
- Colombia. Constitución política de Colombia. [en línea] disponible en: <http://www.banrep.gov.co/regimen/resoluciones/cp91.pdf>
- Colombia. Ministerio de educación nacional MEN [página en internet] disponible en: <http://www.mineducacion.gov.co/1621/w3-channel.html>
- Colombia. Ministerio de educación. [en línea] disponible en: <http://www.mineducacion.gov.co/1621/article-102582.html>
- Cote, J. El observatorio de la Universidad colombiana. Un repaso a la historia de las universidades colombianas en los últimos 200 años. [en línea] disponible en: http://universidad.edu.co/index.php?option=com_content&view=article&id=1003%3AUn-repaso-a-la-historia-de-las-universidades-colombianas-en-los-ultimos-200-anos&catid=16%3Anoticias&Itemid=198
- Estupiñan Gaitán, R. (2004). Papeles de trabajo en la auditoría financiera: con base en las normas nacionales e internacionales. 2 ed. Ecoe. Bogotá, D.C. 331 p. ISBN: 9586483576
- Fonseca Vivas, Á. (2015). Auditoría Forense aplicada al campo administrativo y financiero, medio ambiente, cultural, social, política y tecnología. Ediciones de la U. Bogotá, D.C.



- Global University Network for innovation. (2007). La educación superior en el mundo. [página en internet] disponible en: <http://web.guni2005.upc.es/news/detail.php?chlang=es&id=153>
- Hallak Jacques. Escuelas Corruptas Universidades Corruptas: ¿Qué Hacer? Instituto Nacional de Planteamiento de la Educación, Organización de las Naciones Unidas para la educación, la Ciencia y la Cultura. UNESCO: París, 2010. ISBN: 9789280332964.
- INCP. Pasado presente y futuro INCP. [en línea] disponible en: <http://www.incp.org.co/index.php/nuestra-organizacion/historia.html>
- Lugo C., Danilo. (2001). Auditoria forense una perspectiva de investigación científica. [en línea]. Disponible en: <http://www.interamericanusa.com/articulos/Auditoria/Audt-For-Art.htm>
- Maeso Huerta, A. (2009). Auditoría del control interno. 2a. ed. Bogotá: Ecoe. 451 p. (Ciencias administrativas. Auditoría) ISBN: 9789586486064
- Misas Arango, G. (2004). Universidad Nacional de Colombia La educación superior en Colombia análisis y estrategias para su desarrollo. Bogotá: Unibiblos.
- Stoner, James A.F., Freeman, R. Edward y Gilbert, Daniel R. (Jr.) (1996). Administration. 6. Edición, Ed. Prentice Hall, México
- Varela Salas, Leticia. Comparación del sistema educativo de México y Argentina. En: Cuadernos de Educación y Desarrollo.

**Convergencias y Divergencias en Investigación 2.
Literacidades Múltiples en Contextos Pandémicos.**

Se terminó de diseñar el 2 de noviembre del 2021.

Dirección y edición editorial: Karina Lozano.

Diseño y diagramación: Kevin Feijoó-Carrión.

Edición Digital 2021

editorial.risei.org



EDICIONES
RISEI