

Gestión del Conocimiento

Perspectiva Multidisciplinaria

Volumen 14 · Colección unión global



Coordinadores:

*Víctor Hugo Meriño Córdoba
Edgar Alexander Martínez Meza
Alfredo Pérez Paredes
Ángel Zuley Antúnez Pérez
Héctor Urzola Berrío
Isabel Cristina Rincón Rodríguez*



Libro resultado de investigación



**Dr. Ángel
Antúnez**

Doctor en Educación. Magíster en Filosofía de la Educación. Licenciado en Letras. Licenciado en Educación.

Rector de la Universidad Politécnica Territorial de Mérida Kleber Ramírez - UPTM - Venezuela, Profesor de pregrado y Postgrado. Investigador del Grupo de Investigación en Teoría y Didáctica de las Ciencias Sociales: GITDCS, Universidad de los Andes - Mérida - Venezuela. Ponente en eventos nacionales e internacionales, Director de tesis de pregrado y postgrado. Editor de libros de investigación.



**M.Sc. Héctor
Urzola Berrío**

Magíster en Educación Universidad del Norte. Especialista en Investigación Aplicada a la Educación - Corporación

Universitaria del Caribe. Licenciado en Ciencias de la Educación: español e inglés Universidad del Atlántico. Docente Investigador y Director del Centro de Investigación de la Corporación Universitaria Antonio José de Sucre.



**Dra. Isabel Cristina
Rincón Rodríguez**

Doctora en Ciencias Empresariales y Económicas. Magíster en Administración con énfasis en Finanzas. Administra-

tradora de Empresas. Profesora Investigadora Senior de Ciencias. Se ha desempeñado en Universidades de Colombia como Vicerrectora Académica y Financiera, Directora de Postgrados, Decana y Profesora. Docente Investigadora en la Universidad de Santander - Colombia.



**Dr. Víctor Hugo
Meriño Córdoba**

Dr. En Ciencias en educación. Director del Centro de Investigaciones Internacionales. Rector de la Universidad

Nacional Experimental Rafael María Baralt, Zulia, Venezuela, periodo 2003-2008. Profesor Titular de pregrado, maestría y doctorado en varios países. Investigador Senior categorizado por COLCIENCIAS en Colombia. Profesor titular e integrante del grupo GORAS de la Universidad Católica Luis Amigó en Colombia. Conferencista central, ponente, tallerista en eventos nacionales e internacionales. Director de tesis de pregrado, maestría y doctorado. Editor de libros.



**Dr. Edgar Alexander
Martínez Meza**

Dr. en Creación intelectual. M.Sc. en Ciencias Contables. Licenciado en Administración de Empresas Agrope-

cuarias. Rector de la Universidad Nacional Experimental Sur del Lago Jesús María Semprún - Zulia - Venezuela, desde el 2013. Profesor titular de contabilidad y finanzas. Conferencista, ponente, tallerista en eventos nacionales e internacionales. Director de tesis de pregrado y maestría. Editor de libros de investigación, autor de libros, capítulos de libros y artículos publicados en revistas científicas indexadas, responsable de proyectos de investigación.



**Dr. Alfredo
Pérez Paredes**

Doctor en Administración Pública por el Instituto de Administración Pública del Estado de Puebla. Maestro en

Administración de Pequeñas y Medianas Empresas por la BUAP. Profesor de la Facultad de Administración de la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla - México. Líder del Cuerpo Académico en Consolidación Administrativa Aplicada de la BUAP.



REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
MINISTERIO DEL PODER POPULAR PARA LA
EDUCACIÓN UNIVERSITARIA, CIENCIA Y TECNOLOGÍA
SANTAFANA DE CORO - ESTADO FALCÓN

**UNIVERSIDAD POLITÉCNICA
TERRITORIAL DE FALCÓN
ALONSO GAMERO**



Universidad Nacional Experimental Sur del Lago
"Jesús María Semprum"
La Casa de los Saberes del Pueblo



Gestión del Conocimiento

Perspectiva Multidisciplinaria

Volumen 14
Colección unión global

Coordinadores:

Víctor Hugo Meriño Córdoba

Edgar Alexander Martínez Meza

Alfredo Pérez Paredes

Ángel Zuley Antúnez Pérez

Héctor Urzola Berrío

Isabel Cristina Rincón Rodríguez

Libro resultado de investigaciones

El libro "Gestión del Conocimiento. Perspectiva Multidisciplinaria", Volumen 14, de la Colección Unión Global, es resultado de investigaciones. Los capítulos del libro, son resultados de investigaciones desarrolladas por sus autores, fueron arbitrados bajo el sistema doble ciego por expertos externos en el área, bajo la supervisión de los grupos de investigación de: Universidad Sur del Lago "Jesús María Semprúm" (UNESUR) - Zulia - Venezuela; Universidad Politécnica Territorial de Falcón Alonso Gamero (UPTFAG) - Falcón - Venezuela; Universidad Politécnica Territorial de Mérida Kleber Ramírez (UPTM) - Mérida - Venezuela; Universidad Guanajuato (UG) - Campus Celaya - Salvatierra - Cuerpo Académico de Biondesarrollo y Bioeconomía en las Organizaciones y Políticas Públicas (CABBOPP) - Guanajuato - México; Centro de Altos Estudios de Venezuela (CEALEVE) - Zulia - Venezuela; Centro Integral de Formación Educativa Especializada del Sur (CIFE - SUR) - Zulia - Venezuela y el Centro de Investigaciones Simanuales SAS (CEDINTER) - Antioquia - Colombia.

© Víctor Hugo Meriño Córdoba: Coordinador - Editor
© 2019 Gestión del Conocimiento. Perspectiva Multidisciplinaria.

Décimo Cuarto Volumen
COLECCIÓN UNIÓN GLOBAL

Coordinadores:

Víctor Hugo Meriño Córdoba
Edgar Alexander Martínez Meza
Alfredo Pérez Paredes
Ángel Zuley Antúnez Pérez
Héctor Urzola Berrío
Isabel Cristina Rincón Rodríguez

Autores:

© Víctor Hugo Meriño Córdoba © Edgar Alexander Martínez Meza © Alfredo Pérez Paredes
© Ángel Zuley Antúnez Pérez © Héctor Urzola Berrío © Isabel Cristina Rincón Rodríguez
© Felipe Rumbaut León © José Gabriel Moreira Vélez © Eneida María Quindemil Torrijó
© Athamaica Sofía Urdaneta Salazar © Carmen Alida Rodríguez Pérez © Jesús Ángel Timaure Eburio
© Mario León Restrepo Múnera © Elías Alexander Vallejo Montoya © Ma. Teresa de la Luz Saiz Barajas
© María Guadalupe Aguirre Alemán © Juan José Chiñas Valencia © Miguel Ángel Clara Zafra
© Enrique Ramírez Nazariega © Belizario Antonio Pacheco © Juan Manuel Andrade Navia
© Andrea Marcela Gasca Perdomo © Ancázar Perdomo Gutiérrez © Darío Benavides Pava
© Sandra López Villarreal © Juan Pablo González Arriagada © Elisabeth Ramos Rodríguez
© Patricia Vásquez Saldías © Ferdý Carina Arguello Muñoz © Edwin Alberto Tamara Garay
© Yessica Darnelly Galue Cueto © Rafael Alberto Vilchez Pirela © Marco Tulio Rodríguez Sandoval
© Carolina Petro García © Katherine Zuluaga De La Rosa © Manuel Antonio Pérez Vásquez
© Mabel Escorcía Muñoz © Nancy Biviana Cardona © Sol Valeria Fernández Yarcé © Shirley Jiménez Herrera
© Bairon Jaramillo Valencia © María Alejandra Cifuentes © Linda Tatiana Bustamante Rivera
© Francisco Rivelino Bernal Cerquera © Sonia Carolina Manrique Rivera © Yivy Salazar Parra
© Derly Tatiana Villareal Cerquera © Ramiro Díaz © Juan Manuel Andrade Navia © Ángel Andrés Torres Hernández
© Héctor Urzola Berrío © Andrea Carolina Álvarez Moreno © Dary Luz Guerrero Barboza
© Jorge Enrique Chaparro Medina © Gladys Lizarazo Salcedo © Jhon Freddy Palacio Álvarez
© Francisco Bohórquez Muñoz © Alexander González García © Daniel Alberto Ochoa Hernández
© María Alejandra rojas Benavides © Roger Emiro López Ruiz © Boris Sose Señas Sierra
© Magyohoris Rosa Navas Amaya © Fabián José Mendoza Stave © Rino Ramón Figueroa Vargas
© Floralba Ortega Mercado © Oswaldo Cuadro Franco © Mario Gándara Molino © Laura Paternina Hernández
© Cornelio Antonio Medina Aguas © Johnny Avendaño Estrada © Victoria Sandino © Fredys A. Simanca H
© Jaime Alberto Pérez © Jairo Cortés Méndez © Jairo Jamith Palacios Roza © Alain Castro Alfaro
© Fabio Patiño Navas © Victoria Amalia Preciado © Angélica María Muskus Carriazo
© Elías Alberto Bedoya Marrugo © Ana Arnedo Herrera © Irma Osorio Giraldo © Derlys Garnica Román
© Junibeth Cárdenas Salcedo © Juan Alberto Barboza Rodríguez © Tulio Amaya De Armas
© Donys de Jesús Jiménez Acosta

Versión impresa. Depósito legal: FA2019000032 ISBN: 978-980-7494-88-5

Versión digital. Depósito legal: FA2019000033 ISBN: 978-980-7494-89-2

Fondo Editorial Universitario de la Universidad Nacional Experimental Sur del Lago Jesús María Semprúm

Coordinador: M.SC. Álvaro González - Santa Bárbara del Zulia - Estado Zulia - Venezuela

Portada y diagramación: Editorial Artes y Letras S.A.S.

Foto de la portada: Catedral de Puebla - México - 2019.

Catalogación de la fuente

Gestión del Conocimiento. Perspectiva Multidisciplinaria. Colección Unión Global. Víctor Hugo Meriño Córdoba / Edgar Alexander Martínez Meza / Alfredo Pérez Paredes / Ángel Zuley Antúñez Pérez / Héctor Urzola Berrío/ Isabel Cristina Rincón Rodríguez / Coordinadores – Décimo Cuarto Volumen – Santa Bárbara de Zulia - Zulia – Venezuela. Fondo Editorial Universitario de la Universidad Nacional Experimental Sur del Lago "Jesús María Semprúm". Grupos de investigación de: Universidad Sur del Lago "Jesús María Semprúm" (UNESUR) - Zulia - Venezuela; Universidad Politécnica Territorial de Falcón Alonso Gamero (UPTAG) - Falcón - Venezuela; Universidad Politécnica Territorial de Mérida Kléber Ramírez (UPTM) - Mérida - Venezuela; Universidad de Guanajuato (UG) - Campus Celaya - Salvatierra - Cuerpo Académico de BIODesarrollo y Bioeconomía en las Organizaciones y Políticas Públicas (CABBOPP) - Guanajuato – México; Centro de Altos Estudios de Venezuela (CEALEVE) - Zulia - Venezuela, Centro de Integral de Formación Educativa Especializada del Sur (CIFE - SUR) - Zulia - Venezuela y el Centro de Investigaciones Internacionales SAS (CEDINTER) - Antioquia - Colombia. 2019, 410 páginas. 22 cm. Versión digital con Depósito legal: FA2019000033 e ISBN: 978-980-7494-89-2. Versión impresa con Depósito legal: FA2019000032 e ISBN: 978-980-7494-88-5.

Repositorios

1. Universidad Sur del Lago de Maracaibo Jesús María Semprúm – UNESUR - Santa Bárbara – Zulia - Venezuela. Libros. Ver: <http://www.unesur.edu.ve/libros>
2. Universidad de la Costa. Barranquilla – Colombia. Investigación. Ver:<http://repositorio.cuc.edu.co/>
3. Universidad Politécnica Territorial de Falcón Alonso Gamero – UPTFAG - Santa Ana de Coro – Falcón – Venezuela. Ver: <https://investigacionuptag.wordpress.com/>.
4. Corporación Universitaria Rafael Núñez – Cartagena - CURN – Colombia. Ver: http://uninunez.biblioteca.curnvirtual.edu.co/cgi-bin/koha/opac-search.pl?q=gesti%C3%93n+del+conocimiento%3a+perspectiva+multidisciplinaria&branch_group_limit=
5. Corporación Universitaria del Caribe – CECAR – Sincelejo – Sucre – Colombia. Libros digitales. Ver:<http://biblioteca.cecar.edu.co/index.php/herramientas-busqueda/recursos-electronicos>
6. Corporación Universitaria Antonio José de Sucre – CORPOSUCRE – Sincelejo – Sucre – Colombia. Ver: <https://www.corposucre.edu.co/investigacion/publicaciones>
7. Centro de Investigaciones Internacionales – CEDINTER – Medellín – Antioquia – Colombia. Ver: <https://www.cedinter.com/books/>
8. Universidade Anhanguera – Sao Paulo – Brasil. Ver: <https://biblioteca-virtual.com/detalhes/livro/1735>
9. Comisión de Investigaciones Científicas. Buenos Aires Argentina. Ver: <https://digital.cic.gba.gov.ar/handle/11746/6748/>
10. Pontificia Universidad Católica de Valparaíso. Chile. Ver: <http://opac.pucv.cl/cgi-bin/wxis.exe/iah/scripts/?IsisScript=iah.xis&lang=es&base=BDPUCV&nextAction=lnk&exprSearch=GESTION%20DEL%20CONOCIMIENTO&indexSearch=DS#19>

.....

Comité Editorial

Universidad Nacional Experimental del Sur Del Lago “Jesús María Semprúm”

1. Consejo director / Director/ Dr. Edgar A. Martínez M. / Editora / Dra. Moraima Romero S.

2. Comité editorial / Director / M. Sc. Álvaro González

3. Pares evaluadores

Dra. Alba María del Carmen González Vega / Universidad de Guanajuato / México

Dr. Manuel A. Pérez / Universidad del Sinú / Colombia

Dr. Alfredo Pérez Paredes / Benemérita Universidad Autónoma de Puebla / México

Dr. Alonso Pírela Añez / Universidad Metropolitana / Ecuador

Dr. Alexey Carvalho / Universidade Anhanguera de São Paulo / Brasil

Dra. Alicia del S. de la Peña De León / Universidad Autónoma de Coahuila / México.

Dra. Amira C. Padilla-Jiménez / Universidad de Córdoba / Colombia

Dr. Aulogabi Meza Molina / UNERMB / Venezuela

Dra. Branda Vanessa Molina Medina / Universidad del Atlántico / Colombia

Dr. Carlos Alberto Severiche S. / Corporación Universitaria Minuto de Dios / Colombia

Dr. Carlos Ríos-Velásquez / Universidad de Puerto Rico / Puerto Rico

Dra. Carmen Cecilia Galvis Núñez / Universidad Popular del Cesar / Colombia

Dra. Cecilia Socorro / Universidad del Zulia / Venezuela

Dr. Dánae Duana Ávila / Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo / México.

Dr. Albeiro Andrade Yejas / Universidad Autónoma de Bucaramanga / Colombia

Dr. Doile Enrique Ríos Parra / Universidad Popular del Cesar / Colombia

Dr. Edilgardo Loaiza B. / Politécnico Colombiano Jaime Isaza Cadavid / Colombia

Dra. Edna Elizabeth Aldana Rivera / Universidad Simón Bolívar / Colombia

Dr. Elías Alberto Bedoya M. / Centro Agro - empresarial y Minero Sena/ Colombia

Dr. Elías Gaona Rivera / Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo / México

Dr. Elías Ramírez Plazas/ Universidad Surcolombiana / Colombia

Dra. Elizabeth Gálvez Santillán / Universidad Autónoma de Nuevo León / México

Dra. Eva Lozano Montero / Universidad de Guanajuato / México

Dra. Gabriela Monforte García / Tecnológico de Monterrey / México
Dra. Gloria Ramírez Elías / Benemérita Universidad Autónoma de Puebla / México
Dr. Héctor Luis Romero Valbuena / Universidad Pontificia Bolivariana / Colombia
Dr. Heriberto Moreno Islas / Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo / México.
Dr. Hernán Joaquín Carrillo Hernández / Universidad de la Guajira / Colombia
Dra. Isabel Cristina Rincón Rodríguez / Universidad de Santander / Colombia
Dra. Ivonne María Gil Osorio / Universidad Libre de Barranquilla / Colombia
Dra. Jennifer Judith Lafont Mendoza / Universidad de Córdoba / Colombia
Dr. Jesús Ángel Timaure Eburíola / UNERMB / Venezuela
Dr. Jorge Bernal Peralta / Universidad de Tarapacá / Chile
Dr. José Aurelio Cruz De Los Á. / Benemérita Universidad Autónoma de Puebla / México
Dr. José Manuel Gutiérrez / Universidad del Zulia / Venezuela
Dr. Juan Morúa Ramírez / Universidad de Guanajuato / México
Dr. Julio César Montiel Flores / Universidad de Guanajuato / México
Dr. Luis Alberto Romero Benjumea / Universidad Popular del Cesar / Colombia
Dr. Luis E. Oviedo-Zumaqué / Universidad de Córdoba / Colombia
Dr. Nelia Josefina González González / Universidad de Milagro / Ecuador
Dra. Oditza Nacrina Bracho Vega / UNERMB / Venezuela
Dr. Pilar Heriberto Moreno U. / Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo / México
Dr. Rafael Alberto Vilchez Pírela / Corporación Universitaria del Caribe / Colombia
Dr. Roberto Godínez López / Universidad de Guanajuato / México
Dr. Rodrigo Daniel Salgado O. / Corporación Universitaria del Caribe / Colombia
Dr. Romel Ramón González Díaz / Universidad del Sinú / Colombia
Dra. Rosangel Beatriz Martínez Basabe / UNERMB / Venezuela
Dr. Samuel P. Hernández-Rivera / Universidad de Puerto Rico / Puerto Rico
Dra. Teresa De Jesús Vargas V. / Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo / México
Dra. Yahilina Silveira Pérez / Universidad de Sucre / Colombia
Dra. Zoraima Arella Donawa T. / Instituto Universitario de Tecnología de Cabimas / Venezuela

.....

Universidad Nacional Experimental Sur del Lago “Jesús María Semprúm”

UNESUR

Edgar Alexander Martínez Meza
Rector

Luz Marvella Sanabria de Salcedo
Vicerrectora Académica

Ángel Antonio Watts Godin
Vicerrector de Desarrollo Territorial

Diomer Antonio Galán Rincón
Secretario General

.....

Universidad Politécnica Territorial de Falcón

Alonso Gamero

UPTAG

Rafael Pineda Piña
Rector

Emma Paola García
Vicerrectora Académica

Víctor Piñero Cruz
Vicerrector de Desarrollo Territorial

Eugenio Petit
Secretario General

Oneida Jordán
Coordinadora de Creación Intelectual
y Desarrollo Socioproductivo

.....

Universidad Politécnica Territorial de Mérida Kléber Ramírez

UPTM

Ángel Zuley Antúnez Pérez
Rector

Walter Espinoza
Vicerrector Académico

Iván López
Secretario General

Deny Avendaño
Responsable de Desarrollo Territorial

.....

**Cuerpo Académico de Biondesarrollo
y Bioeconomía en las Organizaciones
y Políticas Públicas
Campus Celaya - Salvatierra - Guanajuato
México**

CABBOPP

Dr. Mario Jesús Aguilar Camacho
Responsable

Miembros

Dr. José Enrique Luna Correa

Dr. Saúl Manuel Albor Guzmán

El Dr. Roberto Godínez López

Dra. Eva Lozano Montero

Dr. Eduardo Barrera Arias

Dra. Alba María del Carmen González Vega

Julio César Montiel Flores



**Centro de Altos Estudios de Venezuela
CEALEVE**

*Víctor Hugo Meriño Córdoba
Director General*

**Centro Integral de Formación Educativa
Especializada del Sur
CIFE - SUR**

*Edgar Alexander Martínez Meza
Director General*

**Centro de Investigaciones Internacionales SAS
CIN SAS**

*Víctor Hugo Meriño Córdoba
Director General*

Autores, Universidades y Países participantes

Chile

Juan Pablo González Arriagada

Pontificia Universidad Católica de Valparaíso

Elisabeth Ramos Rodríguez

Pontificia Universidad Católica de Valparaíso

Patricia Vásquez Saldías

Pontificia Universidad Católica de Valparaíso

Tulio Amaya De Armas

Universidad Católica de la Santísima Concepción

Colombia

Víctor Hugo Meriño Córdoba

Universidad Católica Luis Amigó

Mario León Restrepo Múnera

Universidad Católica Luis Amigó

Elías Alexander Vallejo Montoya

Universidad Católica Luis Amigo

Juan Manuel Andrade Navia

Universidad de Cundinamarca

Andrea Marcela Gasca Perdomo

Asesora Instituciones del Sector Público y Docencia

Ancízar Perdomo Gutiérrez

Asesor Derechos Humanos, Derechos y Políticas Públicas

Darío Benavides Pava

Universidad de Cundinamarca

Ferdy Carina Arguello Muñoz

Corporación Universitaria del Caribe

Edwin Alberto Tamara Garay

Corporación Universitario del Caribe

Yessica Darnelly Galue Cueto

Corporación Universitaria del Caribe

Rafael Alberto Vilchez Pírela
Corporación Universitaria del Caribe

Marco Tulio Rodríguez Sandoval
Corporación Universitaria del Caribe

Carolina Petro García
Universidad del Sinú

Katherine Zuluaga De La Rosa
Universidad del Sinú

Manuel Antonio Pérez Vásquez
Universidad del Sinú

Mabel Escorcía Muñoz
Universidad del Sinú

Nancy Biviana Cardona
Universidad Católica Luis Amigó

Sol Valeria Fernández Yarce
Universidad Católica Luis Amigó

Shirly Jiménez Herrera
Universidad Católica Luis Amigó

Bairon Jaramillo Valencia
Universidad Católica Luis Amigó

María Alejandra Cifuentes
Universidad Católica Luis Amigó

Linda Tatiana Bustamante Rivera
Universidad Católica Luis Amigó

Francisco Rivelino Bernal Cerquera
Universidad Surcolombiana

Sonia Carolina Manrique Rivera
Universitaria Minuto de Dios

Yivy Salazar Parra
Universidad Surcolombiana

Derly Tatiana Villareal Cerquera
Corporación Universitaria Asturias

Ramiro Díaz
Universidad Surcolombiana

Juan Manuel Andrade Navia
Corporación Universitaria Minuto de Dios

Ángel Andrés Torres Hernández
Corporación Universitaria Antonio José de Sucre

Héctor Urzola Berrío
Corporación Universitaria Antonio José de Sucre

Andrea Carolina Álvarez Moreno
Corporación Universitaria Antonio José de Sucre

Dary Luz Guerrero Barboza
Corporación Universitaria Antonio José de Sucre

Jorge Enrique Chaparro Medina
Corporación Universitaria de Asturias

Isabel Cristina Rincón Rodríguez
Universidad de Santander

Gladys Lizarazo Salcedo
Universidad de Santander

Jhon Freddy Palacio Álvarez
Especialista en Alta Gerencia

Francisco Bohórquez Muñoz
Universidad del Norte

Alexander González García
Universidad Libre Barranquilla

Daniel Alberto Ochoa Hernández
Universidad del Sinú

María Alejandra rojas Benavides
Universidad del Sinú

Roger Emiro López Ruiz
Universidad Nacional Abierta y a Distancia

Boris Sose Señas Sierra
Universidad Nacional Abierta y a Distancia

Magyohoris Rosa Navas Amaya
Universidad Nacional Abierta y a Distancia

Fabián José Mendoza Stave
Universidad Nacional Abierta y a Distancia

Rino Ramón Figueroa Vargas
Universidad Nacional Abierta y a Distancia

Floralba Ortega Mercado
Universidad Nacional Abierta y a Distancia

Oswaldo Cuadro Franco
Corporación Autónoma de Sucre

Mario Gándara Molino
Corporación Universitaria del Caribe

Laura Paternina Hernández
Corporación Autónoma de Sucre

Cornelio Antonio Medina Aguas
Corporación Universitaria del Caribe

Johnny Avendaño Estrada
Corporación Autónoma Regional de Sucre

Victoria Sandino
Senadora de la República de Colombia

Fredys A. Simanca H
Universidad Cooperativa de Colombia

Jaime Alberto Páez
Universidad Cooperativa de Colombia

Jairo Cortés Méndez
Universidad Cooperativa de Colombia

Jairo Jamith Palacios Rozo
Universidad Colegio Mayor de Cundinamarca

Alain Castro Alfaro
Corporación Universitaria Rafael Núñez

Fabio Patiño Navas
Universidad del Sinú Elías

Victoria Amalia Preciado Burgos
Universidad del Sinú

Angélica María Muskus Carriazo
Universidad del Sinú

Elías Alberto Bedoya Marrugo
Centro Agroempresarial y Minero SENA

Ana Arnedo Herrera
Fundación Universitaria Tecnológico Comfenalco

Irma Osorio Giraldo
Fundación Universitaria Tecnológico Comfenalco

Derlys Garnica Román
Fundación Universitaria Tecnológico Comfenalco

Junibeth Cárdenas Salcedo
Fundación Universitaria Tecnológico Comfenalco

Dony de Jesús Jiménez Acosta
Corporación Universitaria del Caribe

Juan Alberto Barboza Rodríguez
Universidad de Sucre

Ecuador

Felipe Rumbaut León

Universidad Técnica de Manabí

José Gabriel Moreira Vélez

Universidad Técnica de Manabí

Eneida María Quindemil Torrijo

Universidad Técnica de Manabí

México

Ma. Teresa de la Luz Sainz Barajas

Universidad Veracruzana

María Guadalupe Aguirre Alemán

Universidad Veracruzana

Juan José Chiñas Valencia

Universidad Veracruzana

Miguel Ángel Clara Zafra

Universidad Veracruzana.

Enrique Ramírez Nazariéga

Universidad Veracruzana

Belizario Antonio Pacheco

Universidad Veracruzana

Sandra López Villarreal

Universidad Autónoma de Guadalajara

Venezuela

Athamaica Sofía Urdaneta Salazar

Universidad Nacional Experimental Rafael María Baralt

Carmen Alida Rodríguez Pérez

Universidad Nacional Experimental Rafael María Baralt

Jesús Ángel Timaure Eburíola

Universidad Nacional Experimental Rafael María Baralt

Índice

Presentación	29
Tecnologías y gestión del conocimiento para el desarrollo de competencias matemáticas en universidades ecuatorianas <i>Felipe Rumbaut León / José Gabriel Moreira Vélez</i> <i>Eneida María Quindemil Torrijo</i>	31
Retos y perspectivas de la universidad del futuro en la labor docente <i>Víctor Hugo Meriño Córdoba / Athamaica Sofía Urdaneta Salazar</i> <i>Carmen Alida Rodríguez Pérez / Jesús Ángel Timaure Eburíola</i> <i>Mario León Restrepo Múnera / Elías Alexander Vallejo Montoya</i>	47
Rasgos de emprendimiento social de estudiantes de licenciatura de la Universidad Veracruzana Campus Coatzacoalcos - México <i>Ma. Teresa de la Luz Sainz Barajas / María Guadalupe Aguirre Alemán</i> <i>Juan José Chiñas Valencia / Miguel Ángel Clara Zafra</i> <i>Enrique Ramírez Nazariéga / Belizario Antonio Pacheco</i>	67
El capital intelectual en asociaciones de productores del Sur de Colombia <i>Juan Manuel Andrade Navia / Andrea Marcela Gasca Perdomo</i> <i>Ancízar Perdomo Gutiérrez / Darío Benavides Pava</i>	87
Transferencia de conocimiento por personalización/tecnología como los procesos más concluyentes en la aplicación del conocimiento <i>Sandra López Villarreal</i>	105
Hacia el concepto de función cuadrática mediante Geogebra: una situación didáctica sobre áreas de figuras planas <i>Juan Pablo González Arriagada / Elisabeth Ramos Rodríguez</i> <i>Patricia Vásquez Saldías</i>	121
Resignificación dialógica y pedagógica: una mirada de la inclusión educativa desde el Programa de Necesidades Educativas Especiales en Neiva - Colombia <i>Ferdy Carina Arguello Muñoz / Edwin Alberto Tamara Garay</i> <i>Yessica Darnelly Galue Cueto / Rafael Alberto Vilchez Pírela</i> <i>Marco Tulio Rodríguez Sandoval</i>	139
Las Indicaciones Geográficas como alternativa de desarrollo agrícola frente a los retos de la internacionalización del departamento de Córdoba - Colombia <i>Carolina Petro García / Katherine Zuluaga De La Rosa</i> <i>Manuel Antonio Pérez Vásquez / Mabel Escorcía Muñoz</i>	155

¿Enseñar inglés a través de lenguajes expresivos? Representaciones emergentes a partir de una reflexión investigativa <i>Nancy Biviana Cardona / Sol Valeria Fernández Yarce Shirly Jiménez Herrera / Bairon Jaramillo Valencia María Alejandra Cifuentes / Linda Tatiana Bustamante Rivera</i>	172
Necesidades formativas de autorregulación y autoeficacia en el aprendizaje virtual en Universidades de Neiva - Colombia <i>Francisco Rivelino Bernal Cerquera / Sonia Carolina Manrique Rivera Yivy Salazar Parra / Derly Tatiana Villareal Cerquera / Ramiro Díaz Juan Manuel Andrade Navia</i>	187
Desigualdad entre el concubinato con las uniones maritales y el matrimonio respecto a los derechos económicos en Colombia <i>Ángel Andrés Torres Hernández / Héctor Urzola Berrío Andrea Carolina Álvarez Moreno / Dary Luz Guerrero Barboza</i>	201
La gestión de resultados en la gerencia moderna <i>Jorge Enrique Chaparro Medina / Isabel Cristina Rincón Rodríguez Gladys Lizarazo Salcedo / Jhon Freddy Palacio Álvarez</i>	219
Hannah Arendt y la representación política <i>Francisco Bohórquez Muñoz / Alexander González García</i>	237
Carga física y sus efectos en la salud de trabajadores de una empresa en Cartagena - Colombia <i>Elías Bedoya Marrugo / Irma Osorio Giraldo / Derlys Garnica Román Junibeth Cárdenas Salcedo</i>	251
El E-marketing como una herramienta de competitividad y desarrollo para generar una oferta comercial sostenible en las Pymes monterianas - Córdoba - Colombia <i>Daniel Alberto Ochoa Hernández / María Alejandra rojas Benavides Manuel Antonio Pérez Vásquez / Mabel Escorcía Muñoz</i>	263
Incidencia de la cultura educativa bajo enfoque pedagógico tradicional en los ambientes virtuales de aprendizaje en una universidad colombiana <i>Roger Emiro López Ruiz / Boris Sose Señas Sierra Magyohoris Rosa Navas Amaya / Fabián José Mendoza Stave Rino Ramón Figueroa Vargas / Floralba Ortega Mercado</i>	279
Factores familiares que afectan el rendimiento académico de los estudiantes del grado décimo en química en la Institución Educativa Santiago Apóstol - Sucre - Colombia <i>Dony de Jesús Jiménez / Acosta Mario Alfonso Gándara Molino Marco Tulio Rodríguez Acosta</i>	299



Valoración de lectura de contexto en Instituciones Educativas para la resignificación de los Proyectos Ambientales Escolares – Sucre - Colombia <i>Oswaldo Cuadro Franco / Mario Gándara Molino</i> <i>Laura Paternina Hernández / Cornelio Antonio Medina Aguas</i> <i>Johnny Avendaño Estrada</i>	317
El proceso de reincorporación de las mujeres de las Fuerzas Armadas Revolucionarias de Colombia - Ejército del Pueblo: necesidades, retos y perspectivas <i>Victoria Sandino / Fredys A. Simanca H / Jaime Alberto Páez</i> <i>Jairo Cortés Méndez / Jairo Jamith Palacios Rozo / Alain Castro Alfaro</i>	335
Viabilidad de una legislación que sancione penalmente funcionarios públicos por corrupción en Colombia <i>Fabio Patiño Navas / Victoria Amalia Preciado Burgos</i> <i>Angélica María Muskus Carriazo</i>	355
Concepciones y creencias de profesores de la zona urbana en la orientación de la solución de problemas de estructura aditiva en el área de matemáticas de Educación Básica Primaria <i>Juan Alberto Barboza Rodríguez / Tulio Amaya De Armas</i>	369
Accidente de trabajo y enfermedad ocupacional en países suramericanos <i>Elías Alberto Bedoya Marrugo / Ana Arnedo Herrera</i>	389

P

Presentación

El libro "Gestión del Conocimiento. Perspectiva Multidisciplinaria", Volumen 14, de la Colección Unión Global, es resultado de investigaciones. Los capítulos del libro, son resultados de investigaciones desarrolladas por sus autores. El libro es una publicación internacional, seriada, continua, arbitrada de acceso abierto a todas las áreas del conocimiento, que cuenta con el esfuerzo de investigadores de varios países del mundo, orientada a contribuir con procesos de gestión del conocimiento científico, tecnológico y humanístico que consoliden la transformación del conocimiento en diferentes escenarios, tanto organizacionales como universitarios, para el desarrollo de habilidades cognitivas del quehacer diario. La gestión del conocimiento es un camino para consolidar una plataforma en las empresas públicas o privadas, entidades educativas, organizaciones no gubernamentales, ya sea generando políticas para todas las jerarquías o un modelo de gestión para la administración, donde es fundamental articular el conocimiento, los trabajadores, directivos, el espacio de trabajo, hacia la creación de ambientes propicios para el desarrollo integral de las instituciones.

La estrategia más general de la gestión del conocimiento, consiste en transformar los conocimientos personales y grupales en conocimiento organizacional. También se debe tener en cuenta los conocimientos altamente especializados de personas del entorno de la empresa para tratar de incorporarlos al conocimiento de la entidad, lo cual ha de incluirse en las estrategias. La gestión estratégica del conocimiento vincula la creación del conocimiento de una organización con su estrategia, prestando atención al impacto que pueda generar.

En este sentido, se presenta a la comunidad internacional el libro "Gestión del Conocimiento. Perspectiva Multidisciplinaria", Volumen 14, de la Colección Unión Global, es resultado de investigaciones. Los capítulos del libro, son resultados de investigaciones desarrollados por sus autores, con aportes teóricos y prácticos de autores, cuyos resultados de trabajos de investigación, son análisis de diversas teorías, propuestas,

enfoques y experiencias sobre el tema de gestión del conocimiento, lo cual permite el posicionamiento de las organizaciones en la utilización del conocimiento, su apropiación y transformación. Los conceptos o criterios emitidos en cada capítulo del libro, son responsabilidad exclusiva de sus autores.



Tecnologías y gestión del conocimiento para el desarrollo de competencias matemáticas en universidades ecuatorianas

Felipe Rumbaut León

Licenciado en Matemática y Licenciado en Física por la Universidad Pedagógica de la Habana, Cuba. Master en Nuevas Tecnologías para la Educación, por la Universidad Agraria de La Habana, Cuba. Docente Investigador del Departamento de Matemática y Estadística del Instituto de Ciencias Básicas de la Universidad Técnica de Manabí - Ecuador. frumbaut@gmail.com

José Gabriel Moreira Vélez

Ingeniero en Sistemas Informáticos por la Universidad Técnica de Manabí - Ecuador. Maestrando en Ingeniería Matemática y Computación por la Universidad Internacional de la Rioja - España. Docente del Departamento de Matemática y Estadística del Instituto de Ciencias Básicas de la Universidad Técnica de Manabí - Ecuador. gabrielmoreira1790@gmail.com

Eneida María Quindemil Torrijo

Doctora en Documentación e Información Científica por la Universidad de Granada - España. Doctora en Ciencias de la Información por la Universidad de La Habana - Cuba. Docente Titular Principal del Departamento de Ciencias de la Información y Documentación de la Facultad de Ciencias Humanísticas y Sociales de la Universidad Técnica de Manabí - Ecuador. equindemil@gmail.com

Resumen

Esta investigación forma parte del proyecto de investigación aplicada titulado: cursos virtuales de matemática y física superiores, aprobados en

la Universidad Técnica de Manabí en el año 2018. El objetivo del trabajo que se presenta está en proponer una estrategia pedagógica basada en las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones (TIC) para gestionar el conocimiento y las competencias matemáticas en universidades ecuatorianas. Se asumió un estudio de tipo descriptivo, que partió de un diseño metodológico documental cuanti - cualitativo, donde la aplicación del método de análisis documental de contenido permitió realizar valoraciones sobre la bibliografía referente al tema. Para diagnosticar las competencias matemáticas de los estudiantes ecuatorianos se tomó la valoración del Programa Internacional de Evaluación de Estudiantes (PISA) en el año 2018. La consulta a expertos facilitó conciliar las acciones propuestas en la estrategia. Los resultados denotan que en la revisión bibliográfica las competencias matemáticas son tratadas desde la oferta académica presencial, no así en línea y virtual; la evaluación PISA evidenció un puntaje promedio de 386 puntos, ubicando a los estudiantes ecuatorianos en el nivel 1, lo que denota escasas competencias matemáticas para enfrentar estudios superiores donde tengan que hacer uso de estos conocimientos. Como conclusiones se resalta la necesidad de implementar una estrategia pedagógica apoyada en las TIC, que pueda incentivar el aprendizaje y promover el conocimiento y las competencias matemáticas en la universidad, según criterios de expertos pertenecientes a universidades ecuatorianas; quiénes concuerdan en la visión más constructivista del aprendizaje utilizando otros entornos.

Palabras clave: competencias matemáticas, estrategia pedagógica, gestión del conocimiento, Tecnologías de la Información y las Comunicaciones, universidades ecuatorianas.

Technologies and knowledge management for the development of mathematical skills in ecuadorian universities

Abstract

This research is part of the applied research project entitled: Virtual courses in Mathematics and Physics, approved at the Technical University of Manabí in 2018. The objective of the work presented is to propose a pedagogical strategy based on the Technologies of the Information and

Communications (ICT) to manage knowledge and mathematical skills in Ecuadorian universities. A descriptive study was assumed, which was based on a quantitative qualitative documentary design, where the application of the method of content documentary analysis allowed evaluations of the literature on the subject. In order to diagnose the mathematical competences of Ecuadorian students, the evaluation of the International Student Evaluation Program (PISA) was taken in 2018. The consultation of experts facilitated reconciling the actions proposed in the strategy. The results show that in the bibliographic review the mathematical competences are treated from the face-to-face academic offer, not online and virtual; The PISA evaluation showed an average score of 386 points, placing Ecuadorian students at level 1, which denotes little mathematical skills to face higher studies where they have to make use of this knowledge. The conclusions highlight the need to implement a pedagogical strategy supported by ICT, which can encourage learning and promote mathematical knowledge and skills in the university, according to the criteria of experts belonging to Ecuadorian universities; who agree on the most constructivist vision of learning using other environments.

Keywords: mathematical competences, pedagogical strategy knowledge management, Information and Communications Technology, Ecuadorian universities

“Enseñar en la era de internet significa que debemos enseñar las habilidades de mañana desde hoy” (Fleming, 2017)

Introducción

La coexistencia de variados escenarios de enseñanza y aprendizaje en la actual sociedad de la información y del conocimiento, es el resultado de la incursión en las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones (TIC); cuyo rol, si bien no escapa de ningún espacio de la vida cotidiana, sí adquiere un matiz especial en el mundo educativo; cuestión que debe ser constantemente revisada para estar a tono con el desarrollo que van teniendo y que repercute en las formas de enseñar, aprender, infraestructuras, recursos y medios que son utilizados para tales propósitos. Referente al nuevo contexto cultural producto de las TIC, Aviram (2002), plantea que existen tres modos de asumir la nueva realidad: *el escenario tecnócrata* (adaptaciones con introducción de la

alfabetización digital en el curriculum para utilizar las TIC en el acceso a la información, recuperar documentos y materiales didácticos); *el escenario reformista*, (donde se aprende sobre y con las TIC, introduciéndose en las prácticas docentes nuevos métodos de enseñanza/aprendizaje constructivistas a partir de la realización de actividades interdisciplinarias y colaborativas, de modo que puedan mejorar la inteligencia y los resultados del aprendizaje) y el *escenario holístico* (los centros realizan una reestructuración en todas sus áreas; de modo que la incidencia de las TIC está dentro de la institución en todo su acontecer formativo y en donde ella se proyecta; es decir, su entorno social).

Para la gestión del conocimiento en las universidades es importante considerar este último escenario, pues el vínculo universidad sociedad se ve mucho más fortalecido que en otras enseñanzas precedentes, debido a que en esta acontecen las actividades de prácticas y experimentación de los aprendizajes (prácticas laborales), pasantías y la vinculación con la colectividad. Las TIC, por tanto, están presentes en el salón de clases para las actividades presenciales, ya sean autónomas o colaborativas, en la praxis cotidiana de clases, en el aprendizaje autónomo, en las prácticas pre-profesionales y en la función investigativa (vinculación o extensión universitaria). En relación al estudio de las competencias matemáticas, constituye un referente para la educación superior el Programa Internacional de Evaluación de Estudiantes (Programme for International Student Assessment, PISA), que aunque mide competencias en lectura, matemática y ciencias en jóvenes con edad promedio de 15 años que han finalizado la escolaridad obligatoria; éste se lleva a cabo por una evaluación internacional cooperativa de carácter cíclico, lo cual permite determinar indicadores que faciliten la evaluación de estas competencias, las que deben ser básicas para cuando estos jóvenes ingresan en las universidades (OCDE, 2019).

A propósito, el estudio realizado por Córdova y Oliveros (2014), toma en consideración aspectos evaluados en PISA en el diseño de una estrategia para implementar las principales competencias matemáticas en la enseñanza superior. Los autores determinan ocho competencias, organizadas en cuatro grupos con el propósito de guiar el proceso de formación desde una perspectiva constructivista de aprendizaje. Asimismo, Guzmán, Obonaga y Gutiérrez (2015), centran el desarrollo de las competencias matemáticas en ingenierías concibiendo un modelo en el que se identifican las expectativas de aprendizaje, en términos

de objetivos específicos, competencias y tareas, propuesta que ilustran mediante ejemplos, tomando como base lo establecido por PISA.

En relación a la utilización de las TIC, para desarrollar competencias matemáticas, se cita el estudio llevado a cabo por Ríos & Yañez (2016), quienes realizaron su investigación en el 6to grado de educación básica secundaria en una institución pública de Colombia, concibiendo que las habilidades para la solución de problemas de matemáticas son; investigación y manejo de información, pensamiento crítico, solución de problemas y toma de decisiones, creatividad e innovación y ciudadanía digital; las cuales corresponden a competencias de mucha importancia para los estudiantes, ya que representan lo que ellos requieren en la actual sociedad del conocimiento para un aprendizaje efectivo.

Con visión de estrategia para la apropiación del uso de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) en la educación superior está el trabajo de Isaza, Vargas & Preciado (2016), quienes concibieron una estrategia pedagógica para que docentes de la educación superior se apropiaran de las TIC. El estudio, aunque no es dirigido a estudiantes, resulta factible para lograr un acercamiento a la visión TIC y su aplicación matemática desde la perspectiva del docente universitario. Por su parte, Restrepo (2017), presenta una fundamentación teórica sobre diferentes concepciones en relación con las competencias matemáticas y un análisis sobre cómo conciben estas competencias un grupo de profesores de Educación Básica, Media y Superior en Bogotá. El autor llega a la conclusión de que hay muchas formas de entender el significado de este término por parte de estos profesores, lo que infiere una falta de fundamentación conceptual que permita una elaboración abarcadora del concepto competencia matemática. Se nota que, en esta macro-categoría, queda inmersa el concepto de competencia matemática como enfoque pedagógico, como modelo y como saber hacer en un contexto; sin embargo, hubiera sido interesante que ese saber hacer, enfoque y modelo pedagógico contemplara las TIC, como una visión más autónoma del aprendizaje.

Si bien la revisión anterior muestra consideraciones factibles para abordar la posibilidad de concebir una estrategia pedagógica basada en las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones (TIC) para gestionar el conocimiento de la matemática y desarrollar las competencias en esta área del saber, en la literatura consultada no hay un referente explícito sobre el particular que pueda considerarse un antecedente más cercano al tema.

Al respecto, el estudio que se muestra parte de la posibilidad de utilizar las TIC con una visión estratégica para la gestión del conocimiento y desarrollar la competencia matemática de los estudiantes en la universidad ecuatoriana, considerando la problemática de que existen insuficiencias en el aprendizaje de esta asignatura desde estudios precedentes, según datos del último informe PISA 2018 (Arévalo y Guevara, 2018); donde, muchas veces, los estudiantes no asimilan bien los contenidos; ya sea porque la enseñanza en los niveles de escuela y colegio no brindó bases fortalecidas para asumir contenidos que se imparten en la universidad o, porque el estudiante no ha sido suficientemente motivado para despertar su interés en la matemática. A partir de lo expuesto, se asume como problema de investigación: ¿Cómo contribuir a la gestión del conocimiento y competencia matemática en universidades ecuatorianas? El objetivo del trabajo que se presenta está en proponer una estrategia pedagógica basada en las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones (TIC) para gestionar el conocimiento y las competencias matemáticas en universidades ecuatorianas. El principal aporte del trabajo está en la posibilidad de motivar el aprendizaje de la matemática haciendo uso de las TIC, permitiendo un desarrollo de las competencias matemáticas, lo que redundaría en los resultados de las asignaturas de esta área del conocimiento en las universidades ecuatorianas.

Metodología

Se efectuó un estudio de tipo descriptivo, donde la aplicación del método de análisis documental de contenido permitió realizar valoraciones sobre la bibliografía consultada. Se realizó una búsqueda en el portal de Scimago Journal & Country Rank (2018), tomando en consideración varias estrategias de búsqueda, el criterio de que fueran solo de acceso abierto y las categorías de Educación y E-learning. Con estos criterios se realizó una selección intencional de aquellas revistas que trataran temas de TIC, gestión del conocimiento, formación virtual, competencia matemática, estrategia pedagógica y las que, de manera general, trataran la formación en Matemática desde las TIC. Los datos finales permitieron estudiar 57 artículos de 52 revistas, correspondientes al período 2013- 2018. Además de estas estrategias, se realizó una búsqueda en Google Académico sobre el tema, tomando como período de tiempo (2014-2019); cuyo resultado final de análisis se realizó sobre 17 artículos. Con los 74 artículos resultantes se logró tener un acercamiento al

tema objeto de estudio, seleccionando los criterios más convenientes para la investigación.

En relación a la situación sobre las competencias matemáticas de los estudiantes ecuatorianos, se tomó como dato la evaluación realizada por PISA del 2018. En cuanto a la elaboración de la estrategia, a partir del análisis documental de contenido que se realizó, se consideraron supuestos de diferentes autores que han incursionado en su ámbito de actuación con propuestas de estrategias pedagógicas, así como el criterio de otros autores, con experticias en TIC aplicada a la formación universitaria en matemática. La consulta a nueve expertos de universidades ecuatorianas (muestra intencional de universidades de la Provincia de Manabí), permitió incluir en la fase de implementación, los talleres de orientación metodológica a docentes; los que pueden ser realizados en entornos virtuales, haciendo uso de la plataforma Moodle. La estrategia final consta de tres etapas: etapa de planificación y diseño, etapa de implementación y etapa de evaluación. Como limitación de la investigación se puede señalar que para la validación de la estrategia solo se tomó en consideración la opinión de docentes de universidades manabitas; lo que nos mostró una primera aproximación para trabajar desde las asignaturas y facilitar las competencias matemáticas. Sin embargo, para establecer la estrategia a nivel nacional, es preciso consultar a otras universidades del Ecuador y así generalizar los resultados.

Gestión del conocimiento y Tecnologías de la Información y las Comunicaciones en universidades: a propósito de las competencias matemáticas

La universidad constituye la institución por excelencia donde se gestiona conocimiento, está comprometida con su transmisión y producción a través de la docencia, vinculación e investigación. Juega un rol fundamental dando respuestas a las demandas sociales desde las prácticas pre-profesionales, pasantías y vinculación con la colectividad. Asimismo, la oferta académica que brinda parte de las necesidades que demanda la sociedad, por lo que existe un fuerte vínculo con los empleadores; son ellos los que deciden qué competencias se necesitan para realizar el ejercicio profesional. Las TIC, han permitido que la universidad sea visible superando las barreras geográficas y temporales; pues se puede acceder a las ofertas académicas ya sean de grado, post grado, o de capacitación continua utilizando plataformas virtuales. La tendencia actual infiere que

el conocimiento es un bien común y debe ser compartido. Bajo la terminología de conocimiento abierto, se ubican el acceso abierto, la educación abierta, los contenidos educativos abiertos, la ciencia abierta, los datos abiertos, el software abierto, la innovación abierta, el gobierno abierto. En este sentido, una de las iniciativas con mayor acogida es la de los Cursos Online Masivos Abiertos (COMA, del inglés Massive Open Online Courses – MOOC), (Unigarro y Rondón, 2005; Didriksson, 2014).

En consecuencia, hay interés en repensar los modelos de aprendizaje. No se trata de reproducir contenidos; es importante la autonomía y el compartir conocimientos; en una sociedad demarcada por el distintivo “sociedad del conocimiento”, tiene que ampliarse el horizonte hacia otras perspectivas y modelos de enseñanza, siendo una opción la formación universitaria desde la virtualidad. En la literatura consultada, los Entornos Virtuales de Aprendizaje (EVA), han facilitado un aprendizaje sin las barreras espacio (geografía) tiempo (horario), lo que propicia un acercamiento entre estudiantes y docentes de diferentes regiones y países, asegurando una perpetua comunicación e independencia para mantener una capacitación continua, más allá del aula de clases. De esta forma, se puede enriquecer la enseñanza presencial con actividades y créditos en línea que, didácticamente, incentiven más a los estudiantes; o se puede asumir una enseñanza semipresencial a partir de la implementación de la modalidad de estudios a distancia o en línea (virtual).

Meneses (2007), en su tesis doctoral, de acuerdo con diferentes autores, señala que existen diferentes grados de virtualidad en el ámbito de la universidad, que se extiende desde los modelos síncronos (universidad presencial con elementos virtuales); modelos parcialmente síncronos (universidad virtual, adosada a la tradicional) y modelos asíncronos (campus e-learning virtual). En este contexto la universidad ha tenido que replantearse sus funciones de: docencia, investigación, socialización e internacionalización y compromiso social. En un estudio realizado por la UNESCO (2013) se expresa que *la experiencia de incorporación de tecnologías en los sistemas educativos de América Latina y el Caribe en los últimos veinte años ha mostrado poco efecto en la calidad de la educación*. Se considera que no se ha tenido en cuenta los objetivos y estrategias pedagógicas para gestionar la calidad y que no es suficiente que se introduzcan dispositivos de alta tecnología si no está claro el rol que juega. Al respecto, se exponen dos puntos de atención: nuevas prácticas educativas y evaluación de los aprendizajes. Chang (2016)

realiza un estudio sobre la situación de la virtualización en América Latina en los últimos diez años, y expone:

“La virtualización de la educación se presenta como un fenómeno en el que se actualizan métodos educativos cuyas posibilidades se ven ampliadas con el uso de las TIC, pero también es una mega tendencia económica y cultural que rebasa el ámbito de la educación escolar” (...) Para dibujar un mapa sobre las tendencias en la virtualización de la educación, se requiere trabajar en el reconocimiento de los paradigmas teóricos multi e interdisciplinarios sobre los que se construye el campo de conocimiento.

La autora comparte el criterio que es preciso enseñar lo que está por venir en materia de virtualización; razona sobre la necesaria transformación de los educandos y el echo ineludible de bosquejar nuevos indicadores que permitan medir el aprendizaje en competencias ciber-culturales (gestión de información, gestión del conocimiento, comunicar y participar en la inteligencia colectiva). En este sentido, Martínez (2017) declara que una herramienta digital o aplicación tecnológica que sea utilizada adecuadamente para fines educativos es mucho más factible que el método tradicional de enseñanza, pues resulta propicia para incentivar a los estudiantes en el aprendizaje de diversos contenidos y lograr resultados muy superiores que, si se utiliza el método habitual sin ninguna estimulación que cree independencia y, a la vez, relaciones colaborativas entre estudiantes y entre éstos y los docentes.

García (2017) esgrime que “*cuando los diseños pedagógicos son acertados, la calidad de los aprendizajes digitales está probada*”. El autor señala un grupo considerable de causas del por qué se prefiere esta modalidad. Entre ellas están: *la apertura* (desde la misma institución se pueden realizar las ofertas, dando respuesta a la mayoría de las necesidades actuales de formación; *flexibilidad*, pues no es necesario un espacio determinado ni un tiempo exacto como demanda la modalidad presencial; *eficacia*, porque el estudiante es el centro del proceso, puede aplicarse rápidamente lo aprendido a partir de la integración de medios y recursos en el aprendizaje, propiciando la autoevaluación de los aprendizajes; *inclusión*, al brindar posibilidades de acceso a sectores más vulnerables; *economía*, porque se ahorra en gastos de desplazamiento; *formación permanente*, al dar respuesta a la demanda de formación existente en la sociedad actual; *motivación*, porque permite libertad al navegar y la

interactividad de las páginas Web manteniendo la atención y propiciando la creación de alternativas; *privacidad*, porque las personas pueden tener la posibilidad de estudiar en solitario e ir a su ritmo, sin necesidad de interactuar en un grupo si no lo desea; *individualización*, porque se favorece el trabajo individual de los alumnos ya que cada uno puede buscar y consultar lo que precise en función de sus experiencias, conocimientos previos e intereses; entre otros aspectos a señalar.

Al realizar un curso virtual, de conjunto con lo expuesto; es importante reflexionar las tecnologías adaptativas que pueden capturar datos individuales y grupales sobre los estudiantes, lo que permitirá al docente adoptar estrategias más personalizadas de acuerdo con las características individuales y grupales de los alumnos, además de gestionar los contenidos e implementar determinadas teorías o modelos para la mejora de los resultados académicos. De este modo es mucho más factible autoevaluar y evaluar las competencias que se van adquiriendo, cuestiones que permiten una atención más personalizada de acuerdo con el ritmo de aprendizaje. Tanto en el modelo de aprendizaje presencial, como en los modelos mediados por TIC, se enfatiza en la adquisición de competencias por parte de los estudiantes que dé respuesta a las demandas productivas actuales; de ahí que el énfasis no esté en el modo de enseñar, sino en cómo aprender considerando los diferentes perfiles profesionales y áreas del conocimiento, implicando una transformación cultural en la formación de estudiantes activos, autónomos, reflexivos, colaborativos, cooperativos, con posibilidades de trabajo en equipo y en formar redes de conocimientos.

En cuanto a la utilización de las TIC, en el aprendizaje de las matemáticas, la OCDE (2009), en las evaluaciones PISA, contempla la medición de las competencias matemáticas considerando seis niveles de competencias:

- Nivel 6 (más de 668 puntos). Los estudiantes que alcanzan este nivel son capaces de conceptualizar, generalizar y utilizar información basada en sus investigaciones y en su elaboración de modelos para resolver problemas complejos. Pueden relacionar diferentes fuentes de información. Demuestran pensamiento y razonamiento matemático avanzado. Pueden aplicar sus conocimientos y destrezas en matemáticas para enfrentar situaciones novedosas. Pueden formular y comunicar con precisión sus acciones y reflexiones.
- Nivel 5 (de 607 a 668 puntos). En este nivel los estudiantes pueden desarrollar y trabajar con modelos para situaciones complejas. Pueden

seleccionar, comparar y evaluar estrategias adecuadas de solución de problemas complejos relacionados con estos modelos. Pueden trabajar de manera estratégica al usar ampliamente habilidades de razonamiento bien desarrolladas, representaciones de asociación y caracterizaciones simbólicas y formales.

- Nivel 4 (de 545 a 606 puntos). Los estudiantes son capaces de trabajar efectivamente con modelos explícitos para situaciones complejas concretas. Pueden seleccionar e integrar diferentes representaciones, incluyendo símbolos y asociándolos directamente a situaciones del mundo real. Pueden usar habilidades bien desarrolladas y razonar flexiblemente con cierta comprensión en estos contextos. Pueden construir y comunicar explicaciones y argumentos.
- Nivel 3 (de 483 a 544 puntos). Quienes se sitúan en este nivel son capaces de ejecutar procedimientos descritos claramente, incluyendo aquellos que requieren decisiones secuenciales. Pueden seleccionar y aplicar estrategias simples de solución de problemas. Pueden interpretar y usar representaciones basadas en diferentes fuentes de información, así como razonar directamente a partir de ellas. Pueden generar comunicaciones breves para reportar sus interpretaciones.
- Nivel 2 (de 421 a 482 puntos). En el segundo nivel los alumnos pueden interpretar y reconocer situaciones en contextos que requieren únicamente de inferencias directas. Pueden extraer información relevante de una sola fuente y hacer uso de un solo tipo de representación. Pueden emplear algoritmos, fórmulas, convenciones o procedimientos básicos. Son capaces de hacer interpretaciones literales de los resultados.
- Nivel 1 (de 358 a 420 puntos). Los estudiantes son capaces de contestar preguntas que impliquen contextos familiares donde toda la información relevante esté presente y las preguntas estén claramente definidas. Son capaces de identificar información y desarrollar procedimientos rutinarios conforme a instrucciones directas en situaciones explícitas. Pueden llevar a cabo acciones que sean obvias y seguirlas inmediatamente a partir de un estímulo.
- Por debajo del nivel 1 (menos de 358 puntos). Se trata de estudiantes que no son capaces de realizar las tareas de matemáticas más elementales que pide PISA.

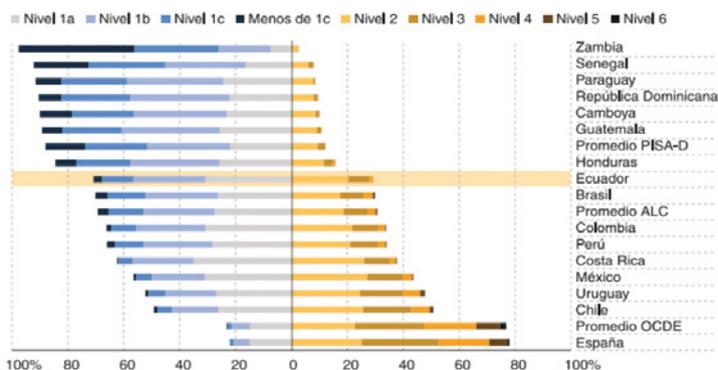
La OCDE (2017) en el marco de evaluación y de análisis de PISA para el desarrollo, en relación a las competencias matemáticas plantea que su comprensión es fundamental en la preparación de los jóvenes para la vida en la sociedad moderna, pues muchos problemas del acontecer

diario requieren un razonamiento y herramientas matemáticas para su entendimiento y resolución de problemas significativos.

Competencias matemáticas en estudiantes ecuatorianos: hacia una estrategia pedagógica con Tecnologías de la Información y las Comunicaciones en universidades

Según Arévalo y Guevara (2018), en los resultados de PISA para el desarrollo, en relación con el desempeño de los estudiantes ecuatorianos en el dominio matemático, el 70 % no alcanzaron el nivel básico de habilidades. El puntaje total fue de 386 puntos lo que los ubica en un nivel 1; lo que define que los estudiantes pueden llevar a cabo procedimientos rutinarios como una operación aritmética en situaciones en las que se les facilitan todas las instrucciones. Además, son capaces de interpretar y reconocer cómo se puede representar matemáticamente una situación sencilla (por ejemplo, comparar la distancia total de dos rutas alternativas o convertir precios a otra divisa). Los datos del gráfico 1 ilustran que Ecuador ocupa el octavo puesto entre los países de la región en el desempeño de las competencias matemáticas. Sin embargo, lo importante radica en el nivel alcanzado que es muy básico; lo que infiere la necesidad de búsquedas de alternativas para cuando los estudiantes accedan a estudios superiores puedan alcanzar los conocimientos y habilidades que le permitan incorporarse como profesionales e interactuar en la resolución de problemas que tributen en beneficio social.

Gráfico 1. Nivel de competencias en matemáticas



Fuente: Arévalo y Guevara (2018), considerando los datos de PISA 2015 y PISA-D 2017

Estrategia pedagógica con Tecnologías de la Información y las Comunicaciones para las competencias matemáticas en universidades ecuatorianas

Etapa 1. Planificación y diseño

1. Caracterización de las competencias matemáticas mediadas por TIC en la universidad

- Conceptualización: incluye la formulación explícita de los rasgos esenciales que la caracterizan, así como la vinculación con el resto de los componentes de la organización del aprendizaje.
- Objetivos: definidos en función del nivel y la carrera y su formulación en función de las actividades que incentiven a la resolución de problemas vinculados a la profesión).
- Articulación con el currículo: considerar el perfil de egreso, la malla curricular y la relación con otras asignaturas del plan de estudio.
- Estructura organizativa: desarrollo de las habilidades por fase, considerando la disponibilidad de infraestructura y equipamiento, las relaciones con otros docentes y el modelo educativo en línea y a distancia.

2. Indagación empírica de los criterios valorativos de los implicados

Realización de encuestas a estudiantes y de entrevistas a docentes para conocer su valoración, cómo tributan estas competencias al desarrollo de habilidades de la profesión, preparación de docentes y de estudiantes, organización del trabajo desde lo institucional.

3. Identificación de fortalezas, limitantes y líneas de acción a ejecutar

Las fortalezas, lo positivo, lo que potencia el aprendizaje; limitaciones, en referencia a elementos que obstaculizan el proceso y las líneas de acción dirigidas a fortificar las fortalezas y minimizar las debilidades o limitaciones.

Etapa 2. Implementación

- Diseño de las acciones formativas, considerando las diferentes aplicaciones didácticas, recursos didácticos en línea y e-Learning (Moodle).
- Talleres de orientación metodológica a los docentes implicados en la acción formativa en entorno virtual
- Talleres a los estudiantes, considerando asignatura y nivel de la malla curricular.

- Sesión conjunta (virtual, de estudiantes y docentes) donde se debatan los aspectos positivos y lo que habría que mejorar.

Etapa 3. Evaluación

- Diagnóstica, siguiendo los criterios evaluativos PISA
- Formativa (considerando la autoevaluación por encuestas de tipo Likert a los estudiantes y las valoraciones de los docentes a partir del desempeño obtenido)
- Sumaria o final

La consulta a nueve expertos (docentes) de universidades de la Provincia de Manabí, permitió incluir en la fase de implementación, los talleres de orientación metodológica a docentes; los que pueden ser realizados en entornos virtuales, haciendo uso de la plataforma Moodle. Los autores del trabajo consideran que esta es una primera aproximación para el establecimiento de la estrategia en universidades ecuatorianas y que para líneas futuras de investigación se debe tener en cuenta la realización de estudios experimentales para validar la factibilidad de la misma. Asimismo, la estrategia permite ser actualizada, modificada y ampliada, de acuerdo con las experiencias que se vayan obteniendo.

A modo de conclusiones

La visión actual de la universidad como agente dinamizador del desarrollo social está en el compromiso de transformar el conocimiento como un bien económico, como un activo que se forma en el proceso docente educativo sobre bases de emprendimiento, innovación y uso de tecnologías que permitan interaccionar con diferentes realidades y compartir experiencias. La matemática como área del conocimiento exige determinadas habilidades, razonamiento y puesta en práctica de la lógica del pensamiento, lo que puede ser potenciado con el uso de las TIC a partir de la comunicación síncrona y asíncrona que facilita el contacto entre los diferentes miembros de la comunidad universitaria promoviendo el trabajo colaborativo, impulsando el aprendizaje autónomo y activo y facilitando un rápido acceso a la información. En este sentido, la estrategia pedagógica expuesta puede contribuir a alcanzar las competencias matemáticas deseadas.

Referencias bibliográficas

- Arévalo, J. y Guevara, M.J. (2018). Educación en Ecuador. Resultados de PISA para el desarrollo. Recuperado de <https://goo.gl/KR1bd4>
- Aviram, A. (2002). "ICT in education: should it necessarily be a case of the recurrent reinvention of the Wheel?". In: Hargraeaves, A. & Sancho, J. (eds.) *The Geographics of Educational Change*. London: Kluwer (forthcoming).
- Córdova, N. y Oliveros, E. (2014). La matemática superior y las competencias: "estrategia de implementación de competencias matemáticas". Recuperado de <http://publicaciones.usm.edu.ec/index.php/GS/article/viewFile/45/74>
- Chang, M. E. (2016). La virtualización de la educación superior en América Latina: entre tendencias y paradigmas. *RED-Revista de Educación a Distancia*, 48 (1), 1-32. <https://www.um.es/ead/red/48/chan.pdf>
- Didriksson, A. (2014). La universidad en la sociedad del conocimiento: hacia un modelo de producción y transferencia de conocimientos y aprendizajes. *Avaliação, Campinas; Sorocaba, SP*, 19 (3), 549-559. Recuperado de <http://www.scielo.br/pdf/aval/v19n3/02.pdf>
- Fleming, J. (2017). Site announcements. Inspire London College – Moodle. Recuperado de <https://moodle.inspirelondoncollege.com/mod/forum/discuss.php?d=12>
- García, L. (2017). Educación a distancia y virtual: calidad, disrupción, aprendizajes adaptativo y móvil. *RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 20 (2), 9-25.
- Guzmán, A.A., Obonaga, E. y Gutiérrez, S.I. (mayo, 2015). Competencias matemáticas, diseño y selección de tareas para el aprendizaje de las matemáticas en ingeniería. En Gutiérrez (Presidencia), XIV Conferencia Interamericana de Educación Matemática, Chiapas, México.
- Isaza, L. G., Vargas, J. A. & Preciado, C. M. (2016). Estrategia pedagógica para la apropiación del uso de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) para docentes de educación superior. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, 49, 92-109. Recuperado de <http://revistavirtual.ucn.edu.co/index.php/RevistaUCN/article/view/799/1319>
- Martínez, G. (2017). Tecnologías y nuevas tendencias en educación: aprender jugando. El caso de Kahoot. *Opción*, 33 (83), 252-277. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=31053772009>

- Meneses, G (2007): NTIC, interacción y aprendizaje en la Universidad. (Tesis Doctoral). Universidad Rovira i Virgili, Tarragona, España.
- OCDE. (2009). El programa PISA dela OCDE. Qué es y para qué sirve. OCDE. Recuperado de <https://www.oecd.org/pisa/39730818.pdf>
- OCDE. (2017). Marco de Evaluación y de Análisis de PISA para el Desarrollo: lectura, matemáticas y ciencias, Versión preliminar, OECD Publishing, Paris. Recuperado de http://www.oecd.org/pisa/aboutpisa/ebook%20-%20pisa-d%20framework_preliminary%20version_spanish.pdf
- OCDE (2019). Programme for International Student Assessment. Recuperado de <https://www.oecd.org/pisa/>
- Ríos, F.A. & Yañez, J. A. (2016). Las competencias tic y su relación con las habilidades para la solución de problemas de matemáticas. EDUTEC, Revista Electrónica de Tecnología Educativa, 57.
- Restrepo, J. (2017). Concepciones sobre competencias matemáticas en profesores de educación básica, media y superior. Boletín virtual, 6(2), 2-15. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/6132050.pdf>
- Scimago Journal & Country Rank. (2018). Journal rankings. Recuperado de <https://www.scimagojr.com/journalrank.php>
- UNESCO (2013). Enfoques estratégicos sobre las TICs en Educación en América Latina y El Caribe. Resumen Ejecutivo. Recuperado de: http://www.unesco.org/new/es/media-services/single-view/tvrelease/news/strategic_approaches_on_the_use_of_tics_in_education_in_lati/
- Unigarro, M.A. y Rondón, M. (2005). Tareas del docente en la enseñanza flexible. Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento, 2 (1), 74-84.

R

Retos y perspectivas de la universidad del futuro en la labor docente

Víctor Hugo Meriño Córdoba

Doctor en Educación - Universidad Dr. Rafael Beloso Chacín – Venezuela.
Magister en Educación - Universidad Nacional Experimental Rafael María Baralt – Venezuela. Licenciado en Matemáticas - Universidad del Zulia – Venezuela. Investigador Senior categorizado por Colciencias – Colombia. Docente investigador del grupo: GORAS de la Universidad Católica Luis Amigó - Medellín – Colombia. ORCID ID. 0000-0001-8911-720.
Correo: victor.merinoco@amigo.edu.co

Athamaica Sofía Urdaneta Salazar

Ingeniera Mecánica de La Universidad del Zulia. Magister en Docencia para Educación Superior de la Universidad Nacional Experimental Rafael María Baralt (UNERMB). Máster en Ciencia y Tecnología de los Materiales de la Universidad de la Habana. Participante del Doctorado en Educación de la UNERMB. Docente Investigadora de la UNERMB.
Correo electrónico: athamaicas@yahoo.com.

Carmen Alida Rodríguez Pérez

Ingeniera Industrial del Instituto Universitario Politécnico Santiago Mariño. Magister en Gerencia de Recursos Humanos de la Universidad Nacional Experimental Rafael María Baralt (UNERMB). Participante del Doctorado en Educación de la UNERMB. Docente investigador de la UNERMB. Correo electrónico: prof_crodriguez@hotmail.com.

Jesús Ángel Timaure Eburíola

Licenciado en Administración Mención Gerencia Industrial de la Universidad Nacional Experimental Rafael María Baralt (UNERMB). Magister en Gerencia Financiera de la UNERMB. Doctor en Ciencias Gerenciales

de la Universidad Experimental de las Fuerzas Armadas (UNEFA). Docente Investigador de la UNERMB.
Correo: electrónico: prof.timaure@gmail.com

Mario León Restrepo Múnera

Magíster en Gestión del Talento Humano de la Universidad de Manizales. Docente investigador del grupo: GORAS de la Universidad Católica Luis Amigó, Medellín – Colombia. Correo: dir.administracion@amigo.edu.co

Elías Alexander Vallejo Montoya

Administrador de empresas de la Universidad Católica Luis Amigó. Especialista en Gerencia de Servicios Sociales de la Universidad Católica Luis Amigó. Magister en Dirección de Marketing de la Universidad Viña Del Mar De Chile. Docente Investigador perteneciente al Grupo de Investigación Ecosol de la Universidad Católica Luis Amigó.
Correo: elias.vallejomo@amigo.edu.co

Resumen

La presente investigación tiene por objetivo determinar los retos y perspectivas de la universidad del futuro en la labor docente en los últimos años. Como base teórica, se asume los estudios de Rodríguez (2013), Sexton, Christensen & Sims (2016), Meriño, Hernández & Meriño (2017), Shirky (2008), Pedreño (2013), Caro (2015), Martínez, Chirinos & Meriño (2017), entre otros. Este artículo científico es producto de la aplicación de la técnica Revisión Sistemática de Literatura (RSL), que según la categorización teórica de Barrera (2007), pertenece a la descripción de técnicas de análisis de contenido, o forma por la que se puede efectuar el estudio cualitativo documentado y reflexivo en la medida de precisar las condiciones de un evento cualquiera, determinar acerca de qué trata, en qué términos de manifiesta, de qué manera ocurre y con que alcance. Se puede señalar que entre los resultados de los análisis de los retos y perspectivas de la universidad del futuro en la labor docente son: 1. Abierta a atender las demandas laborales del mercado, 2. Un enfoque más práctico de la educación, 3. Brindar formación a medida e inmediata, 4. Atender a un nuevo perfil de estudiantes, 5. Utilizar recursos de educación móviles, 6. Desarrollar competencias digitales alineadas a las necesidades laborales, 7. Incorporar aplicaciones móviles al aprendizaje, 8. Desarrolla educación adaptativa y 9. Ofrecer educación cooperativa y especializada.

Palabras clave: universidad del futuro, retos, educación superior, labor docente

Challenges and perspectives of the University of the Future in teaching

Abstract

The purpose of this research is to determine the challenges and perspectives of the university of the future in teaching in recent years. As a theoretical basis, the studies of Rodríguez (2013), Sexton, Christensen & Sims (2016), Meriño, Hernández & Meriño (2017), Shirky (2008), Pedreño (2013), Caro (2015), Martínez, Chirinos are assumed & Meriño (2017), among others. This scientific article is a product of the application of the Systematic Review of Literature (RSL) technique, which according to the theoretical categorization of Barrera (2007), belongs to the description of content analysis techniques, or the way in which the Qualitative documented and reflective study to the extent of specifying the conditions of any event, determine what it is about, in what terms it manifests, how it occurs and how it reaches. It can be noted that among the results of the analysis of the challenges and perspectives of the university of the future in teaching work are: 1. Open to meet the labor demands of the market, 2. A more practical approach to education, 3. Provide tailor-made and immediate training, 4. Attend a new student profile, 5. Use mobile education resources, 6. Develop digital skills aligned to work needs, 7. Incorporate mobile applications into learning, 8. Develop adaptive education and 9 Offer cooperative and specialized education.

Keywords: university of the future, challenges, higher education, teaching work

Introducción

Para Rodríguez (2013), las universidades han cambiado muy poco en los últimos cien años. La idea sigue siendo la misma: clases presenciales dirigidas por un profesor que repite, semestre a semestre, los contenidos de la materia; exámenes escritos para disciplinar a los es-

tudiantes periódicamente; programas y profesores separados por las fronteras disciplinarias de hace un siglo; libros de texto estáticos que se desactualizan no bien son publicados. Hay excepciones, muchas universidades han experimentado con el aprendizaje activo y alentado a sus alumnos a graduarse en varias disciplinas. Pero, en lo esencial, la experiencia de un estudiante hoy se parece mucho a la de sus abuelos, como escribió el ex rector de Harvard Larry Summers. El problema es que el resto del mundo ha cambiado. La señal de alarma la está dando la explosión de cursos virtuales gratuitos. Por ejemplo, más de 70.000 estudiantes se inscriben semanalmente a los más de 200 cursos en línea organizados por Coursera, la compañía de educación virtual de la que son socias 33 universidades de diferentes países. Para no quedarse atrás, Harvard y MIT (Massachusetts Institute of Technology) crearon edX, un portal en el que docentes de 12 universidades ofrecen cursos gratuitos sobre temas tan diversos como circuitos eléctricos y teoría social. Precisamente un foro de Harvard y MIT acaba de hacer un balance de esta tendencia, que dejó claros los cambios pendientes en la educación universitaria para ser relevante en el siglo XXI.

Es por esto, que Rodríguez (2013), sostiene, que el primer ajuste es que las universidades dejen de enfocarse en transmitir información y se concentren en enseñar qué hacer con la información disponible. En un mundo en el que Google pone al alcance de los dedos, al instante, una cantidad infinita de conocimiento, la habilidad que hace falta es saber procesar esa marea de datos. Además, las tecnologías de la información están transformando los medios y los materiales de enseñanza. Si hay en internet un curso de Introducción al cálculo dictado por un profesor excepcional y apoyado por recursos pedagógicos profesionales, ¿para qué dedicar horas preciosas de clase a que otro profesor, quizás no tan bueno como el virtual, dicte los mismos contenidos? En lugar de eso, el tiempo en las aulas debe ser dedicado a resolver problemas y aplicar el conocimiento. También es claro que “estamos pasando a un mundo que valora más las competencias y menos cómo fueron adquiridas”, como escribió el periodista Tom Friedman sobre el foro Harvard-MIT. Con la proliferación de universidades y graduados, tener un diploma es una señal cada vez menos importante de competencia laboral. Lo que importa no es cuánto tiempo el estudiante estuvo sentado frente a un pupitre universitario, sino qué habilidades concretas puede demostrar como profesional.

Una última mudanza que pone en aprietos el modelo tradicional es que la creación de conocimiento y el desempeño laboral son cada vez más colectivos. Como escribió Summers, esto significa que las universidades tienen que girar hacia formatos de aprendizaje activo, en aulas pequeñas donde los alumnos trabajen alrededor de mesas en la solución colectiva de problemas. Nada de esto significa que la universidad de ladrillo y cemento vaya a desaparecer. De hecho, varios estudios muestran que los mejores resultados se obtienen cuando se mezclan sesiones virtuales (para aprender los contenidos básicos) y clases presenciales para discutir y profundizar (Rodríguez 2013). Estudiosos de la enseñanza, profesores y empresarios de todo el mundo llevan años analizando las transformaciones que deberán afrontar las universidades para hacer frente a los retos del futuro. Estos cambios darán lugar a una nueva forma de universidad que poco tiene que ver con la que hoy conocemos y que incluye, entre otros aspectos, la asimilación de las principales tendencias de la educación. Se producirá un cambio en el perfil de los alumnos que acuden a estas instituciones. Los universitarios ya no sólo serán jóvenes de entre 18 y 23 años, sino que convivirán diferentes generaciones de estudiantes gracias al auge de la formación a distancia. El crecimiento de la enseñanza digital también hará de las universidades unos espacios aún más globales, con alumnos de diferentes nacionalidades y culturas.

Desarrollo

Una mirada a la universidad del futuro

La Universidad de Nueva York (NYU) encomendó la misión de predecir cómo serán las universidades del futuro a un grupo de profesores y emprendedores, dentro del marco de debates sobre el futuro de la educación superior. El presidente de la NYU, John Sexton, el profesor de la Harvard Business School, Clayton Christensen, y Zach Sims, cofundador de Codecademy, debatieron cómo las nuevas tecnologías educativas y el aprendizaje virtual impactan sobre el modelo tradicional de educación. Durante la discusión surgieron ideas muy variadas, pero todos coincidieron en algo: "Estamos viviendo un momento de reestructuración radical de la enseñanza superior. El statu quo ya no es una opción (Sexton, Christensen & Sims 2016). Es por esto, que Pedreño (2013), sostiene que las universidades deben salir de su zona afirma

que parecería claro de confort y afrontar cambios. Sin embargo, hacer prospectiva o cábalas sobre el futuro de la universidad es bastante difícil y casi temerario. Por tanto, es necesario establecer algunas explicaciones previas:

- a. **Ni lo necesario, ni lo probable, ni lo políticamente correcto.** No sería sólo un mero ejercicio de prospectiva. En la práctica es tanto como razonar entre lo que es necesario o aconsejable (subjetivamente) y lo que quizás es probable, viable, políticamente correcto. Es muy arriesgado aproximarse al tema.
- b. **Nada de extrapolar tendencias actuales.** Una mera extrapolación de tendencias sería lo menos significativo, un ejercicio bastante inútil. Incluso sin entrar si estamos en un periodo de cambios disruptivos y es necesaria una estrategia inteligente para afrontarlos.
- c. **Una pregunta relevante.** La pregunta ciertamente inquietante que debemos hacernos sería: ¿Cómo afectarán la sociedad digital, la innovación disruptiva y las tecnologías a la universidad?
- d. **Un ejercicio ¿utópico?** Si un hijo nuestro nos preguntara: ¿Cómo va ser la universidad del futuro?, quizás nuestra respuesta sería utópica, compasiva con algún tinte de ciencia - ficción.
- d. **Una universidad del siglo XXI,** cercana a la sociedad de nuestro tiempo. Socialmente comprometida que responde y lidera las respuestas a los retos de futuro de nuestra sociedad global, digital y del conocimiento.

Atributos de la universidad del futuro

Según Sexton, Christensen & Sims (2016), la universidad se someterá a diversas transformaciones, que la afectarán no sólo en lo físico, sino también en la forma de enseñanza. Esto no quiere decir que la universidad tal como la conocemos vaya a desaparecer, pero sí que va a cambiar notablemente. Vamos a soñar. Imaginemos que las universidades salen de su zona de confort. Se presentan doce atributos deseables y utópicos de la universidad del futuro:

1. Descubriendo nuevos talentos

Actualmente mucho talento se pierde porque no sabemos identificarlo o aprovecharlos. "Si supiésemos cómo utilizar la tecnología de forma apropiada, podríamos usarla para descubrir nuevos talentos" (Sexton, Christensen & Sims 2016). La tecnología puede ayudar a ofrecer directrices de

gestión académica capaces de identificar y apoyar a los buenos estudiantes de cualquier parte del mundo, especialmente a los que tienen menos recursos para acceder a una buena universidad. Las nuevas tecnologías también ayudarán a garantizar una mayor equidad en el acceso al conocimiento a través de la formación en línea y de la democratización y el intercambio de la información (Chirinos & Ramos, 2014).

2. Hacia la democratización de la educación

Muchas de las universidades que tenemos hoy en día son caras y tienen una capacidad limitada. En este sentido, podemos hacer una comparación con el ciclo de vida de un producto: "inicialmente los productos y servicios son caros y complicados; solo los ricos tienen acceso a ellos", dicen Sexton, Christensen & Sims (2016), citando el caso de los primeros computadores y televisores lanzados en Estados Unidos durante los años 50 y 60. "Posteriormente, poco a poco, cada vez más personas comienzan a tener acceso a estos nuevos productos. Esta misma lógica se puede aplicar a la educación". En algunos años, la educación a distancia será una opción más para muchas personas; éste es el camino hacia la democratización de la educación. Según Sexton, Christensen & Sims (2016), "las primeras personas que se aventuraron a la enseñanza en línea fueron aquellos que no podían asistir a instituciones de prestigio como la NYU. Para ellos, la opción de la educación a distancia era mejor que nada".

3. más práctica que teoría

Diversos estudios ponen de manifiesto que dos tercios de los estudiantes que actualmente completan cualquier grado no están preparados para acceder al mercado laboral y requieren de formación adicional. Las universidades deberían centrarse más en preparar a los estudiantes para la vida real. Es decir, en ofrecer pruebas y simulaciones de lo que los estudiantes van a encontrarse una vez que salgan fuera de la institución educativa (Meriño, Hernández. & Meriño). "Todavía estamos enfocados en proporcionar un modelo de cursos de dos a cuatro años en los que no se trabajan las habilidades que los estudiantes necesitan desarrollar para conseguir un trabajo", dice Sexton, Christensen & Sims (2016). Muchos cursos están empezando a insertar programas en los que los estudiantes miran más allá de la teoría y ponen el énfasis en la parte práctica. Pero, aun así, en muchos casos esto no es suficiente, por lo que las instituciones educativas, junto con los profesores y los propios estudiantes, deben trabajar juntos para proponer y desarrollar una

solución efectiva. Esto es uno de los principales retos de la educación y de la universidad del futuro.

4. Estudiar será una experiencia descentralizada

“Al principio, cuando las universidades surgieron, cuando el estudiante quería oír a alguien hablar, tenía que estar en la misma habitación que la persona que habla y cuando quería tener acceso a un libro, tenía que ir a la biblioteca. Pero esto ya no tiene sentido” (Sexton, Christensen & Sims 2016). Reflexionando sobre esta frase, hoy en día tenemos acceso a miles de bibliotecas virtuales, libros electrónicos e intercambio de información en general que derriba cualquier barrera física. Cada vez más, con el avance de la tecnología, nuevas ideas surgirán para ofrecer una experiencia universitaria totalmente nueva.

5. La universidad del futuro no se parece a la universidad del presente

“Si usted piensa en la universidad actual, lo que se le viene a la mente son las estructuras rígidas que forman parte de la rutina académica: el concepto de clase, por supuesto, pero también de disciplina, de departamento. Sin embargo, ninguno de ellos es real. Lo que es real son los alumnos. El conocimiento de las cosas es real. Ser capaz de transmitir este conocimiento también es algo real. La gente, en el futuro, va a encontrar formas alternativas de enseñar estas cosas”, comenta Shirky (2008). Así el proyecto Polymath es uno de los ejemplos citados por Shirky (2008), ya que se diferencia de otras universidades digitales por “enfocarse en educar a los estudiantes para completar un proyecto”.

6. Financiación flexible

A menudo, la inversión que se requiere para completar un título universitario se convierte en una barrera para el estudio, especialmente en estos días en los que tener un título no significa tener un trabajo después de la universidad. Andre Dua, de la consultoría McKinsey & Company, aconseja a los gobiernos locales que estimulen a las universidades a crear programas de financiación y predice que los préstamos universitarios del futuro se devolverán cuando el alumno empiece a trabajar y alcance un determinado nivel salarial. Pensando un poco en los puntos anteriores, ExamTime es ya un pequeño paso hacia esa Universidad del Futuro. Cuando se lanzó la plataforma, se tenía en mente acercar la educación a todo el mundo, sin importar su nivel económico o el lugar

del mundo donde se encuentran. Actualmente, estudiantes de más de 140 países usan esa herramienta diariamente.

7. Formación universitaria abierta, adaptativa, global e hibridada

Pedreño (2013), sostiene que un joven universitario del siglo XXI bien formado deberá tener la capacidad de ser emprendedor, cambiar muchas veces de trabajo y/o empresa y reinventarse personalmente en actitudes y aptitudes. (Martínez, Chrinos & Meriño, 2017). Deberá desarrollar su actividad profesional pensando globalmente. Tendrá la capacidad de integrar conocimientos especializados de materias científicas diversas. ¿Cómo debe responder la universidad del futuro?:

- a. **Educación abierta:** desde el OCW (Open Course Ware) del MIT y la irrupción de los MOOCs (MASSIVE OPEN ONLINE COURSES). La educación universitaria debe ser por casi definición abierta, innovadora, con gran cantidad de recursos digitales, online, con comunidades internacionales de docentes que trabajan con herramientas colaborativas.
- b. **Hibridación:** las ventajas competitivas de la formación universitaria estarán en muchas titulaciones "hibridadas". No sólo como resultado de "agregar" conocimientos disciplinalmente diversos, sino de integrarlos generando nuevos nichos y capacidades. La computación, la nanotecnología son un ejemplo actual de potencial hibridación con prácticamente todas las disciplinas científicas. Ya de hecho se producen disciplinas hibridadas de enorme potencial: nanomedicina, nanoelectrónica, nanobiotecnología...la analítica computacional, la inteligencia artificial aplicada a todas las materias. Sin renunciar a cualquier tipo de hibridación disciplinar adicional.
- c. **Una sólida formación generalista:** en grandes áreas que permita la flexibilidad curricular de los individuos y la reinversión personal a lo largo de la vida profesional. Completada con una base también sólida de especialización, pero no condicionante de la capacidad de reinventarse con frecuencia profesionalmente.
- d. **Formación continua especializada:** oferta flexibles y ágiles de formación especializada adecuadas a las demandas de un mercado laboral muy cambiante y a través de metodologías de bajo coste online (tipo MOOCs). Oferta amplia de itinerarios de especialización personalizados con la integración de productos docentes de universidades diferentes.
- e. **Formación internacional y movilidad obligatoria:** de alumnos y profesores y estudios compartidos por universidades de distintos continentes:

Asia, América... fomentando una formación global, multicultural, abierta y flexible. Un alumno debería pasar por dos o tres universidades antes de alcanzar su titulación

- f. **Formación práctica:** las prácticas en empresas o instituciones deberían ser obligatorias y adecuadas 100% a la formación recibida. Su valor sería como mínimo equivalente al resto de la formación universitaria. De no encontrar suficiente número de puestos para prácticas las universidades tendrían que cambiar los currículos formativos y adecuarlos a la demanda existente. La Universidad, en todo caso, debería responder a demandas sociales reales.

La universidad del futuro tendría como reto la reducción absoluta de los desajustes entre oferta y demanda laboral. Dispondrían de estadísticas en profundidad sobre el porcentaje de egresados universitarios que acceden a un puesto de trabajo y que se adecúa 100% a su formación. La oficialidad de los títulos quedaría reducida a funciones profesionales muy concretas. Las instituciones serían diligentes y proactivas en la eliminación de cambios reales entre la formación y los empleos.

8. El entorno creativo de las clases presenciales y virtuales: su reinención

¿Cómo seguir impartiendo las clases sobre la materia cuando nuestros alumnos tienen acceso a los vídeos, materiales, exámenes online de varios Premios Nobel? ¿Cómo conseguir que los alumnos desarrollen su creatividad, capacidad de innovar, trabajar en equipos multidisciplinares y pensar globalmente asumiendo nuestra diversidad cultural...? La reinención de las clases presenciales y virtuales en las universidades del futuro podría quedar configurada por el intento de lograr objetivos tales como el desarrollo de la creatividad, generación de ideas y razonamientos propios, actitudes proactivas, fomento del trabajo en equipo... Las universidades futuro deberán abordar estos retos imaginativamente, con el apoyo decisivo de la tecnología y propiciando una enseñanza más personalizada. En concreto cabe pensar en cosas como estas:

- a. **La reinención de la clase presencial:** innovación presencial y desarrollo de nuevos enfoques tales como Aula Invertida (Flipped Classroom). Las clases magistrales y los conceptos son aprendidos a través de materiales online de la mayor calidad. Al aula se lleva la discusión, resolución de dudas y tareas más creativas que requieran la presencia y el asesoramiento del profesor. Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP).

- b. **El papel fundamental de la tecnología:** el uso del ordenador o multidispositivo en el aula y formas de trabajo muy diferentes a los actuales.
- c. **Proyectos, trabajos prácticos, trabajo en equipo:** diseño de trabajos prácticos e interacción con las clases prácticas reales en empresas e instituciones.
- d. **Enseñanza personalizada:** planes de trabajo sobre la formación adquirida, contrastada y certificada sobre la base de materiales internacionales de la mayor calidad existentes online (ej. acuerdos internacionales derivados de la movilidad y el uso de materiales como los MOOCs). Más foco en la personalización de las enseñanzas a perfiles personales bien definidos.
- e. **Revolución de la enseñanza virtual a través MOOCs:** fin de los campus virtuales tradicionales. Los MOOCs como un motor de innovaciones disruptivas, y de técnicas digitales (vídeo, gamificación y otros), globalización de enseñanzas, cooperación interuniversitaria y de base para hacer posible el concepto de Aula Invertida.

9. Investigación abierta relevante y comprometida socialmente con la innovación y el progreso

Una investigación abierta vinculada al motor de la innovación y al crecimiento económico de los países, sobre la base del desarrollo de la sociedad del conocimiento. Propiciadora de los grandes avances tecnológicos que hagan frente a los principales retos y problemas de la humanidad en el siglo XXI: sostenibilidad, medio ambiente y cambio climático, pobreza, salud, recursos energéticos, agua, desarrollo de los sectores de futuro... También que se haga eco eficientemente de las necesidades locales de cada entorno. Recientemente el MIT planteaba introducir la innovación, junto a la enseñanza y la investigación dentro de la misión de la universidad. Una vez más se han adelantado a su tiempo. En este sentido es importante destacar:

- a. **Fuerte alianza entre investigación e innovación:** planes de investigación básica y aplicada con evaluación de resultados medibles poniendo foco en aportaciones reales, relevantes y en la generación de innovaciones competitivas.
- b. **Investigación que genera valor social medible:** ponderación e incentivos a la investigación aplicada que genera valor social (global y local). Nuevas métricas e incentivos. Incentivos a la investigación relevante que pone foco en los problemas reales y capaces de generar valor real a la sociedad (Chirinos, Martínez & Meriño, 2016).

- c. **Investigación radicalmente abierta:** con modelos de desarrollo tipo "open source" adaptado a las características de las diferentes áreas científicas.
- d. **Leyes de propiedad intelectual que incentiven el progreso.** Liderazgo universitario en el impulso de cambios y unas nuevas bases normativas que se correspondan con el potencial de desarrollo de la era digital y no en la protección de la era del papel. Cambios radicales en el entorno internacional en la legislación de la propiedad intelectual y las patentes.
- e. **Empresas de Base Tecnológica (ETBs) capaces de generar una fuerte cultura emprendedora:** en el profesorado universitario y expandirla entre alumnos, obreros y administrativos en general, dando máximas facilidades y respaldo legal e institucional. Ser investigador en la Universidad del futuro debería ser sinónimo de generar innovación, avances científicos relevantes en la sociedad de la información del conocimiento. También de capacidad de crear conocimiento abierto y colaborativo y donde la pertenencia a sanedrines queda relegada a un segundo término. Y también donde la irrelevancia de la investigación, su escaso valor social, es penalizado (Chirinos, Martínez, & Meriño, 2016)

10. Los campus inteligentes: ecosistemas de innovación anticipativos del futuro

Los campus universitarios y los centros de investigación en el futuro se constituyen como los entornos más idóneos para el desarrollo de la innovación y el desarrollo de los sectores de futuro. Espacios que actúan como motores de la expansión de la sociedad del conocimiento, los avances tecnológicos, la creatividad, la generación de ideas de futuro y el emprendimiento. Los campus universitarios con miles de alumnos, nativos digitales o millenials, alumnos de computación y otras muchas titulaciones relacionadas como base para la construcción de una magnífica base experimental, generadora de un potencial extraordinario en vertientes como: Internet de las cosas, smart cities, nanotecnología, open data, big data, analítica, predicción, business intelligence, nuevos tratamientos y controles inteligentes de la salud (smart health). El arte, la creatividad, la innovación tecnológica y el desarrollo de ecosistemas de innovación en general, donde las empresas de tecnologías avanzadas del entorno y las universidades cooperan de forma fructífera compartiendo proyectos, patentes, innovaciones, nuevos productos. Entornos para el desarrollo y atracción de talento local, nacional e internacional. En definitiva, un recorrido por un campus universitario, permitiría anticipar el futuro visualizando anticipadamente las Smart cities, el papel de la inteligencia artificial, las ventajas de la productividad

asociadas al conocimiento y la atracción de talento, el potencial de la nanotecnología y la economía digital en muchas manifestaciones.

11. La universidad del emprendimiento, la innovación y la creatividad: el emprendimiento de los universitarios como factor clave de la sociedad del conocimiento

Los empresarios del siglo XXI son emprendedores de proyectos basados en el conocimiento sobre la base de un conjunto de sectores de futuro con capacidad de desarrollar sinergias e impactos muy relevantes en la vida de la sociedad; sectores ya mencionados como la economía digital, computación cuántica, inteligencia artificial, nanotecnología, nuevos materiales, biotecnología, salud (Pérez, Martínez, & Meriño, 2017). Mientras que los sectores más tradicionales se verán afectados por la reducción de empleos no cualificados y su innovación dependerá de la captación de talento y la generación de innovaciones, en general el superávit en la creación de empleo vendrá determinado por la generación de empleos capaces de crear valor en la cadena de producción industrial y de servicios. Y, por supuesto en la capacidad de las universidades de generar empresas y nuevos empleos muy cualificados en los sectores de futuro. Habrá empleos cualificados si somos capaces de desarrollar servicios e innovaciones en los sectores con tecnologías disruptivas y de alto impacto en la productividad. Como se decía anteriormente la creación de EBTs y startups, ligadas al conocimiento, representan con sus éxitos y fracasos un componente de la propia formación universitaria de nuestro tiempo. Tal como se refleja en los ecosistemas más avanzados de los Estados Unidos y Asia, y, donde Europa ha quedado rezagada.

12. La Universidad sin fronteras: globalización, internacionalización y el ámbito local

Internet, los MOOCs como fenómeno masivo, abierto, sientan las bases para desarrollar una universidad futura globalizada y sin fronteras. Los itinerarios sobre la base de los recursos abiertos de los MOOCs fijan las bases para una educación interuniversitaria, interdisciplinar e hibridada y altamente personalizada. La democratización de la educación universitaria, la universalización del saber, hecha realidad en la práctica.

Aspectos esenciales en la universidad del futuro

La universidad del futuro está definida en el nuevo modelo internacional por:

- a. **Mayores cotas de movilidad:** intercambio de profesorado, alumnos, emprendedores...
- b. **Acuerdos colaborativos entre las universidades:** para conformar áreas de formación competitiva, MOOCs colaborativos.
- c. **Redes de:** docentes, investigadores, comunidades, alumnos, online.
- d. **Nuevos espacios y herramientas digitales de bajo coste:** desarrollo de nuevos espacios de educación superior que se hacen realidad a bajo coste a través de herramientas digitales.
- e. **Recursos abiertos y certificaciones compartidas:** las universidades deben ofrecer sus los recursos docentes y de investigación abiertos para sus estrategias de formación y de certificación acordadas o compartidas.
- f. **Interacción global-local:** revalorización de la universidad como factor del impulso del desarrollo local sobre un conocimiento y estrategia global.

La universidad del futuro: capaz de interactuar con la sociedad digital de su tiempo y aportar soluciones relevantes ante cambios disruptivos

La universidad del futuro debería ser mucho más proactiva a la hora de dar soluciones a los temas complejos de nuestro tiempo y en las direcciones correctas. Aparte de los grandes temas que afectan a la humanidad de nuestro tiempo, hay una gran agenda de cuestiones que viene generadas por los procesos de cambio: neutralidad de internet, privacidad, nuevas leyes de propiedad intelectual, patentes... O más localmente: medidas eficaces para luchar contra la corrupción, generación de empleo cualificado, emprendimiento... En este nuevo modelo de Universidad del futuro quedarían fijados parámetros tales como:

- a. **La relevancia social de la universidad en la era del conocimiento:** la cultura de la educación como fuente de progreso de la sociedad en todas sus vertientes.
- b. **La autonomía universitaria real:** como un principio fundamental para la libertad y el progreso, sujeta no obstante a la asunción de la mayor diligencia y responsabilidad en el uso eficiente de los recursos públicos,
- c. **La apuesta por el talento:** la creatividad y la sensibilidad humanística de los alumnos (Rojas, Chirinos & Garcés G. 2017).

- d. **La universalidad del conocimiento:** y la utilización de herramientas avanzadas para su instrumentación real en todos los rincones del globo haciendo posible la democratización real de la educación superior.
- e. **El respeto a la riqueza de nuestra diversidad cultural:** de un mundo global, la movilidad y el intercambio universitario. El modelo Erasmus Europa aplicado en el ámbito mundial.
- f. **El reto de la libertad y la ética sin restricciones:** el compromiso permanente de las universidades con la cohesión social y los principios éticos y morales.
- g. **El desarrollo de la sociedad digital:** liderando vertientes como la open data, e-government e-democracy... El derecho al acceso a la información, la neutralidad de internet.

Marco metodológico

Este artículo científico es producto de la aplicación de la técnica Revisión Sistemática de Literatura (RSL), que según la categorización teórica de Barrera (2007), pertenece a la descripción de técnicas de análisis de contenido, o forma por la que se puede efectuar el estudio cualitativo documentado y reflexivo en la medida de precisar las condiciones de un evento cualquiera, determinar acerca de qué trata, en qué términos de manifiesta, de qué manera ocurre y con qué alcance. En el carácter reflexivo del estudio, la aplicación de la técnica de análisis de contenido presenta triple efecto: descriptivo, interpretativo y crítico. Descriptivo, porque precisa las características, los rasgos y los elementos presentes en el elemento a analizar: La universidad del futuro: retos y perspectivas en la labor docente. Interpretativo, porque a través de los documentos es posible dar cuenta del evento a analizar a través de los recursos semánticos y ontologías presentes en los diferentes paradigmas (de autores) intervenidos para construir un nuevo sintagma o relación lógica conceptual y teórica. Finalmente, el estudio adquiere la propiedad crítica al aplicar la técnica de análisis de contenido, en el sentido de legitimar o fundamentar cada juicio a partir de las interpretaciones de los autores discriminados para el análisis. Las conclusiones responden a la saturación teórica o explicaciones científicas fundamentales que subyacen en el análisis e interpretación de los resultados y que se expresan con carácter formal para aportarle nuevos argumentos a la trayectoria de las disciplinas y enfoques intervenidos.

A manera de conclusiones

Pensando en las universidades del futuro, sobre los cambios, tendencias y condiciones que pudieran experimentar, comparto las conclusiones que los investigadores de la Universidad Oberta de Catalunya presentaron durante el Research Week (2017):

- a. **Abierta a atender las demandas laborales del mercado:** abrir canales de comunicación con la empresa e industria y crear unidades de investigación y evaluación, serán algunas acciones necesarias para generar programas de formación que logren el perfil egresado que el mercado requiere.
- b. **Tiene un enfoque más práctico de la educación:** el uso metodologías como aprendizaje basado en problemas o en proyectos y la aplicación de simuladores permitirán que los estudiantes resuelvan situaciones similares a las que enfrentará en la práctica.
- c. **Brinda formación a medida e inmediata:** un enfoque en soluciones de educación más modulares con pensum a medida, permitirán a los estudiantes resolver necesidades específicas de formación; en esta línea los cursos masivos abiertos y en línea MOOCs, podrían adaptarse para cubrir esta necesidad. También se espera el surgimiento de más universidades 100% online o que las universidades creen o amplíen sus programas virtuales.
- d. **Atiende a un nuevo perfil de estudiantes:** las ofertas de educación en línea, así como los programas de formación continua, convertirán las cohortes de estudiantes en grupos inter-generacionales, más enfocados en la construcción de aprendizaje en conjunto.
- e. **Utiliza recursos de educación móviles:** los dispositivos móviles, facilitan el acceso a recursos educativos en cualquier momento y lugar, factor que las universidades deben aprovechar para generar más recursos basados en aplicaciones colaborativas, redes sociales y herramientas en la nube, para difundir los contenidos de aprendizaje.
- f. **Desarrolla competencias digitales alineadas a las necesidades laborales:** la tecnología juega un papel importante en el mercado laboral, el cual seguirá creciendo; las universidades deberán actualizar sus pensa de estudios enfocándose en desarrollar en sus estudiantes las competencias digitales que el mercado exija.
- g. **Incorpora aplicaciones móviles al aprendizaje:** los nuevos escenarios de aprendizaje deberán incluir bibliotecas de recursos donde las aplicaciones móviles, principalmente de simulación, coaching y formación de

competencias genéricas, deberán ser tomadas en cuenta para la educación formal.

- h. **Desarrolla educación adaptativa:** la tan mencionada y esperada educación personalizada, que toma en cuenta las necesidades individuales del estudiante, se ve cada vez más cerca, gracias a la tecnología, por lo que las universidades deberán contemplar plataformas educativas que se basen en la experiencia de aprendizaje de los estudiantes y preparar el cambio en las metodologías de enseñanza y procesos administrativos que el aprendizaje adaptativo requiere.
- i. **Ofrece educación cooperativa y especializada:** los programas educativos con mayor nivel de especialización permitirán a unas universidades diferenciarse de otras y por supuesto ofrecer una mejor formación, en este sentido, las alianzas entre universidades para ofrecer dobles titulaciones o especializaciones internacionales deben ser estrategias a buscar para lograr mayor competitividad.
- j. **Es un ente no exclusivo de la acreditación del aprendizaje:** la democratización de la educación, los programas educativos compartidos entre universidades, opciones de micro aprendizaje en línea y el desarrollo de habilidades en el ámbito laboral, exigirán a las universidades y otras instituciones involucradas coparticipar en el desarrollo e implementación de un sistema que permita acreditar el aprendizaje obtenido por los estudiantes en cualquiera de las diferentes ofertas u opciones de formación.

Referencias bibliográficas

- Barrera, M. (2007). Análisis en investigación. Ediciones Quirón. Venezuela
- Chirinos, Y. & Pérez, C. (2016). La Responsabilidad Social Universitaria: emprendimiento sostenible como impacto de intervención en comunidades vulnerables. *Revista EAN*, (81), 91-110.
- Chirinos, Y. & Ramos L; (2014) Capital Humano Factor potencial para el Emprendimiento Sostenible. *Impacto Científico Revista Arbitrada Núcleo LUZ – COL* 9(2), pp. 206 – 306. Recuperado de: <https://impactocientifico.files.wordpress.com/2015/10/7-artc3adculo-yamaru-chirinos-y-col.pdf>
- Chirinos, Y. (2014). Emprendimiento sostenible como política de Estado. En Petit E. (Ed.) *Tendencias y Perspectivas de Políticas Públicas en Ciencia Tecnología e Innovación*. (305 – 324). Maracaibo. Venezuela: Sello Editorial Ediluz Recuperado de: <http://www.urbe.edu/UDWLibrary/Info-Book.do?id=511768>

- Chirinos, Y., Pérez, C. & Sarmiento, A. (2016). Aproximación al concepto de Responsabilidad Social Universitaria. *Ensayos. Revista de los Estudiantes de Administración de Empresas*, 9(1). 57- 69 Recuperado de: file:///C:/Users/Usuario/AppData/Local/Temp/61277-310947-1-SM.pdf
- Chirinos, Y; (2015). Modelo de emprendimiento sostenible en las pymes del municipio Baralt del estado Zulia. En Ayala, T. (Ed.) *Memorias Arbitradas 1er Congreso internacional La ciencia, tecnología e innovación desde las perspectivas del plan de la Patria.* (152-169). Cabimas Venezuela. Fondo Editorial UNERMB Recuperado de: <http://es.calameo.com/read/00443785467cd4c566783>
- Chirinos, Y., Pérez, C., Martínez, C. & Meriño, V. (2017). Emprendimiento sostenible: una visión integral en la gestión del conocimiento, *Revista de Geografía Agrícola*, (58) 47-54. <http://dx.doi.org/10.5154/rga.2017.58.004>
- Chirinos, Y., Martínez, C. & Meriño, V. (2016) Emprendimiento sostenible como modelo para PYMES. En Arechavala, R. & García, B. (Ed.) *Panorama de la Investigación en las ciencias económico administrativas.* Sello Editorial International Council for Small Business México A.C. (45-69). Hidalgo. México. Recuperado de:
- Chirinos, Y., Martínez, C. & Meriño, V. (2016). El emprendimiento sostenible como generador de conocimiento en las PYMES. En: Meriño, V., Chirinos Y., Camejo, L., & Martínez, C. (Ed.) *Gestión del Conocimiento Perspectiva Multidisciplinaria.* (36 – 58). Coro. Fondo Editorial Servando Garcés.
- Chirinos, Y., Martínez, C. & Meriño, V. (2017). El emprendimiento sostenible como generador de conocimiento en las PYMES. En Meriño, V., Chirinos Y., Camejo, L., & Martínez, C. (Ed.) *Gestión del Conocimiento Perspectiva Multidisciplinaria.* (36 – 58). Coro. Fondo Editorial Servando Garcés.
- Chirinos, Y., Martínez, C., Meriño, V. & Pérez, M. (2016). Perfil del Emprendedor Sostenible en las PyMES. En Moreno, Z. (Ed.) *Memorias arbitradas II Congreso internacional estudio en organizaciones públicas, privadas y sociales en America Latina y el Caribe.* Licencia Creative Commons. (83-95) Margarita. Venezuela. Recuperado de: <https://drive.google.com/file/d/0B9jGUEyihXBUNTZBRTIaTS02Vm8/view>
- Martínez, C., Chirinos, Y. & Meriño, V. (2017). Innovaciones educativas en la educación básica. En Meriño, V., Chirinos Y., Camejo, L., & Martínez, C. (Ed.) *Gestión del Conocimiento Perspectiva Multidisciplinaria.* (36 – 58). Coro. Venezuela: Fondo Editorial Servando Garcés.
- Meriño, V., Hernández, R. & Meriño. (2017). Estrategia con un enfoque laboratorio en el rendimiento académico del álgebra lineal. En Meriño, V.,

- Chirinos Y., Camejo. L., & Martínez, C. (Ed.) *Gestión del Conocimiento Perspectiva Multidisciplinaria*. (73 - 103). Coro. Venezuela: Fondo Editorial Servando Garcés. Recuperado de: <file:///C:/Users/Usuario/Downloads/Libro%20%20GESTION%20DEL%20CONOCIMIENTO%20definitivo.pdf>
- Pedreño, A (2013). La universidad del futuro (prospectiva y utopías). Recuperado de: https://issuu.com/joserafaeldrodriguez/docs/ebook_gesti_n_del_conocimiento__1
- Rodríguez, C. (2013). La universidad del futuro. *Diario El espectador*, Colombia
- Rojas, D., Chirinos, Y. & Garcés G. (2017). El nuevo reto de la gerencia del talento humano los empleados tóxicos. En Meriño, V., Chirinos Y., Camejo. L., & Martínez, C. (Ed.) *Gestión del Conocimiento Perspectiva Multidisciplinaria*. (73 - 103). Coro. Venezuela: Fondo Editorial Servando Garcés. Recuperado de: <file:///C:/Users/Usuario/Downloads/Libro%20%20GESTION%20DEL%20CONOCIMIENTO%20definitivo.pdf>
- Rojas, D., Chirinos, Y. & Alaña, Y. (2017). Responsabilidad social de los gerentes del conocimiento. En Meriño, V., Chirinos Y., Camejo. L., & Martínez, C. (Ed.) *Gestión del Conocimiento Perspectiva Multidisciplinaria*. (36 - 58). Coro. Venezuela: Fondo Editorial Servando Garcés.
- Sexton, J. Christensen, C. y Sims, Z. (2016). Así será la universidad del futuro. <https://www.goconqr.com/es/examtime/blog/universidad-del-futuro/>
- Shirky, C. (2008). *Here Comes Everybody*. Penguin Books. E.E.U.U. Universidad Oberta de Catalunya (2017). Research Week, <https://www.uoc.edu/portal/es/news/actualitat/2016/077-universidad-futuro.html>

R

Rasgos de emprendimiento social de estudiantes de licenciatura de la Universidad Veracruzana Campus Coatzacoalcos – México

Ma. Teresa de la Luz Sainz Barajas

Doctora en Gobierno y Administración Pública por la Escuela Libre de Ciencias Políticas y Administración Pública de Oriente. Profesora de Tiempo Completo de la Facultad de Contaduría y Administración de la Universidad Veracruzana Campus Coatzacoalcos. Líder e Integrante del Cuerpo Académico de Nivel Consolidado, UV - CA-335: Investigación e Innovación en las Organizaciones – México.
Correo institucional: tsainz@uv.mx

María Guadalupe Aguirre Alemán

Doctora en Gobierno y Administración Pública por la Escuela Libre de Ciencias Políticas y Administración Pública de Oriente. Profesora de Tiempo Completo de la Facultad de Contaduría y Administración de la Universidad Veracruzana Campus Coatzacoalcos. Integrante del Cuerpo Académico de Nivel Consolidado, UV - CA-335: Investigación e Innovación en las Organizaciones – México.
Correo institucional: gaguirre@uv.mx

Juan José Chiñas Valencia

Doctor en Gobierno y Administración Pública por la Escuela Libre de Ciencias Políticas y Administración Pública de Oriente. Profesora de Tiempo Completo de la Facultad de Contaduría y Administración de la Universidad Veracruzana Campus Coatzacoalcos. Integrante del Cuerpo Académico de Nivel Consolidado, UV - CA-335: Investigación e Innovación en las Organizaciones. Correo institucional: jchinas@uv.mx

Miguel Ángel Clara Zafra

Doctorante en Ciencias Administrativas y Gestión para el Desarrollo por la Facultad de Contaduría y Administración de la Universidad Veracruzana Campus Xalapa. Maestro en Gestión de la Calidad (Cum laude) por la Universidad Veracruzana. Colaborador del Cuerpo Académico de nivel Consolidado, UV- CA-335: Investigación e Innovación en las Organizaciones. Correo institucional: mclara@uv.mx

Enrique Ramírez Nazariega

Doctor en Gobierno y Administración Pública por la Escuela Libre de Ciencias Políticas y Administración Pública de Oriente. Profesora de Tiempo Completo de la Facultad de Contaduría y Administración de la Universidad Veracruzana Campus Coatzacoalcos. Integrante del Cuerpo Académico de Nivel Consolidado, UV - CA-335: Investigación e Innovación en las Organizaciones. Correo institucional: eramirez@uv.mx

Belizario Antonio Pacheco

Maestrante en Administración de Recursos Humanos por la Universidad del Valle del Grijalva. Licenciado en Administración por la Universidad Veracruzana. Profesor de Asignatura adscrito a la Facultad de Contaduría y Administración de la Universidad Veracruzana Campus Coatzacoalcos. Correo electrónico: antpacheco@uv.mx

Resumen

La investigación que se sintetiza en este documento tiene como objetivo diagnosticar el nivel de los rasgos de emprendimiento social que poseen los estudiantes del nivel licenciatura adscritos a la Universidad Veracruzana (UV) campus Coatzacoalcos, México. La metodología que siguió fue la aplicada para estudios de enfoque cuantitativo, de alcance descriptivo y de corte transversal. Los sujetos de estudio fueron 2,931 estudiantes de licenciatura, se calculó una muestra representativa y se obtuvo un total de 827 participantes. Los principales resultados indican que los estudiantes sí poseen rasgos de emprendimiento social, sin embargo, existen áreas de oportunidad para la propia UV, por ello se establecieron una serie de recomendaciones, las cuales destacan: incluir experiencias educativas en las diferentes carreras donde se incluyan temas sobre emprendimiento social y cómo desarrollar una idea de negocio utilizando

un problema actual, para transformarlo en una oportunidad de negocio. Las principales conclusiones indican que los estudiantes poseen rasgos emprendedores sociales, pero estos desconocen que los ostentan, por ello es importante que la UV considere estrategias para crear emprendedores de este tipo en la región sur del país.

Palabras clave: emprendimiento social, estudiantes, rasgos emprendedores.

Introducción

Actualmente, los problemas económicos, sociales y la globalización representan factores que han generado situaciones tales, como una exigente competitividad laboral, lo que denota que las organizaciones reclutan personal con competencias específicas para poderlos integrar en sus equipos de trabajo. La constante evolución de la sociedad se ve reflejada en una economía adversa que incentiva a los empleados de cualquier organización a utilizar diversos de medios para subsistir. El emprendimiento social es una de ellas, ya que, de manera general, es una actividad empresarial que tiene como objetivo crear un beneficio en la comunidad, pudiendo o no tener fines de lucro, no solo es característico del sector privado, sino también del público. Es un término que no debe confundirse con la responsabilidad social porque va más allá, este vocablo se refiere a las actividades que una empresa tradicional realiza para generar impacto positivo en la sociedad. En esta investigación, se aborda la primordial conceptualización del emprendimiento social, así como las principales dimensiones, antecedentes, metodología y resultados de la aplicación de un cuestionario titulado "Rasgos de Emprendimiento Social de Estudiantes Universitarios (RESEU)" a estudiantes de licenciatura de la UV campus Coatzacoalcos.

Planteamiento del problema

Hoy en día, la responsabilidad de la formación académica de los profesionales que dirigirán el rumbo del país recae en las Instituciones de Educación Superior (IES), y por ende son éstas las que deben de fomentar el emprendimiento social en sus estudiantes para que desarrollen

ideas que les permitan resolver problemas sociales, culturales y ambientales, y que además les ofrecerán una remuneración económica. El tema de emprendimiento social en esta investigación se problematiza a partir de que los estudiantes universitarios cuentan con todos los accesos y apoyos para emprender, pero por razones desconocidas no lo hacen, es decir, muchos estudiantes universitarios poseen rasgos emprendedores, pero no los explotan o simplemente dejan que sigan durmiendo. Por lo anterior, se entiende que son las IES las responsables de crear esos emprendedores sociales, pero mucho depende del estudiante y sus ganas por incursionar en el contexto regional. Conscientes del gran compromiso social que tiene una IES, y de manera específica la UV, quien tan solo en el ciclo escolar 2018-2019 proveyó al mercado laboral 8,817 titulados a nivel licenciatura (UV, 2019), surge la necesidad de llevar a cabo una investigación sobre si los estudiantes de licenciatura poseen rasgos para emprender socialmente, esto a partir de que no se cuentan con proyectos de emprendimiento social en la región que hayan nacido de egresados de esta casa de estudio.

Pregunta problema

Para la realización de esta investigación y como producto del problema de investigación, nace el planteamiento: ¿Cuál es el nivel de los rasgos de emprendimiento social que poseen los estudiantes de licenciatura adscritos a la UV campus Coatzacoalcos?

Objetivo general

Diagnosticar el nivel de los rasgos de emprendimiento social que poseen los estudiantes de licenciatura adscritos a la UV campus Coatzacoalcos.

Objetivos específicos

1. Explorar en la literatura acerca del emprendimiento social y los principales rasgos.
2. Analizar el nivel de emprendimiento social que poseen los estudiantes de licenciatura por cada uno de los rasgos que plantea esta investigación
3. Generar propuesta que coadyuven a la formación de profesionales con rasgos emprendedores para combatir problemáticas regionales.

Definición de variables

La tabla 1 muestra la definición de las variables sujetas de estudio en esta investigación, además es importante mencionar que, a partir de la definición de las variables surgieron otras sub-variables y la escala en la que se pretende medir los rasgos de emprendimientos social en los estudiantes universitarios.

Tabla 1. Definición de las variables del emprendimiento social.

Variable	Definición conceptual	Definición operacional
Emprendimiento social	Es aquel emprendimiento que busca crear un valor social a través de actividades innovadoras que aprovechen las capacidades y recursos de las que disponen (Peredo y McLean, 2006).	El emprendimiento social se puede medir a través del análisis de los rasgos de emprendimiento con los cuales posea la persona o la empresa.
	Subvariables: Rasgos personales y sociales (D1) Rasgos innovadores (D2) Rasgos de ejecución (D3) Rasgos de motivación interna (D4)	Escala: Muy en desacuerdo (1) En desacuerdo (2) Indiferente (3) De acuerdo (4) Muy de acuerdo (5)

Fuente: *elaboración propia*

Limitaciones y alcances

El estudio está limitado a un contexto regional, es decir solo plasma como unidad de análisis los estudiantes de licenciatura, y por falta de recursos económicos no se logró un mayor alcance en toda la UV, este estudio se llevó a cabo de agosto 2018 a julio de 2019.

Justificación

El emprendimiento social ha generado un gran interés por las instituciones en los últimos años, ya que hablar de emprendimiento social implica la creación de empresas a través de nuevas ideas y el aprovechamiento de recursos disponibles para erradicar un problema contemporáneo que afecta a la sociedad. Los estudios de emprendimiento social desde una

óptica para diagnosticar si estudiantes universitarios poseen rasgos de emprendimiento son importantes, ya que estos apoyan a las IES, a reforzar sus planes de estudio y las temáticas que deben de abordar para potencializar la creación y crecimiento de nuevas empresas que se dediquen a ser responsables. Existen muchos motivos por los cuales realizar esta investigación, uno de los principales es que actualmente en la región sur de México y Veracruz no se cuentan con registros de emprendedores sociales, por ello es necesario realizar este estudio en la UV para diagnosticar si existen estudiantes potenciales para emprender socialmente. El aporte teórico que ofrece esta investigación consiste en ser un estudio nuevo en el contexto donde se desarrolla, es decir, que no existen antecedentes de investigaciones similares en la región, por ello, el estudio es importante y apoyará a las IES a concientizar y pensar incluir el emprendimiento social en sus planes de estudio.

Marco teórico

Conceptualización: emprendimiento social

El emprendimiento ha existido desde hace décadas, sin embargo, no era conocido como tal, con la evolución de las sociedades, se ha convertido en un factor clave y determinante para las economías mundiales, es un medio por el cual las personas contrarrestan la incipiente crisis económica y debido a su rol protagónico, se han generado infinidad de conceptos desde la visión de distintos autores. En este sentido, definir emprendimiento es muy complejo a continuación, solo se incluyen el punto de vista de autores, cuyos conceptos servirán como introducción a la definición de emprendimiento social, cuya principal diferencia radica en que el emprendimiento social, alude la hegemonía de los objetivos sociales y/o ambientales, sobre los económicos. Jaramillo, Morales, Escobedo y Ramos (2012) y Freire (2011), coinciden en afirmar que un emprendedor, es aquella persona que tiene la capacidad de detectar necesidades y por méritos propios, de manera individual o colectiva, crear organizaciones novedosas e innovadoras con la finalidad de lograr objetivos que respondan a las demandas de la sociedad.

Drayton (2015) citado por del Valle y Mezher (2015), afirma que un emprendedor social no solo es una persona altruista, sino que es aquella que demuestra una clara determinación por hacer una contribución im-

portante y que tenga un valor de impacto para la comunidad, en otras palabras, asevera que los emprendedores sociales son gente que se afronta de forma innovadora, destinando toda su energía, pasión, y tenacidad. El autor del libro "Capitalismo Social", Guillermo Jaime, compartió su punto de vista sobre emprendimiento social con Sofía Macías, conductora del programa "Pequeño Cerdo Capitalista", añadiendo que los emprendedores sociales son el vínculo entre la fortuna y la carencia, de tal manera que conoce sobre el capital y conoce la pirámide (Jaime, 2017). Resulta inevitable forjar la siguiente enunciación, los emprendedores sociales son individuos que ponen en marcha un negocio o empresa eficaz, innovadora y tangible, que tenga como objetivo la creación de un valor social, ambiental y económico, que posea un impacto social positivo para un grupo o sociedad.

Dimensiones

La primera dimensión, está representada por los rasgos personales y sociales; entendiendo por rasgos personales, los componentes no observables directamente, que emanan de las conductas resultantes de la relevancia de una situación, por lo tanto, son disposiciones latentes, de carácter general, continuos con el tiempo y con diversas situaciones, en la tabla 2 se indican.

Tabla 2. Rasgos personales y sociales del emprendimiento social

Rasgo	Autores	Definición
Liderazgo	Yukl (2008); EEM (2016)	Es la cualidad excepcional que tiene una persona para influir sobre otros individuos y/o grupos, a quienes dirigen y lograr que ellos desarrollen de manera paralela un rendimiento superior y un crecimiento personal, mediante la aplicación de mecanismos motivacionales.
Responsabilidad	Arana y Batis- ta (1999)	Es la actuación personal que implica un libre discernimiento para decidir, ejecutar de manera consciente y oportuna el compromiso y/u obligación adquirido, asumir las consecuencias derivadas de las acciones; logrando como resultado una satisfacción por el cumplimiento.
Uso de redes sociales	Herrera (2009)	El uso de las redes sociales es fundamental para posicionar y tener una estabilidad con los proyectos y una comunicación instantánea con la comunidad a la que se desea dirigir

Conciencia social	Vanderschueren, (1971)	Es el nivel de conocimiento que un individuo posee, con relación a las circunstancias del resto de su comunidad, de tal manera, que cuente con la capacidad de identificar los eventos suscitados en el entorno que puedan afectar o favorecer el desarrollo de las personas.
Cooperación y ayuda	DEL (2019) DEL (2019)	Cooperar y ayudar, van de la mano, ya que, al ayudar, de manera implícita, se está cooperando para solucionar alguna problemática.
Compromiso	Barffusón y Figueroa, (2012); Arias, (2001)	Es la capacidad de una persona para involucrarse y hacer realidad lo prometido sin evadirlo
Convivencia y respeto	(Aldana, 2006)	Todos ven el mundo de diferente manera, lo que ocasiona que haya una gran diversidad de puntos de vista; no obstante, cada persona debe de aprender a respetar los ideales de los otros, para entablar una relación armónica.
Creatividad	Velásquez, Remolina, y Calle, (2010)	La habilidad de ver las cosas bajo una nueva perspectiva, en una situación de emergencia o no, e inventar luego soluciones originales y eficaces, utilizando recursos tangibles e intangibles, que materialicen la idea.
Capacidad para generar ideas	Csikszentmihalyi (2006)	Hace referencia a la creatividad, debido a que las ideas nacen de la necesidad de innovar algo, crear nuevas asociaciones entre ideas, entrelazarlas, a través de conceptos conocidos y concebir nuevas conclusiones.
Capacidad para aprender y evolucionar	Tuñas (2005)	Se refiere a tener paciencia debido a que el aprendizaje está sujeto a cambios conforme pasan los años, es decir, siempre hay que estar en constante estudio, no solo de intereses propios sino también de lo que pasa en el exterior y lo más importante, lograr una morfogénesis
Tolerancia al fracaso	Moreno, Hernández, García, y Santacreu, (2000)	Es la actitud que una persona toma ante alguna insatisfacción, molestia o contra tiempo que sucede en la vida cotidiana, tomando la problemática con calma y sobre todo, buscando el lado positivo.

Fuente: *elaboración propia*

La segunda dimensión, está representada por los rasgos innovadores, los cuales son factores intangibles que no tienen otro fin, más que el de ayu-

dar a crear iniciativas por parte del individuo, tener la capacidad de identificar oportunidades, así como tener la capacidad de adaptarse al cambio. En la siguiente tabla 3, se resume la definición de cada uno de ellos.

Tabla 3. Rasgos innovadores del emprendimiento social

Rasgo	Autores	Definición
Capacidad para identificar oportunidades	Martínez (2014)	Es la cualidad para identificar alguna necesidad no satisfecha, hambrienta de un producto funcional, capaz de indemnizar una o varias insuficiencias no abrigadas.
Capacidad de cambio	CICAP (2017)	Se refiere a la conducta que toma un individuo respecto a la alteración de alguna situación cotidiana, sin que esto altere objetivos que se han establecido con antelación.
Iniciativa	Lanero (2011)	Es una conducta propia, es decir, algo que se desea hacer por satisfacción propia, requiere de persistencia y proactividad.

Fuente: *elaboración propia*

Otra dimensión, está representada por los rasgos de ejecución, los cuales son los que denotan el grado de motivación que tienen los emprendedores hacia el logro de los objetivos y metas trazadas, son los que dan la confianza para ser capaz de asumir riesgos sin miedo a perder, es decir, son los factores más importantes para que un emprendedor no desista de su proyecto, a pesar de situaciones adversas. La tabla 4, permite visualizar esta clasificación.

Tabla 4. Rasgos de ejecución

Rasgo	Autores	Definición
Motivación al logro	McClelland (1989); Monroy y Sáez, (2012)	Es un propósito inconsciente debido a que todo inicia con la idea de obtener algo ya sea subjetivo u objetivo, hasta que la necesidad de cumplirlo se transforma en un reto, en el cual influirá el entorno de la persona, es decir, de su círculo social y laboral; y de su necesidad de logro y autorrealización.
Confianza	Celis (2019)	La confianza, es un recurso interior, un sentimiento de certeza, que permite enfrentarse a la vida, con menos miedo y con más decisión, garantizando el máximo desempeño personal.

Tabla 4. Rasgos de ejecución (Continuación)

Capacidad para asumir riesgos	CHEC (2015)	Es una actitud que encadena el beneficio por conseguir una meta, con el potencial para analizar y calcular la probabilidad de los posibles escenarios que se puedan presentar, tanto positivos como negativos; las posibles alternativas de solución que se tendrían que elegir; y la posibilidad de inhibir obstáculos y/o disminuir efectos.
-------------------------------	-------------	--

Fuente: *elaboración propia*

Finalmente, la última dimensión, significada por los rasgos de motivación interna, también conocida como emociones intrínsecas, las cuales se generan por una persona y no por su entorno, es decir, es aquella que le pertenece, expone, efectúa, enciende un sujeto por sí mismo cuando así lo quiere, para aquello que desea (Soriano, 2001). A continuidad, se exteriorizan las significaciones de los rasgos, representados por los valores éticos o bien rasgos de motivación interna en la tabla 5.

Tabla 5. Valores éticos de un emprendedor social

Rasgo	Autores	Definición
Generosidad	DEL (2014)	La acción noble que una persona realiza.
Gratitud		Es un sentimiento que reconoce el beneficio que otro individuo ha ejercido para facilitar algo.
Justicia		Norma establecida para la armonía en la sociedad.
Sacrificio personal		Sentimiento de culpa o tristeza e incluso confusión debido a no realizar alguna actividad por cumplir con una meta.
Control de sus emociones	Goleman (2012)	Es la clave para la toma de decisiones dado que, si ésta se basa en el estado de ánimo que tenga en ese momento, puede ser que no se tenga una concepción objetiva de las repercusiones que la decisión podrá tener.
Motivación inicial	Sastre (2013); Hitt, Black, y Porter (2006) citado por Solórzano, (2013)	Representa un conjunto de fuerzas que impulsan, dirigen y mantienen la conducta, por contar con una independencia económica más que una laboral, debido a la ausencia de visualizar un empleo como un proyecto de vida, sino antes bien, la presunción de desarrollo personal, entendido como la posibilidad de crecimiento en experiencia, aprendizaje y estatus social.

Fuente: *elaboración propia*

Así pues, una vez ostentados los rasgos a diagnosticar; al mismo tiempo, se desea revelar que el emprendimiento social en jóvenes, afortunadamente, no es una corriente reciente en las IES, puesto que investigaciones a nivel internacional, nacional y regional lo demuestran, de manera que a continuación serán abarcadas.

Antecedentes

En el contexto internacional la Pontificia Universidad Javeriana de Madrid en España, realizó una investigación, cuyo objetivo estuvo encaminado a analizar el efecto del emprendimiento social, en el proceso de integración de los inmigrantes. Se eligieron tres variables, las cuales fueron el nivel educativo, la inserción laboral y la participación social. La metodología aplicada para la indagatoria fue de índole cualitativa, sustentada en un marco teórico internacional sobre empresariado étnico y emprendimiento social. Se aplicaron entrevistas realizadas con profundidad a 101 emprendedores sociales inmigrantes procedentes de Ecuador, Colombia, Perú, Venezuela, y República Dominicana y nativos de España, y a 13 expertos residentes de la comunidad de Madrid. El propósito del inmigrante es combinar sus aspiraciones y talentos a través del emprendimiento social y desde la experiencia propia para beneficiar de esta manera su integración en una comunidad que no está lista para hacer una inclusión. Las entrevistas que llegaron a realizar indicaron que los participantes se sienten incluidos y tomados en cuenta, con este resultado se entiende que aquellos que se dedican a emprender socialmente tienen mayores posibilidades de ser tomados en cuenta en la comunidad española. Algunos relatos de inmigrantes que han vivido alrededor de diez años en dicho lugar se consideran parte de este mismo; sobre todo ocurre con los peruanos, los venezolanos y los colombianos (Jiménez, 2015).

A nivel nacional y regional, en el Instituto Tecnológico Superior de Zongolica en Veracruz, durante 2015 se implementó el programa Emprendedor Social y Autoempleo (ESA). En consecuencia, el objetivo de la presente residió en ejecutar un estudio de percepción de emprendedores universitarios sobre el impacto del programa escolar ESA en sus empresas, en el municipio de Tehuipango, Veracruz. La metodología, consistió en el diseño, aplicación y validación de un cuestionario, que fue respondido por una población de 32 egresados del programa emprendedor. Entre los resultados más importantes, se puede mencionar que el 93.75%, se consideran y creen que es importante haber cursado el programa de emprendedores.

El 87.50% de los encuestados, confían en que el programa emprendedor, ha tenido un impacto socioeconómico en su municipio; el 84.75%, consideran que sus empresas influyen socioeconómicamente en su municipio y el 68.75%, tienen en funcionamiento sus empresas. Se concluyó con la recomendación de crear un programa de acompañamiento a empresas, como apoyo para que continúen funcionando en el mercado y eleven así el crecimiento socioeconómico del municipio (Mejía, y otros, 2017).

Método

A continuación, se plantea el método utilizado para la obtención de resultados en esta investigación. Cabe recordar que el objetivo principal es diagnosticar el nivel de los rasgos de emprendimiento social que poseen los estudiantes de licenciatura.

Diseño

Esta investigación plantea una metodología para estudio de enfoque cuantitativo, ya que se utiliza la técnica de encuesta y se consideraran los resultados numéricos para ejercer juicios objetivos. Además, es una investigación de alcance descriptivo, ya que únicamente se busca describir el fenómeno que, para este caso en particular, se habla de rasgos de emprendimiento social en estudiantes de licenciatura de la UV campus Coatzacoalcos; y de corte transversal.

Participantes

Los participantes en esta investigación son los estudiantes de licenciatura de la UV campus Coatzacoalcos que se encontraban inscritos en el periodo agosto 2018-enero 2019. En la tabla 6 se indican la distribución de la muestra por cada una de las Facultades concurridas en este campus.

Por cuestiones de tiempo se decidió aplicar un muestreo a conveniencia para poder lograr cada uno de los sujetos de estudio que se requería para la muestra. Además, esta estrategia sin duda alguna favoreció a lograr el alcance esperado.

Tabla 6. Población y muestra; obtenida a partir del muestreo aleatorio simple y estratificado, con un 95% de confianza y 58% de error.

Facultad	Población	Muestra
Contaduría y Administración (FCA)	1,082	284
Ingeniería (FI)	958	274
Ciencias Químicas (FCQ)	891	269
Total	2,931	827

Fuente: *elaboración propia*

Instrumentos

Para efectos de esta investigación se consideró la técnica de encuesta y para ello se utilizó el instrumento de Capello, Gil, Martí y Ruiz (2014). En la tabla 7 se indica la distribución de los constructos e ítems.

Tabla 7. Distribución del instrumento RESEU

Dimensión	Nombre	Ítem	Núm. de ítems
D1	Rasgos personales y sociales	1,2,10,11,12,14,15,16,17, 18,19,24,25,29 y 30	15
D2	Rasgos innovadores	13,20,21,22,23,26,27 y 28	8
D3	Rasgos de ejecución	3,4,5,6,7,8 y 9	7
D4	Rasgos de motivación interna	31, 32 y 33	3

Fuente: *elaboración propia*

Procedimientos

Básicamente por ser un estudio cuantitativo, utilizando la técnica de encuesta, esta se llevó a cabo en cuatro etapas:

1. Revisión de la literatura y construcción del cuestionario
2. Selección de la muestra y aplicación del cuestionario
3. Análisis de los datos obtenidos de la encuesta
4. Conclusiones y planteamiento de estrategias para la UV

Finalmente, se trabajó el reporte de investigación que se sintetiza en este documento, dónde se abordan los antecedentes, planteamiento, y resultados.

Resultados

Después de la aplicación del instrumento de RESEU, se obtuvieron datos importantes con relación al planteamiento y objetivos descritos en esta investigación. Primeramente, se realizó el análisis de fiabilidad de los datos obtenidos; para ello se siguió el método fiabilidad de alfa de Cronbach, los resultados obtenidos se indican en la tabla 8.

Tabla 8. Estadístico de fiabilidad: Alfa de Cronbach obtenido por cada una de las dimensiones que incluye el cuestionario, además se proporciona el estadístico en general por los 33 ítems que integran dicho cuestionario.

Dimensión	Estadístico de fiabilidad	Núm. de ítems	Casos
D1	0.889	15	827
D2	0.809	8	
D3	0.863	7	
D4	0.868	3	
General	0.946	33	

Fuente: *elaboración propia*

Los resultados de la fiabilidad antes mencionados, según la interpretación de George y Mallery (1995), indican que la consistencia interna es buena y excelente, lo que revela que las derivaciones obtenidas son confiables. Teniendo como resultado una confiabilidad y validez buena, se procedió a realizar los análisis de las estadísticas descriptivas. Antes de presentar los resultados de cada uno de los constructos estudiados, existen variables cualitativas interesantes para su análisis, con relación a la variable: sexo, el 24% de los estudiantes encuestados son hombres y el resto mujeres; por otro lado, con relación a la variable edad, el 39% tenían una edad que se encuentra en el intervalo de 18 y 23 años, es decir, casi todos los estudiantes están en la edad promedio esperada para estar cursando el nivel licenciatura. Ahora bien, con relación a las dimensiones de rasgos de

emprendimiento social estudiada, a continuación, en la figura 1 se indican los resultados del nivel de cada una de las dimensiones que integran el emprendimiento social. Para la determinación del nivel, la clasificación con base a la media que se muestra en la tabla 9.

Tabla 9. Niveles de emprendimiento social por rango

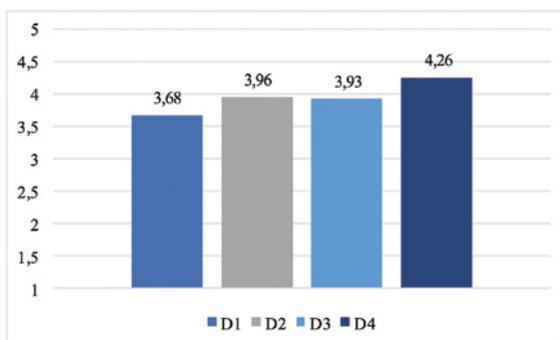
Nivel	Rango	
	Límite Inferior	Límite Superior
Bajo	1	2.5
Medio	2.6	3.5
Alto	3.6	5

Fuente: *elaboración propia*

En la Figura 1 se indica que los estudiantes de licenciatura de la UV campus Coatzacoalcos poseen rasgos de emprendedor social en un nivel alto, esto quiere decir que los estudiantes tienen aptitudes y acciones que los encamina a realizar actividades con responsabilidad social. Para un mejor diagnóstico es necesario indicar: que los estudiantes poseen mayores rasgos de motivación interna (D4) y en un menor caso rasgos personales y sociales (D1). En general los cuatro rasgos dejan ver un nivel alto, sin embargo, es notable la presencia de áreas de oportunidad, en este caso para la misma UV.

Lo anterior, representa el diagnóstico del nivel de emprendimiento social, sin embargo, es interesante saber que la facultad que posee estudiantes más emprendedores es la FCQ seguido de la FCA y por último la FI. Después del análisis de la estadística descriptiva se obtuvo un análisis de correlación a partir del coeficiente de Spearman, con el único fin de conocer cuál dimensión del emprendimiento social influye más, la tabla 9 indica el coeficiente de Spearman obtenido a través de un análisis en SPSS V. 25.

Figura 1. Nivel de rasgos de emprendimiento social de estudiantes de licenciatura de UV.



Fuente: *elaboración propia*

Tabla 9. Coeficiente de correlación de Spearman

Coeficiente de correlación	D1	D2	D3	D4
Spearman	0.864	0.797	0.800	0.706

Fuente: *elaboración propia*

El coeficiente de *Spearman*, indica que la dimensión que más incide para la existencia de emprendimiento social es la de rasgos personales y sociales, sin embargo, los coeficientes revelan que todas las dimensiones tienen una relación fuerte con el emprendimiento social. Aunado, a los resultados se establecen algunas recomendaciones, dirigidas a la UV:

1. Incluir temas de emprendimiento social en los programas de estudios de cada una de las licenciaturas, con el fin de formar profesionales capaces de emprender socialmente
2. Fomentar el emprendimiento social a través de foros y talleres de manera que los estudiantes aprendan a resolver problemas sociales, culturales y ambientales.
3. Que la universidad cree programas de emprendimiento social que fomente la participación de los estudiantes, junto con la creación del departamento de emprendimiento.

Discusión

Los resultados obtenidos, permiten realizar juicios interesantes para esta investigación, se pudo responder la pregunta de investigación; el nivel de los rasgos de emprendimiento social es alta, es decir, los estudiantes de licenciatura poseen rasgos de emprendimiento social, sin embargo, estos necesitan de la implementación de estrategias robustas que no solo los motiven a emprender socialmente, sino que los forme como tales. El nivel de rasgos de emprendimiento social por facultades indica que son los estudiantes de la FCQ los que poseen mayor nivel, en cambio los de la FCA y FI es menor, esto permite afirmar que los estudiantes del área de ciencias químicas son en porcentaje más emprendedores que los estudiantes del área económico-administrativa, este dato es interesante ya que en teoría y por su propia esencia, en la FCA se habla más de emprendimiento.

Conclusiones

La investigación realizada, concluye que, los estudiantes de licenciatura de la UV campus Coatzacoalcos poseen un nivel alto de rasgos de emprendimiento social, lo que quiere decir que su formación disciplinar les ha permitido ir adquiriendo características de emprendedores sociales, que, sin tener una empresa, realizan actividades para resolver problemas contemporáneos. Cabe aclarar que existen áreas por investigar y que es necesario realizar estudios a profundidad que permita a la UV fomentar estrategias para mejorar los esfuerzos para constituir emprendedores. Este trabajo permitió realizar un primer acercamiento con el contexto y tomar el tema de emprendimiento social, se recomienda que las IES en México y el mundo realicen estudios de este tipo a profundidad de manera que se establezcan estrategias para enfrentar las problemáticas actuales.

Referencias bibliográficas

Aldana, M. C. (2006). Aprender a convivir en un mundo de violencia. *DIAL-NET*(359), 28-31. Recuperado el 25 de noviembre de 2018, de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2013424>

- Arana, E. M., & Batista, T. N. (1999). La educación en valores: una propuesta pedagógica para la formación profesional. *Pedagogía Universitaria*, 4(3), 1-30.
- Arias, G. F. (2001). El compromiso personal hacia la organización y la intención de permanencia: algunos factores para su incremento. *Contaduría y Administración*(200), 5-12. Recuperado el 12 de julio de 2018, de <http://www.ejournal.unam.mx/rca/200/RCA20001.pdf>
- Barffusón, R., & Figueroa, d. L. (2012). <https://repositorio.ufsc.br>. Recuperado el 19 de noviembre de 2018, de <https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/97849/Desaf%C3%ADos%20educativos%20en%20una%20sociedad%20global.pdf?sequence=3&isAllowed=y>
- CICAP. (29 de junio de 2017). <http://www.cicap.ucr.ac.cr>. Recuperado el 22 de septiembre de 2018, de <http://www.cicap.ucr.ac.cr/web/adaptacion-al-cambio-una-competencia-necesaria-crecer-profesionalmente/>
- Csikszentmihalyi, M. (2006). *Creatividad: el fluir y la psicología del descubrimiento y la invención*. PAIDOS.
- del Valle, C. Á., & Mezher, T. (2015). Emprendedores sociales y su papel en el desarrollo integral de la comunidad. *Opción*, 31(2), 162-175.
- DLE. (2019). <https://dle.rae.es>. Obtenido de <https://dle.rae.es/?id=A37FnFc>
- EEM. (20 de mayo de 2016). <http://www.escuelamanagement.eu>. Recuperado el 27 de noviembre de 2018, de <http://www.escuelamanagement.eu/habilidades-de-liderazgo-2/concepto-de-liderazgo-segun-los-principales-autores>
- Freire, A. (2011). *Pasión por emprender: de la idea a la cruda realidad*. México: Santillana.
- Herrera, E. H. (enero-abril de 2009). Investigación sobre redes sociales y emprendimiento: revisión de la literatura y agenda futura. *INNOVAR*, 19(33), 19-33.
- Jaime, G. (07 de febrero de 2017). <https://www.youtube.com>. Recuperado el 08 de septiembre de 2018, de https://www.youtube.com/watch?v=_Jv-vjvb548k
- Jaramillo, V. J., Morales, J. J., Escobedo, G. J., & Ramos, C. J. (2012). Perfil emprendedor de los pequeños empresarios agropecuarios en el Valle de Puebla, México. *Entremado*, 8(1), 44-57.
- Jiménez, S. M. (2015). *El emprendimiento social: ¿un mecanismo de integración de la población inmigrante? (Tesis de Doctorado)*. Pontificia Universidad Javerina Comillas de Madrid. Recuperado el 17 de febrero de 2019, de <https://repositorio.comillas.edu/xmlui/handle/11531/3118>

- Lanero, C. A. (2011). Factores sociocognitivos en el desarrollo de la iniciativa emprendedora en la educación superior universitaria. Madrid: Universidad Complutense de Madrid. Recuperado el 24 de agosto de 2018
- Martínez, E. (27 de febrero de 2014). <https://www.iebschool.com>. Recuperado el 19 de junio de 2018, de <https://www.iebschool.com/blog/oportunidades-de-negocio-creacion-empresas/>
- Mejía, O. F., Rojas, M. J., Peláez, M. E., Hernández, V. S., Fierro, D. E., Panzo, M. D., . . . González, P. M. (2017). Estudio de percepción de emprendedores universitarios sobre el impacto de un programa escolar de emprendimiento en sus empresas, en Tehuipango, Veracruz. *European Scientific Journal*, 13(34), 1-14. Recuperado el 17 de febrero de 2019, de :<http://dx.doi.org/10.19044/esj.2017.v13n34p48>
- Soriano, M. (2001). La motivación, pilar básico de todo tipo de esfuerzo. *Relaciones Laborales*, 9, 163-184.
- UV. (24 de enero de 2019). <https://www.uv.mx>. Obtenido de https://www.uv.mx/informacion-estadistica/files/2019/01/Series-Historicas-2018_2019.pdf
- Vanderschueren, F. (1971). Pobladores y conciencia social. *EURE*, 1(3), 1-29.
- Velásquez, B. B., Remolina, d. N., & Calle, M. M. (2010). La creatividad como práctica para el desarrollo del cerebro total. *TABULA RASA*(13), 321-338. Recuperado el 26 de noviembre de 2018, de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=39617525014>
- Yukl, G. (2008). *Liderazgo en las organizaciones* (Sexta edición ed.). Madrid: Pearson Prentice Hall.

E

El capital intelectual en asociaciones de productores del Sur de Colombia

Juan Manuel Andrade Navia

Magíster en Pensamiento Estratégico y Prospectiva. Magister en Gerencia del Talento Humano. Candidato a doctor en Agroindustria. Investigador Junior de Colciencias. Docente de Tiempo Completo de la Universidad de Cundinamarca - Seccional Girardot - Colombia.

Correo: jmanuelandrade@ucundinamarca.edu.co

ORCID ID. 0000-0001-9644-0040

Andrea Marcela Gasca Perdomo

Especialista en Alta Gerencia. Magíster en Administración de Empresas. Asesoría, Apoyo y Acompañamiento a Instituciones del Sector Público y Docencia.

Correo: andreitagasca@gmail.com

Ancízar Perdomo Gutiérrez

Especialista en Alta Gerencia. Magister en Administración de Empresas. Diplomados en Procedimientos Administrativos, Desplazamiento Forzado, Derechos Humanos, Derechos y Políticas Públicas, Emprendimiento y Gestión de Proyectos para el Desarrollo y la Innovación.

Correo: ancizarperdomog@gmail.com

Darío Benavides Pava

Magíster en Administración de Empresas. Líder del Grupo de Investigación "Los Acacios". Docente de Tiempo Completo de la Universidad de Cundinamarca - Seccional Girardot - Colombia.

Correo: dbenavidesp@mail.unicundi.edu.co

Resumen

El presente artículo tuvo el objetivo de medir las capacidades empresariales de las asociaciones de productores del Sur de Colombia, beneficiados con el Proyecto Apoyo de Alianzas Productivas que corresponde a la financiación por parte del gobierno nacional a los pequeños y medianos productores rurales para organizarlos en asociaciones y acceder a los mercados formales. La medición se realizó por medio de la percepción de los miembros y asociados frente al capital intelectual desarrollado en sus componentes de capital humano, estructural y relacional. El estudio fue de corte cuantitativo y de tipo descriptivo, en el que se utilizó la técnica de la encuesta a través de un instrumento tipo escala Likert aplicado a 280 miembros asociados de 20 organizaciones. Frente a los resultados se obtuvo organizaciones con un nivel de avance organizativo desarrollado que supera el 60% en los componentes de capital humano en elementos como el conocimiento adquirido por sus miembros, la pertinencia profesional, los procesos de mejoramiento y la antigüedad de la asociación, y en el capital estructural en aspectos como las normas y valores, las certificaciones y marcas, el fondo rotatorio y los métodos de trabajo al interior de la organización; sin embargo, el capital relacional aún no alcanza su desarrollo óptimo obteniendo puntajes inferiores a los 60 puntos, especialmente en aspectos como el nivel de satisfacción del cliente y los nuevos socios y clientes.

Palabras clave: capital intelectual, capital humano, capital relacional, capital estructural, asociaciones productivas.

The intellectual capital in partnerships of producers in Southern Colombia

Abstract

The objective of this article was to measure the entrepreneurial capacities of the associations of producers in Southern Colombia, benefiting from the Productive Alliances Support Project, which corresponds to the financing by the national government to small and medium rural producers to organize them in associations and access formal markets.

The measurement was made through the perception of members and associates against the intellectual capital developed in its components of human, structural and relational capital. The study was of a quantitative and descriptive type, in which the survey technique was used through a Likert-scale instrument applied to 280 associate members of 20 organizations. Faced with the results, organizations were obtained with a level of organizational advance developed that exceeds 60% in the components of human capital in elements such as the knowledge acquired by its members, the professional relevance, the processes of improvement and the antiquity of the association, and in structural capital in aspects such as standards and values, certifications and brands, the revolving fund and working methods within the organization. However, the relational capital has not yet reached its optimal development, obtaining scores below 60 points, especially in aspects such as the level of customer satisfaction and the new partners and customers.

Keywords: Intellectual capital, human capital, relational capital, structural capital, productive associations.

Capítulo resultado de un proyecto de investigación culminado

Este capítulo se deriva del proyecto de investigación: La medición del capital intelectual en asociaciones de productores del sur de Colombia, beneficiados con el Proyecto Apoyo de Alianzas Productivas.

Introducción

Los escasos progresos que ha experimentado el empresariado en el sur de Colombia a través de un poco más de un siglo, en comparación con otras regiones con altos indicadores de generación empresarial y económicos y mucho más jóvenes, hacen preciso prestar atención sobre las pocas experiencias exitosas que se tienen en el ámbito local. Al respecto, se hace poderosamente atractivo indagar desde la perspectiva de la gestión del conocimiento en su dimensión del capital intelectual, las prácticas que permitieron que las empresas más representativas del sector a nivel local, pero con alcance nacional, logran altos niveles de desempeño y reconocimiento en el ámbito nacional. Naranjo, Rubio & Salazar (2011) manifiestan que, en algunas regiones las organizaciones han empezado a reflexionar sobre el capital intelectual, pero no han

identificado, de manera rigurosa y sistemática, el capital intelectual que poseen, razón por la cual sus directivos carecen de la información necesaria para gestionar adecuadamente sus activos intangibles, aspecto crucial en el entorno actual de los negocios. Al respecto, algunas investigaciones en regiones periféricas de Colombia como las realizadas por Andrade, Ramírez, Mendoza & Sánchez (2018) sugieren una relación entre la innovación y el capital intelectual en las organizaciones que potencialmente conlleva a experimentar altos niveles de competitividad en las organizaciones. Por tanto, es preciso que los gerentes y empresarios comprendan que la clave de las ventajas competitivas gira en torno a la gestión del conocimiento como generadora de las primeras, que implícitamente consideran el capital intelectual que desarrollan las empresas, involucrando las prácticas del talento humano, sus soportes institucionales y relacionales. Lo anterior, especialmente en las asociaciones de productores que corresponden a las organizaciones insignias del sur del país dada su alto vocación agroindustrial.

Así, esta investigación tuvo el objetivo de medir las capacidades empresariales de las organizaciones asociativas en el sur de Colombia a través de la percepción de los miembros y asociados frente al capital intelectual desarrollado en sus componentes de capital humano, estructural y relacional. Específicamente las asociaciones de productores beneficiadas con el Proyecto de Apoyo a las Alianzas Productivas. En ese entendido, el Proyecto de Apoyo a las Alianzas Productivas (PAAP) del Ministerio de Agricultura y Desarrollo Rural se creó con el objetivo de vincular a los pequeños y medianos productores rurales para organizarlos en los mercados formales, de una manera justa, para mejorar sus condiciones de vida mediante generación de ingresos para su núcleo familiar, fomentando la asociatividad como una forma de fortalecer las capacidades empresariales, que redunde en el desarrollo regional agropecuario (Ministerio de Agricultura y Desarrollo Rural, 2016). Este Proyecto tuvo su origen en el año 2002 y hasta el año 2016, había financiado 62 Alianzas Productivas, con un incentivo modular por valor total de \$17.778.553.000. En resumen, se beneficiaron asociaciones (Ministerio de Agricultura y Desarrollo Rural, 2016). Finalmente, debido a las grandes inversiones que ha tenido el Estado este tipo de proyectos estimula la labor de conocer el estado de desarrollo del capital intelectual de dichas organizaciones en el contexto marginal de país.

Perspectiva teórica

Teoría de recursos y capacidades

En un primer momento la teoría de recursos y capacidades se basó en la concepción de la empresa como un conjunto de recursos, preocupándose del estudio de los factores sobre los que se apoyan las ventajas competitivas, para poder justificar la formulación de determinada estrategia de una empresa. Así, de acuerdo con Fernández & Suárez (1996, 1) cada empresa es heterogénea dado que, posee diferente dotación de recursos, producto de su historia, suerte y decisiones pasadas, sobre las que se puede sustentar una ventaja competitiva; 2) puede mantener esa heterogeneidad a lo largo del tiempo, es decir, la ventaja competitiva puede ser sostenible, lo que le proporcionara una renta a largo plazo (Castillo y Portela, 2013, p.1). Desde sus orígenes la economista británica Penrose (1958), argumentó que toda organización "es un conjunto de recursos productivos, unos de naturaleza física o tangible y otros de naturaleza humana" y añade que "en el proceso de producción no son los recursos en sí sino los servicios que tales recursos rinden. Los servicios que rinden los recursos son una función del modo en que se emplean; el mismo recurso empleado para fines diferentes o de manera diferente y en combinación con tipos o cantidades diversas de otros recursos rinde servicios también diferentes..." lo fundamental no es la propiedad en sí, aunque como antes se anotaba puede ser factor limitante frente a la competencia, lo que permite generar ventajas, sino la forma como se utilizan los recursos (Pulido, 2016, p.3)

Otras miradas contemplan que esta teoría se concibe bajo los modelos de enfoque estratégico para el análisis y desarrollo de las organizaciones. La Teoría de Recursos y Capacidades (TRC) constituye uno de los principales modelos teóricos que guían la investigación que se realiza en gestión estratégica, y su utilización es creciente. Esta tendencia, que inicia en los años ochenta del siglo pasado, se explica por distintos factores, entre los que destacan: la aceptación, dentro de la comunidad académica asociada a la gestión estratégica, de argumentos de corte económico que se utilizan en este enfoque para explicar el comportamiento y desempeño de la empresa, y en particular, sus mecanismos de construcción y mantenimiento de la ventaja competitiva. La TRC considera que la disposición de una ventaja competitiva expresa que la

empresa ha alcanzado un nivel de desempeño superior al de sus competidores, situación que le permite obtener beneficios extraordinarios, aún en el largo plazo. En este sentido, construir y sostener una ventaja competitiva constituye la clave del éxito de la empresa y señala la eficiencia con que la empresa utiliza sus recursos y capacidades (Reinoso, Flores y Cardoza, 2017). Bajo la lógica de visionar la organización como una serie de procesos para reconfigurar estructuras con énfasis en la innovación, se plantea que una organización que puede, de manera permanente, reconfigurar su estructura con base en su propia experiencia de innovación. Todo esto concentrándose en el diagnóstico, análisis, explotación y renovación de los recursos y capacidades que darán respuesta coherente y anticipada, de ser posible, al juego del mercado a fin de obtener una mejor rentabilidad para la firma con base en esta premisa (Pulido, 2016).

Si bien estas interpretaciones indican una forma de concebir las capacidades y recursos de acuerdo a su teoría, es indispensable saber que las precisiones teóricas de estos elementos se inician con las contribuciones de Penrose (1959) y Andrews (1977). Para Penrose (1959), la empresa es contemplada como un conjunto de recursos productivos que determinan la dimensión que puede alcanzar. Sin embargo, los elementos que contribuyen a su crecimiento son los servicios que aquellos recursos proporcionan, o el uso que de ellos se hace. Continuator de estas ideas, Wernerfelt (1984) concibe a los recursos como todos aquellos activos tangibles e intangibles que se vinculan a la empresa de forma semipermanente, como ocurre con marcar, conocimiento tecnológico propio, maquinaria, procedimientos eficientes o capital. De otra parte, Shumpeter (1942) el incitador de esta corriente, puede llegar a comprender mejor los procesos de cambio dinámico como procesos de creación destructora provocados por las empresas. Así, tomando como punto de partida los recursos que controlan y las capacidades que dominan, las empresas tratan de identificar oportunidades novedosas. La intención de la firma innovadora es explotarlas rentablemente, bajo la forma de nuevos productos o procesos, los cuales alteran en un grado determinado la situación anterior. Con este comportamiento se consigue la obtención de rentas económicas durante un periodo concreto, hasta que disminuyen por efecto del proceso de imitación desarrollado por los competidores (Castillo y Portela, 2013)

Ubicando la reflexión para comprender el contenido de las partes de la teoría de recursos y capacidades, se encuentra que por recursos se entiende tanto a los inicios o ingresos en las operaciones de la firma, como planta y equipos, propiedad intelectual, entre otros, como a las capacidades y competencias de la gente. Lo importante es reconocer que por sí solos no crean valor, sino por la interacción entre estos y las capacidades organizacionales, siempre y cuando se cumplan con las siguientes características: ser difíciles de imitar por la competencia, ser valiosos, raros y difíciles de sustituir (Barney, 1991) A su vez Grant (1991) define las capacidades como la habilidad de desempeñar una tarea o actividad que involucra patrones complejos de coordinación y cooperación entre la gente y los recursos, donde se pueden encontrar I+D, servicio al cliente de clase superior, etc. Esto indica que a través de su gestión se conseguirán llevar a cabo las actividades que se han propuesto.

Capital intelectual

La dimensión capital intelectual, plantea algunas reflexiones alrededor de las restricciones de su concepto (Mention 2012). Su denominación genérica designa el valor del conjunto de activos intangibles de una organización; la valoración de estos activos es una actividad de la que se ha ocupado la contabilidad financiera. Sin embargo, dada la escasa apreciación de los factores intangibles en la actividad económica (especialmente la organizativa) sólo hasta épocas recientes, la técnica contable ha prestado suficiente atención a su valoración. Debido a ello, la información sobre estos activos ha adolecido de la base teórica necesaria para establecer criterios de medición y reconocimiento, lo que dificulta la obtención de una imagen fiel del verdadero valor de las empresas. Algunos de los modelos existentes limitan las discusiones del capital intelectual en ideas de significados de producción y no toman en consideración otro intangible no-intelectual, tales como valores y cultura organizacional. Los modelos descritos tienen en cuenta los activos intangibles siendo principalmente activos intelectuales o activos conocidos, es decir, aquellos que los psicólogos atribuyen a la parte izquierda del cerebro. Sin embargo, existen otros activos intangibles (como los valores, la cultura organizacional, el talento, la motivación y el compromiso de los empleados). Incluso si estos activos afectivos no pueden ser etiquetados como "intelectuales", son de gran importancia para el éxito de las empresas y las organizaciones (Naranjo, Rubio y Salazar, 2011).

La reflexión alrededor de los componentes de la teoría de recursos y capacidades, es esencial abordar los elementos constitutivos del capital intelectual, específicamente el capital humano, capital estructural y capital relacional (Edvinsson & Malone, 1998; European Commission, 2006; Sveiby, 1997). El primer componente está vinculado a las personas y en la mayoría de los trabajos revisados se le denomina capital humano. El segundo componente se refiere a los procesos, estructuras, tecnología e innovación y se le llama capital estructural, aunque en algunos trabajos se separa el aspecto tecnológico del organizativo (Brooking, 1996; CIC, 2003; Bueno, 2003; Chen, 2004). El último componente se refiere a la relación de la empresa, principalmente con el cliente, por lo cual se le denomina en la mayoría de los trabajos como capital cliente. Sin embargo, las relaciones de la empresa son un espectro más amplio pues también ocurren con otros agentes vinculados al negocio, como los proveedores, los aliados, el gobierno y la competencia (Sveiby, 1997; Euroforum, 1998; McElroy, 2002). De este modo, siguiendo la línea de trabajos y propuestas más recientes (Intellectus, 2003; Ordóñez de Pablos, 2004), se opta por el nombre de capital relacional (Naranjo et al., 2011, p.59).

Capital humano

Dentro de los componentes del capital intelectual en las organizaciones, es indispensable abordar unos de los elementos que en su dimensión hacen referencia al capital humano. Ubicarlo en un contexto determinado, se valora como una situación de la organización ligada al modelo económico; se reconoce que es rentable para las empresas y en general, para el desarrollo económico de una sociedad, invertir en la capacitación y en la educación de los empleados. El nivel de educación asociado a la potenciación del talento humano es el fundamento del despliegue económico de países como Japón, Corea del Sur y China. Estos países basaron su transformación en el modelo económico del crecimiento basado en las exportaciones, aplicado en primer lugar por Japón y luego por los demás (Mejía, Bravo y Montoya, 2013). Desde otra perspectiva, en el cuadro de mando integral de Kaplan & Norton (1996), el capital humano está representado por la "perspectiva de aprendizaje y conocimiento", e incluye aspectos tales como capacidades, habilidades y motivación de los trabajadores. Brooking (1996) entiende por capital humano los "activos centrados en el individuo", refiriéndose a la pericia, creatividad, habilidad para resolver problemas, liderazgo y capacidad

de gestión de los individuos y los grupos. Sveiby (1997) denomina al capital humano competencias, aludiendo a aspectos como educación, habilidades (destacando las sociales), experiencia y valores, mientras que, para Edvinsson & Malone (1997), tal capital sería el enfoque humano, que contempla el conocimiento, la motivación y el liderazgo de las personas (Naranjo et al., 2011). En la investigación se adoptó la concepción del capital humano comprendida como la capacidad de gestión de los individuos y los grupos

Capital relacional

Respecto al capital relacional, este se entiende como el valor que tienen las relaciones existentes entre la empresa y los diferentes agentes económicos y sociales con los que interactúa en el desarrollo de su actividad (Marr, Schiuma y Neely, 2004) además de las percepciones que estos tengan sobre la organización (Edvinsson y Malone, 1997). Entonces, el capital relacional se asume como el conjunto de relaciones económicas, políticas e institucionales desarrolladas por la institución con agentes externos como alumnos, padres de familia, empleadores, organizaciones no gubernamentales, gobierno y sociedad en general. También incluye la percepción que dichos agentes tienen de la institución, su imagen, reputación y confiabilidad (Machorro, Mercado, Cernas y Romero, 2016). Kaplan & Norton (1993) se refieren al capital relacional como "perspectiva de los clientes", e incluyen aspectos como la adquisición y retención de clientes. Saint Onge (1996), Bontis (1998) y Chen et al (2004) lo denominan "capital cliente", que incluye, el primero de ellos, la cobertura, penetración, lealtad y rentabilidad de los clientes. El segundo contempla las relaciones con clientes, proveedores, agentes de la industria y el gobierno, y el tercero refiere la capacidad de mercado, la intensidad de mercado y la lealtad de los clientes. En el modelo de Brooking (1996), el capital relacional es llamado "activos de mercado", entre los que se encuentran los canales de distribución, las marcas, las licencias y las franquicias. Sveiby (1997) le denomina "estructura externa" en la que están las relaciones con clientes y proveedores, las marcas y la reputación de la empresa. Por su parte, Edvinsson & Malone (1997) consideran el "capital cliente" como parte del capital estructural (Naranjo et al., 2011). Para la presente investigación se tomó la definición amplia del capital relacional que integra las relaciones con clientes, proveedores, agentes de la industria y el gobierno, incluidos los canales de distribución, las marcas, las licencias y las franquicias.

Capital estructural

El capital estructural es la “perspectiva de los procesos internos” del Cuadro de Mando Integral (Kaplan y Norton, 1996) que incluye aspectos como los procesos internos y de innovación. Sveiby (1997) lo denomina “estructura interna”, aludiendo a la cultura, organización informal, redes internas y sistemas informáticos y administrativos. (Edvinsson y Malone, 1997), indican que dicho capital equivale al “enfoque de procesos” y contempla los procesos organizativos y las tecnologías de la información. Así, para Saint Onge (1996), incluye sistemas, estructura, estrategia y cultura organizativa. Para Edvinsson & Malone (1997), está integrado por hardware, software, bases de datos, estructura, patentes, marcas y relaciones con los clientes, aspecto éste que, como se verá, es más propio del capital relacional. Euroforum (1998) incluye la cultura, la filosofía, la estructura, los procesos y la propiedad intelectual de la empresa, mientras que, para Bontis (1998), son las rutinas organizativas, la estructura, la cultura y los sistemas de información. Por su parte, McElroy (2002) incluye infraestructura y cualquier otro tipo de soporte para que el capital humano desarrolle adecuadamente su trabajo. Chen et al. (2004) aluden a la cultura, estructura, aprendizaje organizativo, procesos y sistemas de información. Joia (2004) plantea dentro de sus componentes la cultura, la estructura, las operaciones, los procesos, las bases de datos, los códigos, los estilos de dirección y las redes internas (Naranjo et al., 2011). Al respecto, la investigación acogió el concepto de capital estructural referido como la estructura, estrategia y cultura organizativa, incluyendo aspectos como las operaciones, los procesos, las bases de datos, los códigos, los estilos de dirección y las redes internas, entre otros.

Metodología

Diseño

La investigación fue de enfoque cualitativo y de tipo descriptivo (Hernández, Fernández y Baptista, 2010) para medir a escala numérica para la recolección de información, considerando categorías y herramientas que permitan contrastar el conocimiento, por medio de los instrumentos definidos para la consecución de los objetivos.

Recolección de información

Las herramientas metodológicas aplicadas fue la encuesta tipo Likert. El instrumento elaborado para la recolección de información consta de un número total de 33 afirmaciones (ítems) distribuidas en cada una de las dimensiones que componen el capital intelectual. Estas se aplicaron conforme a la disponibilidad de los miembros de las organizaciones, cuyo propósito fue conocer la percepción que poseen en el desarrollo del capital intelectual en la organización.

Población y muestra

El estudio se desarrolló en el marco de las organizaciones del sector solidario, en las cuales se aplicaron 280 cuestionarios a los colaboradores y asociados de 20 organizaciones. Al respecto, las organizaciones pertenecen a diferentes sectores económicos. La muestra estuvo compuesta por el 60% de hombres y el 40% de mujeres de diferentes edades, con edades que oscilaron entre los 20 y 50 años (ver tabla 1).

Tabla 1. Análisis estadísticos: medias, desviaciones estándar y varianzas

Ítems	Valor
N	280
Media	3,66
Desviación estándar	1,21
Varianza	2,14

Fuente: *elaboración propia*

Análisis de datos

La escala de calificación para cada componente se distribuye conforme al número de afirmaciones contenidas. El instrumento Likert tiene una calificación de 1 a 5, conforme 1 representa totalmente en desacuerdo y 5 totalmente de acuerdo. Así mismo, se establecieron 5 cinco niveles de desarrollo entre No iniciado, embrionario, en desarrollo, desarrollado y consolidado.

Resultados

A continuación, se presentan los resultados de la aplicación de la escala Likert para medir las percepciones, sobre capital humano, estructural y relacional, de los colaboradores de las organizaciones del sector solidario en una región marginal. El Alfa de Cronbach fue de 0.952, lo que indica la fiabilidad del instrumento utilizado (ver Tabla 2).

Tabla 2. Estadísticas de fiabilidad

Alfa de Cronbach	Alfa de Cronbach basada en elementos estandarizados	Número de elementos
0,952	0,952	33

Fuente: *elaboración propia*

Capital humano

En la tabla 3 se aprecian los aspectos que se midieron en el componente del capital humano. De acuerdo a los resultados obtenidos por los elementos se infiere que el modelo se explica con cuatros aspectos sobresalientes en la calificación: el conocimiento adquirido por sus miembros (64,5), la pertinencia profesional (64,5), los procesos de mejoramiento (61,3) y la antigüedad de la asociación (61,3).

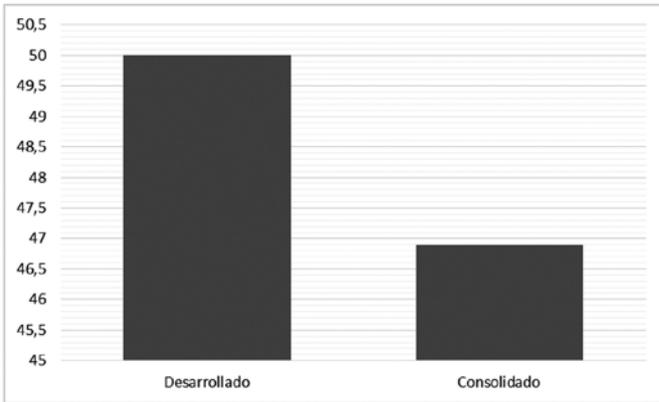
Tabla 3. Elementos de análisis del capital humano

Ítems	Calificación
Nivel conocimiento adquirido por empleados y socios	64,5
Pertinencia profesional	64,5
Programas de formación y capacitación	54,8
Experiencia de miembros y empleados	51,6
Procesos de mejoramiento	61,3
Antigüedad de la asociación	61,3
Posicionamiento en el mercado	58,1
Ventajas competitivas	58,1

Fuente: *elaboración propia*

Respecto al capital humano de las organizaciones analizadas, se evidencia que en un 51,6% se encuentra en el nivel desarrollado, es decir, que adquiere atributos en los componentes establecidos, mientras que un 48,4%, se ubica en el nivel consolidado, puesto que despliega los ejes misionales con madurez organizativa (ver Figura 1).

Figura 1. Consolidado capital humano



Fuente: *elaboración propia*

Capital estructural

Frente a los resultados de la percepción obtenida por miembros y asociados con relación al capital estructural (ver Tabla 4), los aspectos con mayor relevancia en su calificación, hacen referencia a las normas y valores (64,5), las certificaciones y marcas (65,3), el fondo rotatorio (62,7) y los métodos de trabajo al interior de la organización (61,3). Sin embargo, existen aspectos críticos como el nivel de desarrollo tecnológico (35,5).

Tabla 4. Elementos de análisis del capital estructural

Ítems	Calificación
Normas y valores	64,5
Forma de trabajo	61,3
Dirección y gerencia	58,1

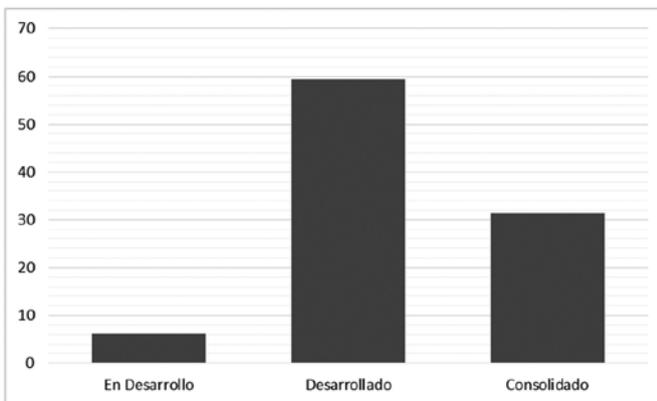
Tabla 4. Elementos de análisis del capital estructural (Continuación)

Formalización de procesos	54,8
Nivel de conocimiento de estrategias y procesos	41,9
Nivel de desarrollo tecnológico	35,5
Procesos tecnológicos	45,2
Información de socios	54,8
Equipos tecnológicos e informáticos	53,3
Certificaciones y marcas	65,3
El diseño de productos y servicios	56,0
Inversión en tecnología	54,7
Desarrollo financiero	50,7
Fondo rotatorio	62,7

Fuente: *elaboración propia*

Respecto a los resultados obtenidos del capital estructural, se infiere que el 61,3% se encuentra en un nivel desarrollado, es decir, que ejerce puntos fuertes en la organización; un 32,3% está consolidado o despliega los ejes misionales con madurez organizativa; y un 6,5% se encuentra en desarrollo o que adquiere atributos en los componentes establecidos (ver Figura 2).

Figura 2. Consolidado capital estructural



Fuente: *elaboración propia*

Capital relacional

Los aspectos que toman mayor relevancia en la calificación del capital relacional, están soportados en elementos tales como el nivel de socios activos (60,0), las alianzas y convenios (56,0), la estructuración de estudios de mercado (54,7) y la responsabilidad social de la organización (54,7); sin embargo, se advierte que los puntajes obtenidos en este componente, no fueron superiores a los 60 puntos, lo cual difiere de los obtenidos en los componentes anteriores (ver Tabla 5).

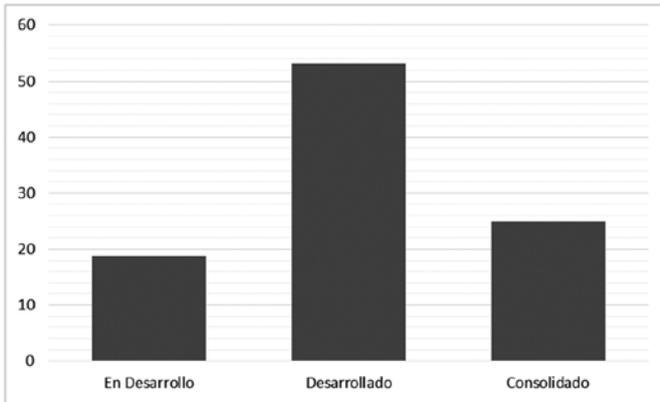
Tabla 5. Elementos de análisis del capital relacional

Ítems	Calificación
Nivel de clientes permanentes	46,7
Nivel de socios activos	60,0
Nivel de proveedores	49,3
Nivel de satisfacción del cliente	42,7
Nuevos socios y clientes	44,0
Estructuración de estudios de mercado	54,7
Inversión en mercadeo y publicidad	52,0
Responsabilidad social y ambiental	54,7
Alianzas y convenios	56,0
Resolución de conflictos y problemáticas	45,3
Imagen corporativa	44,0

Fuente: *elaboración propia*

Los resultados obtenidos para el componente de capital relacional, hacen referencia en valorar un 54,84% en un nivel desarrollado, es decir, la organización ejerce puntos fuertes; un 25,81% en un nivel consolidado, despliega sus ejes misionales con madurez organizativa; y un 19,4 en un nivel en desarrollo, la cual implica adquirir tributos en los componentes establecidos (ver Figura 3).

Figura 3. Consolidado capital relacional



Fuente: *elaboración propia*

Conclusiones

Frente a los niveles de desarrollo del capital intelectual de las organizaciones analizadas reflejan una aceptabilidad y percepción positiva por parte de sus miembros y asociados. Con relación a los resultados, se pueden valorar las organizaciones con un nivel de avance organizativo desarrollado que supera el 60%, es decir, que mantienen puntos fuertes en su estructura de funcionamiento, tanto interna como externamente, especialmente en los componentes de capital humano en elementos como el conocimiento adquirido por sus miembros, la pertinencia profesional, los procesos de mejoramiento y la antigüedad de la asociación, y en el capital estructural en aspectos como las normas y valores, las certificaciones y marcas, el fondo rotatorio y los métodos de trabajo al interior de la organización. Asimismo, se valora en más de un 40% de las organizaciones, como unas asociaciones que se encuentran en un nivel consolidada. Sin embargo, se debe advertir que el componente relacional se encuentra en un estado incipiente, resaltando la necesidad de las organizaciones en fortalecer su componente de mercadeo y relaciones empresariales con el sector en el que se desenvuelven. Los aspectos identificados como más débiles fueron el nivel de satisfacción del cliente, la imagen corporativa y la gestión de nuevos socios y clientes.

Referencias bibliográficas

- Andrade, J.M., Ramírez, E., Mendoza, J.A. y Sánchez, H. (2018). La innovación, el capital intelectual y la competitividad en las pequeñas empresas del sur colombiano. En: Tendencias en la investigación universitaria. Una visión desde Latinoamérica (Vol. 4), Fondo Editorial Universitario Servando Garcés.
- Andrews, K. (1977). *The Concept of Corporate Strategic*. Homewood, Illinois. Dow-Jones Irwin.
- Barney, J.B. (1991). *Firm resources and sustained competitive advantage*. Journal of Management, 17, 99 – 120.
- Bontis, N. (1998). *Intellectual Capital: An Exploratory Study that Develops Measures and Models*. Management Decision, 36, 63-76.
- Brooking, A. (1996). *Intellectual Capital: Core Assets for the Third Millennium Enterprise*. London: Thomson Business Press.
- Castillo, I. y Portela, M. (2013). *Tecnología y competitividad en la teoría de los recursos y capacidades*. México.
- CIC – Centro de Investigación sobre la Sociedad del Conocimiento (2003). *Modelo Intellectus: medición y gestión del capital intelectual*. 1ª Ed. Madrid. Universidad Autónoma de Madrid.
- Chen, J., Zhu, Z. y Yuan, H. (2004). *Measuring intellectual capital: a new model and empirical study*. Journal of Intellectual Capital, 5(1), 195 – 212.
- Edvinsson, L. y Malone, M.S. (1997). *Intellectual capital: realizing y company's true value by finding its hidden brainpower*. 1st Ed. Nueva York. Harper Collins Publishing.
- Euroforum (1998). *Medición del capital intelectual: modelo Intellect, I.U.* Madrid. Euroforum Escorial.
- European Commission (2006). *RICARDIS (Reporting Intellectual Capital to augment research, development and innovation in SMEs)*. Report to the Commission of the High Level Expert Group on RICARDIS.
- Fernández, J. y Suarez, I. (1996). *La estrategia de la empresa desde una perspectiva basada en los recursos*. Revista Europea de Dirección y Economía de la Empresa, 5(3): 73 – 92.
- Grant, R.M. (1991). *The resource – based theory of competitive advantage: Implications for strategy formulation*. California Management Review, Spring, 114 – 135.
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, M.P. (2010) *Metodología de la Investigación* (5ª Ed.). México: McGraw Hill Educación.

- Joia, L.A. (2004). *Are frequent customer always a company's intangible asset?: some findings drawn from an exploratory case study*. Journal of Intellectual Capital, 5(4), 586 – 601.
- Kaplan, R.S. y Norton, D.P. (1993). *The Balanced Scorecard*. Massachusetts. Harvard Business School Press.
- Kaplan, R.S. y Norton, D.P. (1996). *Strategic learning & the balanced scorecard*. Strategy & Leadership, 24(5), 18 – 24.
- Machorro, F., Mercado, P., Cernas, D. y Romero, M. (2016). *Influencia del capital relacional en el desempeño organizacional de las instituciones de educación superior tecnológica*. INNOVAR, 26(60), 35 – 50.
- Marr, B., Schiuma, G. y Neely, A. (2004). *Intellectual capital – defining key performance indicators for organizational knowledge assets*. Business Process Management Journal, 10(5), 551 – 569.
- McElroy, M.W. (2002). *Social innovation capital*. Journal of Intellectual Capital, 3(1), 30 – 39.
- Mejía, A., Bravo, M. y Montoya, A. (2013). *El factor del talento humano en las organizaciones*. Ingeniería Industrial, 34(1), 2 – 11.
- Ministerio de Agricultura y Desarrollo Rural (2016). *Proyecto de Apoyo a las Alianzas Productivas*. Bogotá D.C.
- Naranjo, C., Salazar, L. y Rubio, J. (2011). *El capital intelectual en Bellota – Colombia S.A*. Tesis de maestría. Universidad Autónoma de Manizales, Manizales, Colombia.
- Ordóñez de Pablos, P. (2004). *Las cuentas de capital intelectual como complemento del informe anual*. Economía Industrial, 357, 63-74.
- Penrose, E. (1958). *The theory of growth of the firm*. Oxford.
- Pulido, B. (2010). *Teoría de los recursos y capacidades: el foco estratégico centrado en el interior de la organización*. Sotavento M.B.A., 15, 54 – 61.
- Reinoso, C., Flores, K. y Cardoza, L. (2017). *La teoría de los recursos y capacidades: un análisis bibliométrico*. Nova Scientia, 9(19), 411 – 440.
- Saint-Onge, H. (1996). *Tacit knowledge: the key to strategic alignment of intellectual capital*. Strategy and Leadership, 24(2), 10 – 16.
- Schumpeter, J.A. (1934). *The Theory of Economic Development*. Cambridge, MA. Harvard University Press.
- Sveiby, K.E. (1997). *The intangible assets monitor*. Journal of Human Resource Costing and Accounting, 2(1), 73 – 97.
- Wernerfelt, B. (1984). *A resource – based view of the firm*. Strategic Management Journal, 5, 171 – 180.



Transferencia de conocimiento por personalización/tecnología como los procesos más concluyentes en la aplicación del conocimiento

Sandra López Villarreal

Licenciada en Arquitectura de la Universidad Autónoma de Tabasco. Maestra en Administración de la Construcción de la Universidad Autónoma de Nuevo León. A student from English Language like second language with Speciality in Construction Supervisor in Lone Start College, Houston, Tx. Candidata a Doctor en Administración de la Universidad Autónoma de Guadalajara – Tabasco - México.
Correo: lopezvilla78@hotmail.com

Resumen

Se construyó un modelo de gestión del conocimiento que verificó y validó la relación entre los procesos de gestión de conocimiento: adquisición, almacenamiento, transferencia de conocimiento por personalización y transferencia de conocimiento por tecnología con la aplicación del conocimiento con la finalidad de explicar cuantitativamente que hacía que se produjera de forma eficiente la transferencia de conocimiento para que estos conocimientos fueran aplicados por los empleados de las empresas medianas. Los resultados mostraron la necesidad de integración de una nueva variable llamada creación de conocimiento en el modelo de gestión del conocimiento. Además, se encontró una alta relación positiva entre la creación y la transferencia de conocimiento por personalización/tecnología. Así como también se demostró la relación positiva entre la transferencia de conocimiento por personalización/tecnología y la aplicación del conocimiento. Aunque, los resultados de la

muestra de estudio no indicaron gran diferencia entre la elección de la transferencia de conocimiento por personalización y la transferencia de conocimiento por tecnología, esto no significa que se pudieran conseguir los mismos resultados en otro tipo de empresa o población.

Palabras clave: adquisición de conocimiento, almacenamiento de conocimiento.

Knowledge transfer by personalization / technology as the most conclusive processes in the application of knowledge

Abstract

A knowledge management model was built that verified and validated the relationship between knowledge management processes: acquisition, storage, knowledge transfers by personalization and knowledge transfer by technology with the application of knowledge in order to quantitatively explain what it was doing that knowledge transfer takes place efficiently so that this knowledge was applied by medium-sized business employees. The results showed the need to integrate a new variable called knowledge creation in the knowledge management model. In addition, a high positive relationship was found between the creation and transfer of knowledge by customization / technology. As well as the positive relationship between the transfer of knowledge by personalization / technology and the application of knowledge was demonstrated. Although, the results of the study sample did not indicate much difference between the choice of knowledge transfer by personalization and the transfer of knowledge by technology, this does not mean that the same results could be achieved in another type of company or population.

Keywords: knowledge acquisition, knowledge storage.

Planteamiento del problema

En años recientes, hay más investigadores enfocados en la gestión del conocimiento, los cuales han sugerido diferentes modelos de gestión del conocimiento para utilizar el conocimiento que los empleados tienen en su cabeza, en forma de conocimiento tácito y el cual pudiera convertirse en conocimiento explícito a través de la transferencia de conocimiento en el interior de las empresas. Donate y Sánchez (2015) demostraron como un modelo de gestión del conocimiento distribuyó el conocimiento relevante entre los diferentes procesos de la gestión del conocimiento hasta la aplicación del conocimiento. Una pregunta en este punto sería: ¿Cuáles serían los procesos que debe integrar un modelo de gestión del conocimiento para que los conocimientos sean aplicados por los empleados de las empresas? En respuesta a esta pregunta, algunos investigadores indicaron que la transferencia de conocimiento, es un proceso esencial que genera superioridad sobre el resto de las empresas. Sin embargo, Grant (1996) afirmó que existe cierto grado de complejidad cuando se trata de modelos de gestión del conocimiento que incluyen la transferencia de conocimiento. Por lo cual, esta es una postura que requiere exploración para entender los procesos de gestión de conocimiento que pudieran ser necesarios para que se aplique el conocimiento en las empresas.

Otros investigadores como Castro, Yepes, Pellicer y Cuellar (2012; García, García y Bolívar, 2015; Silva y Di, 2007; Thompson, Teo y Anol, 2014) mencionaron que la transferencia de conocimiento conduce a la aplicación del conocimiento en la empresa. Entonces, es claro que los modelos de gestión del conocimiento enfrentan el reto de la transferencia de conocimiento por lo que entonces otra pregunta sería ¿Cuál es la relación entre la transferencia y aplicación del conocimiento dentro de la gestión del conocimiento en las empresas medianas de Tabasco, México? El análisis y comprobación de diferentes investigaciones y contextos a lo largo del tiempo es necesario por varias razones. En primera instancia para sustentar los primeros procesos que mejoren la relación entre la transferencia de conocimiento y aplicación del conocimiento. En segundo lugar, para demostrar la relación de la transferencia de conocimiento con la aplicación del conocimiento. Por último, para evaluar los canales de comunicación que agilizan la transferencia de conocimiento hacia la aplicación del conocimiento.

Pregunta de investigación

¿Qué explica que se produzca de forma eficiente la transferencia de conocimiento para que los conocimientos sean aplicados por los empleados y administrativos de las empresas medianas?

Objetivos generales

- Confirmar el constructo de la gestión del conocimiento en base a sus diferentes procesos.
- Analizar la relación entre los procesos de la gestión del conocimiento que logran la transferencia de conocimiento para su posterior aplicación del conocimiento.
- Analizar la secuencia entre los procesos de la gestión del conocimiento que determinan el tipo de transferencia de conocimiento para su posterior aplicación del conocimiento.

Delimitación de la investigación

En esta investigación de tesis primero se confirmará que los procesos de adquisición, almacenamiento, transferencia de conocimiento y aplicación de conocimiento son variables de la gestión del conocimiento mediante un modelo teórico-estadístico basado y validado por (Donate y Sánchez, 2015; Birasnav, 2014; Liu y Deng, 2015; Tai-Tsou, 2012). El diseño y sustento de este modelo teórico estadístico de gestión de conocimiento además sirvió para validar la relación entre la transferencia de conocimiento por personalización, transferencia de conocimiento por tecnología y la aplicación del conocimiento, debido a que la transferencia de conocimiento es responsable en mayor medida de la aplicación del conocimiento como Castro et al. (2012; García et al., 2015) sugirieron en sus estudios. Específicamente, el propósito de esta investigación de tesis fue describir porque uno o los dos tipos de transferencia son los más eficiente para que los conocimientos sean aplicados por los empleados.

Justificación

El conocimiento es una ventaja competitiva, pero este requiere de los procesos de la gestión del conocimiento para que el conocimiento tenga un sentido de utilidad. El problema es que la gestión del conocimiento es un constructo complejo, pero no imposible. Este trabajo de tesis genera un modelo en la gestión de conocimiento con el número de variables necesarias para la aplicación del conocimiento. Además, es importante generar más investigaciones acerca de los procesos de la gestión del conocimiento, en especial que ayuden a la transferencia de conocimiento y aplicación del conocimiento en las empresas como (Castro et al., 2012) describieron en el pasado. Es cierto que existen mucho modelos de gestión del conocimiento, pero la falta de validación e implementación de modelos de gestión del conocimiento fiables y cuantitativos en empresas medianas y de servicio es una realidad, por lo que se hace necesario más estudios que puedan conducir a soluciones que oriente a otros investigadores en el estudio de la administración de empresas de servicios porque estas son las que más alta rotación tienen y por lo tanto más fuga de empleados con conocimiento.

Modelo teórico de investigación

La gestión del conocimiento en las organizaciones es de gran importancia para mantener circulando el conocimiento que se adquiere o se genera en las empresas y a su vez esta gestión del conocimiento crea consciencia en los administradores sobre algunos procesos de gestión de conocimiento que deben tener en cuenta en la dirección de sus empresas. Por ejemplo, Darr, Argote y Eppel (1995; Voon-Hsien, Lai, Teck y Keng, 2013; García et al., 2015) propusieron algunos estudios de la gestión de conocimiento, los cuales apuntaron a que la adquisición de conocimiento era el proceso necesario para la transferencia de conocimiento. Además, Castro et al. (2012) demostraron que se deben integrar los conocimientos importantes del interior al exterior de la empresa en algunos procesos de gestión del conocimiento que garanticen la transferencia y utilización del conocimiento para la supervivencia de las empresas. Por otro lado, se encontraron otros estudios de gestión de conocimiento que demostraron que dentro de las relaciones de la aplicación del conocimiento estaba el almacenamiento de conocimien-

to y este almacenamiento fue considerado como útil para que el conocimiento no se realizara una solo vez o se dejara olvidado en algún documento impreso o digital (Love, Fong y Irani, 2005).

Además, hubo investigaciones que enfatizaron que la integración del almacenamiento de conocimiento era la que podría guardar el conocimiento convertido en soluciones a problemas ya resueltos con anterioridad en la empresa, con la idea de que los errores no volvieran a repetirse. Aunque en términos prácticos, Hsiu-Fen (2013) demostró que los conocimientos almacenados podían ser transferidos a los empleados que integraban las empresas. En general los estudios como el de Skok, Clarke y Krishnappa (2013) señalaron a la transferencia de conocimiento como la responsable de los mayores beneficios a la empresa y que esta era la alternativa que permitiría el día de mañana almacenar y aplicar el conocimiento previamente probado, para resolver problemas, en lugar de encontrar opciones nuevas a un problema resuelto con anterioridad evitando la pérdida de tiempo y del conocimiento. En resumen, la finalidad de revisión de los diferentes escenarios y posturas de los procesos de adquisición, almacenamiento, transferencia de conocimiento y aplicación del conocimiento en las empresas es para poder entender más el comportamiento de cada una de estas variables y conocer ¿Cuáles son procesos que definen la gestión del conocimiento como constructo?

La delimitación del estudio de investigación no fue elegida al azar, la adquisición, almacenamiento, transferencia de conocimiento por personalización, transferencia de conocimiento por tecnología y aplicación del conocimiento son variables de la gestión del conocimiento que se encontraron en el 84% de la revisión bibliográfica analizada en el tema de la gestión del conocimiento. Finalmente, cada una de estas variables, dependía en gran medida de la manera en cómo éstas se gestionaban en la empresa. Entonces, una vez visualizado los cinco procesos que formaban la gestión del conocimiento con cuatro variables independientes y una variable dependiente hay que entender que estos procesos son dependientes y simultáneos en la gestión del conocimiento cuando son desarrollados por los individuos, grupos u organizaciones.

Hipótesis

Hipótesis 1: existe relación positiva entre los procesos de la adquisición y el almacenamiento de conocimiento.

Hipótesis 2: existe relación positiva entre el proceso de almacenamiento y la transferencia de conocimiento por personalización.

Hipótesis 3: existe relación positiva entre el proceso de almacenamiento y la transferencia de conocimiento por tecnología.

Hipótesis 4: existe relación positiva entre la transferencia de conocimiento por personalización y la aplicación del conocimiento.

Hipótesis 5: existe relación positiva entre la transferencia de conocimiento por tecnología y la aplicación del conocimiento.

Método de investigación

Instrumento de investigación

La investigación se desarrolló en una metodología de tipo cuantitativa en diferentes sectores de empresas medianas en el estado de Tabasco, México con la finalidad de conseguir un análisis correlacional confirmatorio. Los instrumentos de investigación de Birasnav (2014; Liu y Deng, 2015; Donate y Sánchez, 2015; Tai-Tsou, 2012) fueron traducidos del inglés al español, replanteados y tropicalizados para la muestra definitiva con la finalidad de un minimizar las dudas del encuestado y evitar una mala o insegura respuesta. La primera parte del instrumento estuvo constituido con cinco preguntas categóricas: puesto ocupado en la empresa, género, antigüedad del empleado en la empresa, sector de la empresa y el número de empleados en la empresa. La segunda parte del instrumento estuvo compuesto por cuarenta ítems donde las cinco variables: adquisición, almacenamiento, transferencia de conocimiento por personalización, transferencia de conocimiento por tecnología y aplicación del conocimiento contaban con ocho ítems por variable en una escala de Likert de cinco puntos que fue desde 1 = Totalmente en desacuerdo hasta 5 = Totalmente de acuerdo.

Procedimiento

El procedimiento utilizado fue un instrumento pre-aprobado en una prueba piloto que duró dos semanas con 36 cuestionarios en una sola empresa de servicio, Odontosur, S.C. en sus tres sucursales en Villahermosa, Tabasco. Esta prueba piloto sirvió para conocer los índices de fiabilidad que pudiera determinar la replicabilidad o consistencia de la escala en su conjunto, posteriormente se llevó a cabo una revisión de contenido, la cual analizó cada uno de los ítems por variable. De este análisis se concluyó que todavía había preguntas confusas y demasiado largas, lo que podría confundir a los encuestados en la muestra final. Por lo que se replantearon los ítems del instrumento y se consiguió el instrumento mejorado, el cual fue aplicado en siete empresas medianas consiguiendo una muestra de 249 casos. Posteriormente con los 249 casos se realizó otro análisis de fiabilidad para determinar el valor de coeficiente del Alfa de Cronbach, el cual obtuvo resultados por variables en un rango entre 0.80 y 1.00 (ver tabla 1).

Tabla 1. Alfa de Cronbach por variable

Variables	No. de ítems	# ítems en cuestionario	Alfa de Cronbach
Adquisición de Conocimiento (ADC)	8	4, 6, 13, 18, 21, 27, 32 y 39	0.808
Almacenamiento de Conocimiento (ALC)	8	5, 10, 14, 20, 24, 29, 35 y 40	0.806
Transferencia de Conocimiento por Personalización (TRCP)	8	2, 9, 15, 17, 25, 30, 34 y 36	0.790
Transferencia de Conocimiento por Tecnología (TRCT)	8	3, 7, 12, 19, 23, 28, 31 y 37	0.811
Aplicación del Conocimiento (APC)	8	1, 8, 11, 16, 22, 26, 33 y 38	0.842

Fuente: *elaboración propia*

El análisis del Alfa de Cronbach se pudo resumir que con ocho ítems por variable se conseguían buenos resultados, dado que cada uno de los resultados por variable estuvo en un rango entre 0.790 y 0.842, lo cual equivale a resultados aceptables en el rango superior 0.800, siendo estos indicadores de consistencia interna y medidas fiables entre los elementos o ítems de cada variable analizada y por tanto la aceptación de continuar con el análisis factorial.

Resultados

La prueba de adecuación de muestreo de Kaiser-Meyer Olkin (KMO) obtuvo un valor de 0.936, superior a 0.80, siendo un buen indicador de que la matriz de datos fue apropiada para la factorización; permitiendo así determinar el grado de correlación conjunta entre las variables independientes y dependiente. En el análisis factorial, se encontró que siete factores agrupaban teóricamente a cinco factores como la teoría lo señalaba en el marco teórico. Entonces fue verificado nuevamente el KMO en la extracción de factores con en el método de extracción de Mínimos Cuadrados Generalizados y donde la tabla de varianza total explicada fue ajustada a cinco factores latentes, como la teoría lo indicó. Sin embargo, esta solo explicó el 52.27% de la varianza común, la cual también consiguió un porcentaje inferior a 0.60% de varianza común. No siendo suficiente para probar la teoría. Sin embargo, La prueba de esfereicidad de Barlett con 0.000 demostró que se pudo rechazar la hipótesis nula y aceptar la hipótesis alternativa, la cual hacía referencia a que las variables del estudio estaban intercorrelacionadas.

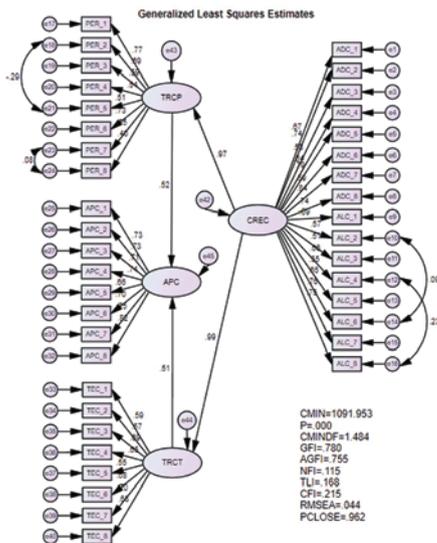
Las correlaciones bivariadas de Pearson tuvo valores superiores a 0.50. Siendo la adquisición de conocimiento con la aplicación de conocimiento la correlación más alta, 0.885. En segundo lugar, fue la correlación entre la transferencia de conocimiento por tecnología con la aplicación del conocimiento con 0.801. En tercer lugar, fue para la correlación entre el almacenamiento de conocimiento con la aplicación del conocimiento, con una correlación alta de 0.783. Finalmente, la última correlación y la más baja entre ellas, pero con correlación también alta fue la transferencia de conocimiento por tecnología con la aplicación del conocimiento con 0.772 de correlación. En términos generales todas las correlaciones obtuvieron valores superiores a 0.50, lo cual demostró que todas las correlaciones fueron altas por que todas estuvieron por encima de 0.50.

Análisis confirmatorio

El análisis confirmatorio fue realizado en AMOS Graphic 24 con el método de estimación de Mínimos Cuadrados Generalizados (Generalized least squares) con solicitud de indicadores o estimadores estandarizados (standardized estimates). El procedimiento de ajuste fue realizado primero en cada una de las variables independientes y luego en la variable dependiente. El modelo final confirmatorio de relaciones estruc-

turales en la gestión del conocimiento de la figura 1 consiguió índices de ajuste aceptables, lo cual demostró algunas posturas que diversos autores han analizado en el pasado, pero lo más trascendente en el modelo final confirmatorio de relaciones estructurales en la gestión del conocimiento fue la integración de dos variables (adquisición de conocimiento y almacenamiento de conocimiento) en una sola variable (creación de conocimiento). Siendo esta una de las aportaciones de esta investigación. Debido a que en el principio, la investigación estuvo integrada con cuatro variable independientes (adquisición de conocimiento, almacenamiento de conocimiento, transferencia de conocimiento por personalización y transferencia de conocimiento por tecnología) y una variable dependiente (aplicación del conocimiento), pero ahora la investigación y el modelo final confirmatorio de relaciones estructurales en la gestión del conocimiento quedó integrado solo con tres variables independientes (creación de conocimiento, transferencia de conocimiento por personalización y transferencia de conocimiento por tecnología) y una variable dependiente (aplicación del conocimiento).

Figura 1. Modelo final confirmatorio de relaciones estructurales en la gestión del conocimiento



Fuente: elaboración propia

El modelo final confirmatorio de relaciones estructurales en la gestión del conocimiento de la figura 1 consiguió índices de ajuste aceptables, los valores del CMIN/DF y RMSEA fueron aceptable, por ejemplo, el CMINDF<3 fue inferior a 3 con 1.484; RMSEA<0.08 obtuvo un ajuste adecuado con 0.044, es decir menor a 0.08, lo cual fue casi en la mitad del valor mínimo. Finalmente, el PCLOSE>0.05, fue mayor de 0.05 con 0.962, el cual estuvo también aceptable y muy por encima de su valor mínimo. Finalmente, la CMIN o Chi-cuadrada consiguió 1091.953; grados de libertad $gl > 0$, los cuales fueron superiores y aceptables con 736 grados de libertad. En busca de definir la validez de los constructos conocidos como la Varianza Media Extraída o Average Variance Extracted (AVE) y Fiabilidad Compuesta o Compositive Reliability (CR). fue elaborado un cálculo por cada uno de los constructos o variables que integraron la investigación: creación de conocimiento, transferencia de conocimiento por personalización, transferencia de conocimiento por tecnología y aplicación de conocimiento (CREC, TRCP, TRCT y APC). La tabla 2 presenta un resumen de los resultados del Alpha de Cronbach, Varianza Media Extraída (AVE) y Fiabilidad Compuesta (CR) por variable.

Tabla 2. Cálculos de covarianzas desde el Alfa de Cronbach, (AVE) y (CR), fig.20

	ALPHA DE CRONBACH	CR	AVE	CREC	TRCP	TRCT	APC
CREC	0.807	0.95	0.56	0.75			
TRCP	0.790	0.87	0.47	0.994	0.68		
TRCT	0.811	0.90	0.53	0.967	0.977	0.73	
APC	0.842	0.97	0.58	1.007	1.012	0.983	0.76

Fuente: *elaboración propia*

En resumen, todos y cada de estos valores e indicadores por prueba mostraron resultados favorables y expresaron que el modelo final confirmatorio de relaciones estructurales en la gestión del conocimiento fue un modelo valido y confiable.

Discusiones y conclusiones

El modelo teórico de investigación fue consistente a lo largo del análisis de fiabilidad, validez y factorial. En el modelo final confirmatorio

de relaciones estructurales en la gestión del conocimiento hubo una relación muy fuerte entre sus variables, primero se encontró que la adquisición de conocimiento y el almacenamiento de conocimiento debían ser una sola variable porque ambas variables estaban midiendo lo mismo, es decir estas variables una carga factorial estandarizada por encima de 1.00 entre la adquisición de conocimiento con el almacenamiento de conocimiento, por lo que se propuso la nueva variable nombrada creación de conocimiento. Segundo, la aportación de esta investigación fue la propuesta y evaluación de la transferencia de conocimiento por personalización y transferencia de conocimiento por tecnología en un estudio cuantitativo en el campo de la administración porque en el pasado este enfoque solo ha sido abordado a nivel cualitativo por los investigadores (Jasimuddin, Connell y Klein, 2012 y 2014; Windsperger y Gorovaia, 2011; Gorovia y Windsperger, 2013; Tai-Tsou, 2012; Jensen, 2012).

En contraste de las hipótesis uno, dos y tres de este estudio no pudieron ser confirmadas, aunque los resultados encontrados en la evidencia empírica comprobaran la relación positiva respectivamente entre la adquisición y el almacenamiento de conocimiento; almacenamiento y transferencia de conocimiento por personalización; almacenamiento y transferencia de conocimiento por tecnología. Sin embargo, la hipótesis cuatro y cinco quedaron confirmadas por los resultados obtenidos en esta investigación de tesis y por la evidencia empírica, los cuales mostraron una relación positiva entre la transferencia de conocimiento por personalización, transferencia de conocimiento por tecnología y la aplicación del conocimiento. Por otro lado, la hipótesis seis y siete fueron construidas cuando se integró a la adquisición y el almacenamiento en una nueva variable denominada: creación de conocimiento, la cual representa un hallazgo y aportación en el campo de la investigación en la gestión del conocimiento. Aunque la hipótesis seis y siete no hayan sido de investigación, por que estas se obtuvieron cuando se ajustó el modelo final confirmatorio de relaciones estructurales en la gestión del conocimiento, se encontró que *"existe relación positiva entre la creación de conocimiento y la transferencia de conocimiento por personalización"*, y que *"existe relación positiva entre la creación de conocimiento y la transferencia de conocimiento por tecnología"*.

Recomendaciones para futuras investigaciones

Dentro de las recomendaciones para futuras investigaciones existen varias. Primero, se podrían puntualizar el tipo de aplicación del conocimiento en las empresas medianas en diferentes sectores de industrias, en especial la aplicación del conocimiento en procesos, productos o servicios que las organizaciones desarrollan día con día. Segundo, se podrían confirmar el supuesto de relación entre la adquisición y transferencia de conocimiento la cual se fundamentó con las investigaciones de Darr et al. (1995; Castro et al. 2012; Voon-Hsien et al., 2013; García et al., 2015). Tercero, sería posible confirmar si existe relación inmediata desde la adquisición a la aplicación del conocimiento sin que el conocimiento tenga que pasar antes por los procesos de almacenamiento o transferencia de conocimiento, es decir saber si existiera una relación directa y positiva entre la adquisición y la aplicación del conocimiento como propusieron en los estudios de Song, Van der Bih y Weggeman (2005; Nesheim, Olsen y Tobiassen, 2011; Voon-Hsien et al., 2013). Cuarto y último, se podrían evaluar la conexión que existe entre el almacenamiento y la aplicación del conocimiento, sin tener que pasar antes por el proceso de la transferencia de conocimiento como lo sugirieron los estudios de Chang, Tseng, Liang y Chen (2013; Ramanchandran, Chong e Ismail, 2009; Donate y Sánchez, 2015) debido a que estos estudios demostraron que después del almacenamiento de conocimiento se mejoraba la aplicación del conocimiento en las empresas.

Referencias bibliográficas

- Birasnav, M. (2014). Knowledge management and organizational performance in the service industry: The role of transformational leadership beyond the effects of transactional leadership. *Journal of Business Research*, 67, 1622-1629. <http://dx.doi.org/10.1016/j.jbusres.2013.09.006>
- Castro, A.L., Yepes, V., Pellicer, E., y Cuellar, A.J. (2012). Knowledge management in the construction industry: state of the art and trends in research. *Revista de la Construcción*, 11, 62-73. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=127628821006>
- Chang, C.C., Tseng, K.H., Liang, C., y Chen, T.Y. (2013). Using e-portafolios to facilitate university students' knowledge management performance: E-portfolio vs. non-portfolio. *Computer & Education*, 69, 216-224. <http://>

- www.elsevier.com/locate/compedu y <http://dx.doi.org/10.1016/j.compedu.2013.07.017>
- Darr, E.D., Argote, L., y Epplé, D. (1995). The acquisition, transfer, and depreciation of knowledge in service organizations: productivity in franchises. *Management Science*, 41, 1750-1762. <http://www.jstor.org/stable/2632871>
- Donate, M.J., y Sánchez, J.D. (2015). The role of knowledge-oriented leadership in knowledge management practices and innovation. *Journal of Business Research*, 68, 360-370. <http://dx.doi.org/10.1016/j.jbusres.2014.06.022>
- García, E., García, V.J., y Bolívar, M.T. (2015). The influence of top management support for ICTs on organizational performance through knowledge acquisition, transfer, and utilization. *Rev Manag Sci.*, 1-33. <http://doi:10.1007/s11846-015-0179-3>
- Gorovaia, N., y Windsperger, J. (2013). Determinants of knowledge transfer strategy in franchising: integrating knowledge-based and relational governance perspectives. *The Services Journal*, 33, 1117-1134. <http://dx.doi.org/10.1080/02642069.2011.632003>
- Grant, R.M. (1996). Hacia una teoría de la empresa basada en el conocimiento. Toward a Knowledge-based theory of the firm. *Strategic Management Journal*, 17, 109-122.
- Hsiu-Fen, L. (2013). The effects of knowledge management capabilities and partnership attributes on the stage-based e-business diffusion. *Internet Research*, 23, 439-464. <http://www.emeraldinsight.com/1066-2243.htm> <http://dx.doi.org/10.1108/IntR-11-2012-0233>
- Jasimuddin, S.M., Connell, C., y Klein, J.H. (2014). A decision tree conceptualization of choice of knowledge transfer mechanism: the views of software development specialists in a multinational company. *Journal of Knowledge Management*, 18, 194-215. <http://dx.doi.org/10.1108/JKM-05-2013-0195>
- Jasimuddin, S.M., Conell, N., y Klein, J.H. (2012). Knowledge transfer framework: an extension incorporating knowledge repositories and knowledge administration. *Info Systems*, 22, 195-209. <http://doi:10.1111/j.1365-2575.2011.00382.x>
- Jensen, P.A. (2012). Knowledge transfer from facilities management to building projects: A typology of transfer mechanisms. *Architectural Engineering and Design Management*, 8, 170-179. <http://www.tandfonline.com/taem> <http://dx.doi.org/10.1080/17452007.2012.669131>

- Liu, S., y Deng, Z. (2015). Understanding knowledge management capability in business process outsourcing: A cluster analysis. *Management Decision*, 53, 124-138. www.emeraldinsight.com/0025-1747.htm doi: 10.1108/MD-04-2014-0197
- Love, P., Fong, P., y Irani, Z. (2005). Management of Knowledge in Project environment. *Oxford: Elsevier Butterworth-Heinemann*, 242. ISBN: 0750662514
- Nesheim, T., Olsen, K.M., y Tobiassen, A.E. (2011). Knowledge communities in matrix-like organizations: managing knowledge towards application. *Journal of Knowledge Management*, 15, 836-850. <http://dx.doi.org/10.1108/13673271111174357>
- Ramachandran, S.D., Chong, S.C., e Ismail, H. (2009). The practice of knowledge management processes. A comparative study of public and private higher education institutions in Malaysia. *The Journal of Information and Knowledge Systems*, 39, 203-222. <http://www.emeraldinsight.com/0305-5728.htm> <http://doi:10.1108/03055720911003978>
- Silva, G., y Di C.C. (2007). Organización que aprende. Caso LATU, gerencia de gestión empresarial. *Publicación Anual del Laboratorio del Uruguay*, 2, 32-35.
- Skok, W., Clarke, K., y Krishnappa, S. (2013). Managing organisational knowledge: a case study of a global energy-consulting group. 20, 123-130. <http://www.wileyonlinelibrary.com> <http://doi:10.1002/kpm.1411>
- Song, M., Van der Bij, H., y Weggeman, M. (2005). Determinants of the level of knowledge application: a knowledge-based and information-processing perspective. *Journal of Product Innovation Management*, 22, 430-444.
- Tai-Tsou, H. (2012). Collaboration competency and partner match for e-service product innovation through knowledge integration mechanisms. *Journal of Service Management*, 23, 640-663. <http://www.emeraldinsight.com/1757-5818.htm> <http://dx.doi.org/10.1108/09564231211269810>
- Thompson, S.H., Teo, y Anol, B. (2014). Knowledge transfer and utilization in it outsourcing partnership: A preliminary model of antecedents and outcomes. *Information & Management*. 51, 177-186. <http://www.elsevier.com/locate/im> <http://dx.doi.org/10.1016/j.im.2013.12.001>
- Voon-Hsien, L., Lai, L., Teck, H., y Keng, O. (2013). Knowledge management: a key determinant in advancing technological innovation? *Journal of Knowledge Management*, 17, 848-872. <http://dx.doi.org/10.1108/JKM-08-2013-0315>

Windsperger, J., y Gorovaia, N. (2011). Knowledge attributes and the choice of knowledge transfer mechanism in networks: the case of franchising. *Journal Management Gov*, 15, 617-640. <http://doi.10.1007/s10997-009-9126-5>



Hacia el concepto de función cuadrática mediante Geogebra: una situación didáctica sobre áreas de figuras planas

Juan Pablo González Arriagada

Magíster en Didáctica de la Matemática - Pontificia Universidad Católica de Valparaíso - Chile. Didacta Integrante del Equipo de Contenido en la Plataforma de Aprendizaje Matemático Online "Adaptativamente" - Chile.
profesorjuanpablogonzalez@gmail.com

Elisabeth Ramos Rodríguez

Doctora en Ciencias de la Educación de la Universidad de Granada - España. Profesora Pontificia Universidad Católica de Valparaíso - Chile.
elisabeth.ramos@pucv.cl

Patricia Vásquez Saldías

Magíster en Enseñanza de las Ciencias con Mención en Didáctica de las Matemáticas de la Pontificia Universidad Católica de Valparaíso - Chile.
Profesora Pontificia Universidad Católica de Valparaíso - Chile.
patricia.vasquez@pucv.cl

Resumen

El presente trabajo corresponde a una propuesta de aula elaborada mediante la teoría de situaciones didácticas, que hace uso del software geométrico Geogebra. Su finalidad es producir el descubrimiento y aprendizaje del concepto de función cuadrática mediante el modelamiento de áreas de figuras planas. A través del cálculo del área de

un polígono con perímetro fijo y dimensiones variables, los estudiantes modelarán la gráfica de una función cuadrática e identificarán su valor mínimo, visualizando que la relación existente entre las dimensiones del polígono y su área total esta descrita por esta función. Con esto se espera que el aprendizaje del objeto matemático sea constructivo y se ponga de manifiesto su utilidad para la resolución de problemas. Todas las interacciones de los estudiantes con el problema, así como las conclusiones del grupo curso y la institucionalización del conocimiento adquirido, han sido analizadas a priori según la teoría de situaciones didácticas de Guy Brousseau.

Palabras clave: Teoría de Situaciones Didácticas, Geogebra, función cuadrática.

Towards the concept of quadratic function through Geogebra, a Didactical Situation on Areas of flat figures

Abstract

The present work corresponds to a classroom proposal elaborated by means of the Theory of Didactical Situations, which makes use of Geogebra geometric software. Its purpose is to produce the discovery and learning of the concept of Quadratic Function by modeling areas of flat figures. Through the calculation of the area of a polygon with fixed perimeter and variable dimensions, students will model the graph of a quadratic function and identify its minimum value, visualizing that the relationship between the dimensions of the polygon and its total area is described by this function. With this, the learning of the mathematical object is expected to be constructive and its usefulness for solving problems is revealed. All the interactions of the students with the problem, as well as the conclusions of the course group and the institutionalization of the knowledge acquired, have been analyzed a priori according to the Theory of Didactical Situations of Guy Brousseau.

Keywords: Theory of Didactical Situations, Geogebra, quadratic function.

Introducción

La función cuadrática es considerada un objeto de estudio clásico y obligatorio para jóvenes de entre quince y dieciséis años. Sus usos, no sólo restringidos a la matemática, la convierten en una herramienta versátil y valiosa para todo el que aprende ciencia. Según Palmero y Rodríguez (2006), no podemos ignorar la relevancia de las funciones cuadráticas, pues su tratamiento se hace indispensable en muchas disciplinas, como la física y la química. Sus usos, presentes en temas como optimización, movimiento de aceleración uniforme o análisis químico instrumental, hacen que esta función se considere un eslabón importante en la cadena de conocimiento de cualquier estudiante.

Varios de sus elementos pueden considerarse relevantes y aplicables: su parábola asociada, su concavidad, simetría, raíces, vértice, su expresión algebraica o su ecuación, pueden ser aplicados de manera muy efectiva para solucionar diversos problemas. Gómez y Romero (2002) profundizan nombrando, por ejemplo, la trayectoria de un proyectil, la optimización del área de un terreno con perímetro fijo, o el diseño de antenas de satélite. Con nuestra propuesta de aula pretendemos inducir el descubrimiento de la función cuadrática a través de una situación problemática y a la vez visibilizar la utilidad que tienen sus elementos gráficos. A través de un problema de minimización de área, los estudiantes descubrirán que esta se puede modelar usando funciones cuadráticas, identificarán los elementos más representativos de la gráfica de esta función y visulizarán su valor como herramienta de resolución de problemas.

Antecedentes

La función cuadrática y su abordaje en las aulas

El proceso constructivo es clave en el aprendizaje de ciertos objetos matemáticos. Su descubrimiento es, muchas veces, más recomendable que su definición. Para LaCasa (1994), el conocimiento no es el resultado de una mera copia de la realidad preexistente, sino:

un proceso dinámico e interactivo a través del cual la información externa es interpretada y reinterpretada por la mente, que va construyendo progresivamente modelos explicativos cada vez más complejos y potentes (p. 103).

Sin embargo, las clases de matemática no tienden a esta metodología. De acuerdo con Preiss y Radovic (2010), estas suelen enfocarse en procesos de ensayo y recuerdo mecánico, y su organización normalmente gira alrededor de la práctica repetida de ejercicios matemáticos. Kline (1992), declara que esta forma de trabajo afecta el aprendizaje, pues el proceso constructivo es reemplazado por cuidadas exposiciones que poco reflejan el camino recorrido para la construcción de las estructuras matemáticas. En el ámbito de la función cuadrática, sus diversas características (es una función polinómica, su gráfica tiene forma de parábola, etc.), y los elementos que la componen (vértice, eje de simetría, raíces, etc.), se presentan como una definición, imposibilitando el descubrimiento y dificultando que el estudiante valore sus usos. Un ejemplo de ello se puede encontrar en la figura 1, extraída del texto estudiantil para segundo año de secundaria en Chile del año 2018. Corresponde a parte de un resumen sobre los elementos gráficos de la función cuadrática, presentado al inicio de la unidad:

Figura 1. Elementos básicos de la función cuadrática

- Toda parábola posee un punto máximo o mínimo llamado vértice, por donde pasa el eje de simetría de la parábola. Este punto será máximo cuando la parábola es cóncava hacia abajo y mínimo cuando es cóncava hacia arriba.

Fuente: MINEDUC (2018, p.127)

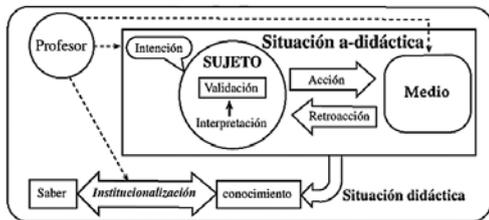
Esta definición inmediata de elementos claves para la comprensión de la función cuadrática revela una escasa preocupación por su construcción o descubrimiento. Esto no parece tener relación al currículum nacional de Chile, que declara necesario el proceso constructivo para el aprendizaje significativo de esta función.

Marco teórico

La Teoría de Situaciones Didácticas

Brousseau (1988) define la enseñanza como “una actividad que concilia dos procesos: uno de enculturación y otro de adaptación independiente” (p.14). El proceso de enculturación involucra al sujeto con su entorno y su sociedad, mientras que el de adaptación considera las capacidades de dicho sujeto para adaptarse a su medio. En nuestro trabajo, pretendemos utilizar estos dos procesos para generar aprendizaje en nuestros estudiantes. Por un lado, deseamos que la interacción con los compañeros de clase permita al estudiante aprender a través de la prueba y la argumentación. Por otro, buscamos que la interacción con el problema planteado, llamado *medio*, permita al estudiante adaptarse y generar nuevo conocimiento. Esto es importante, ya que, para la TSD, el aprendizaje de la matemática involucra la epistemología y la dialéctica. La primera, dado que, según Brousseau (1988), el nacimiento de un saber procede de modificaciones y rupturas en un proceso no lineal ni de simple acumulación de otros saberes, y la segunda, dado que el aprendizaje surge de procesos de interacción, donde varios puntos de vista son puestos sobre la mesa y a veces antagonizan. Todos esto se puede resumir en las cuatro fases, que Brousseau (1988) define y concatena: acción, formulación, validación e institucionalización. Estas fases se resumen en la figura 2, obtenida de Parraguez, Rojas y Vásquez (2013):

Figura 2. La estructura de una clase con la Teoría de Situaciones Didácticas



Fuente: Parraguez, Rojas y Vásquez (2013)

En este trabajo, el *medio* que proponemos es el problema. Los estudiantes interactuarán con él, discutirán con sus pares sobre sus conclusiones y generarán conocimiento en comunidad.

El uso del software geométrico Geogebra y el problema propuesto

“La tecnología es esencial en el aprendizaje y la enseñanza de las matemáticas. Este medio puede influenciar positivamente en lo que se enseña y, a su vez, incrementar el aprendizaje de los estudiantes”. Esta afirmación realizada por Godino (2014), define claridad las razones por las cuales se hace cada vez más necesario incluir tecnología en las clases de matemática. El uso de software gráfico ha supuesto un avance significativo para docentes y estudiantes, quienes encuentran en él una herramienta útil para aprender y enseñar esta ciencia. Godino (2014), afirma que “las herramientas tecnológicas, como sistemas de cálculo algebraico, software de geometría dinámica, applets, hojas de cálculo y dispositivos de presentación interactiva, son componentes vitales de una educación matemática de alta calidad”. Así, la tecnología es una alternativa a la que se puede y debe recurrir en nuestras aulas. Al respecto, Iranzo y Fortuny (2009) describen el valor didáctico del software geométrico Geogebra, señalando que este promueve un pensamiento más geométrico, y facilita el soporte visual, algebraico y conceptual de la mayoría de los alumnos.

En términos generales, consideran que “el uso de GeoGebra favorece múltiples representaciones de conceptos geométricos, ayuda a evitar obstáculos algebraicos permitiendo centrarse en los conceptos geométricos, así como a resolver los problemas de otra forma.” (Iranzo y Fortuny, 2009). Sin embargo, esto solo es válido si existe un trabajo consciente de parte del docente, quien debe utilizar las herramientas bajo un criterio verdaderamente didáctico, para subordinarlas al aprendizaje del objeto matemático que se quiere enseñar. Iranzo y Fortuny (2009) puntualizan sobre esto, señalando que la influencia del programa Geogebra depende de los alumnos y de los problemas propuestos. Es aquí cuando la teoría de situaciones cobra importancia, pues prevé las interacciones de los estudiantes con el problema y las orienta hacia el aprendizaje de la función cuadrática. El problema, al estar elaborado a la luz de esta teoría, permite que el software complemente las formulaciones de los estudiantes, y que cobre valor verdadero gracias a la estructura de la situación, pues los comportamientos que arroja dejan de ser solo números, y se convierten en la base del descubrimiento de la función cuadrática que modela la variación de área.

Desarrollo: clase al completo

Datos de la clase

Edad de aplicación: *quince a dieciséis años*

Objeto matemático: *función cuadrática.*

Objetivo de aprendizaje: modelar situaciones reales por medio de la función cuadrática, para resolver problemas relativos a situaciones de cambio cuadrático (MINEDUC, 2016)

Contenidos previos: área de cuadrado, plano cartesiano, tablas y registro de datos.

Habilidades

- Describir relaciones y situaciones matemáticas, usando lenguaje matemático, esquemas y gráficos. (MINEDUC, 2016)
- Transitar entre los distintos niveles de representación de funciones. (MINEDUC, 2016)
- Organizar, analizar y hacer inferencias acerca de información representada en tablas y gráficos" (MINEDUC, 2016)

Materiales: una copia de la guía por estudiante, proyector y un computador con Geogebra por pareja de estudiantes.

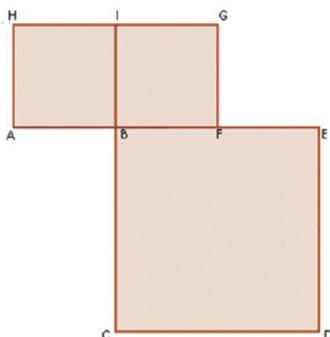
Planificación de la clase

Inicio

Los estudiantes se dirigirán a la sala computacional, en la cual cada equipo contará con una aplicación para el programa Geogebra, elaborada específicamente para esa clase e instalada de antemano. Luego se ubicarán en parejas frente a un computador, el cual ocuparán ambos. Recibirán su guía y comenzarán a trabajar como equipo. Dicha guía contendrá un problema de cálculo de áreas, una tabla de registro de datos y una hoja milimetrada con ejes coordenados positivos. El problema de la guía se muestra a continuación:

Figura 3: Polígono ABCDEFGH

En la figura 1 se observa el polígono ABCDEFGH, cuyo perímetro es **48m**. Este polígono se compone por los cuadrados ABIH, BFGI y BCDE, de los cuales los dos primeros son congruentes. El segmento \overline{BF} se encuentra sobre \overline{BE} :



Encuentra las medidas de los lados de cada cuadrado, de tal manera que el área total de ABCDEFGH sea la mínima posible.

Fuente: *elaboración propia*

Para que los estudiantes registren sus avances y hallazgos, la guía contendrá una tabla, en la que anotarán las medidas del lado de cada cuadrado y el área total, además de un plano cartesiano preparado para graficar la función Área en torno al lado \overline{AB} . La guía al completo se halla en el anexo de este documento.

Desarrollo

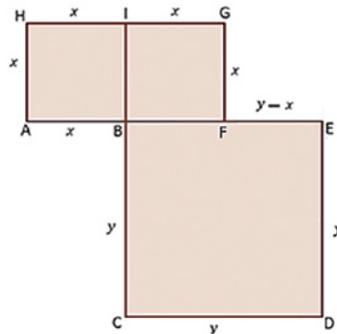
Los estudiantes vivirán tres de las fases de una situación didáctica, definidas en Brousseau (1988): Acción, Formulación y Validación. El profesor monitoreará el trabajo de las parejas y, mediante preguntas, hará transitar a los estudiantes por cada fase. Primero los hará interactuar con el problema buscando combinaciones para las dimensiones del polígono (Acción), luego los instará a proponer las dimensiones que generan la menor área (Formulación) y, finalmente, los invitará a probar que esas dimensiones son las que otorgan el área mínima, ya sea de forma algebraica, numérica o gráfica.

Cierre

El cierre de la clase se realizará mediante un plenario, el cual estará presidido por el profesor. En él, el docente pedirá que los grupos muestren sus validaciones en pizarra y se discutirán como grupo curso. El profesor se ubicará en la zona trasera de la sala y desde ahí hará preguntas que orienten la discusión, e instará a los estudiantes a dar sus propias versiones de lo relatado por los grupos que exponen. Finalmente, institucionalizará el concepto de que los rectángulos con perímetro fijo tienen una función cuadrática asociada a su área que depende de uno de sus lados. Mostrará el siguiente gráfico, con un punto móvil que representará la relación entre la medida del lado \overline{AB} y el área total de la figura.

Respuesta experta al problema de la clase: sea P el perímetro de la figura y A su área, consideremos las siguientes relaciones: $AB = x, BC = y$, entonces la situación queda como se ve en la figura 4:

Figura 4. La figura y las variables de sus lados



Fuente: elaboración propia

1. Se sabe también que $P = 48$ m, y el área A debe ser mínima. De esto, se tiene que:

a. $x + x + x + y + y + y + y - x + x + x = 48$
 $\Rightarrow 4x + 4y = 48$

$$\Rightarrow y = -x + 12$$

b. $A = y^2 + 2x^2$

2. Tomando en cuenta a) y b), tenemos que:

$$A(x) = (-x + 12)^2 + 2x^2$$

$$\Rightarrow A(x) = 3x^2 - 24x + 144$$

3. A partir de la función obtenida, podemos establecer el área mínima en su vértice:

Esto puede ser mediante dos métodos:

a. Cálculo mediante la fórmula del vértice:

$$V = \left(\frac{-b}{2a}, \frac{4ac - b^2}{4a} \right) = (2,96)$$

b. Cálculo a través de la derivada:

Derivamos $A(x)$

$$A'(x) = 6x - 24$$

Igualamos la derivada a cero y despejamos:

$$6x - 24 = 0$$

$$6x = 24$$

$$x = 4$$

4. Evaluamos $x = 4$ en la función área y tenemos:

$$A(4) = 3 \cdot (4)^2 - 24 \cdot (4) + 144$$

$$= 3 \cdot 16 - 96 + 144$$

$$= 48 - 96 + 144 = 96$$

5. Luego, el área mínima es $A(4) = 96$, y se deduce que $AB = 4, BF = 4$ y $BC = 8$.

Análisis a priori e instrucciones, a la luz de la Teoría de Situaciones Didácticas

A continuación, se presenta el análisis a priori de esta clase, realizado a la luz de la Teoría de Situaciones Didácticas, de Brousseau (2007). Se explicará las fases de Acción, Formulación, Validación e Institucionalización, declarando la labor del profesor y las preguntas que debe hacer para que los estudiantes descubran la función cuadrática involucrada en la variación de áreas del problema.

Fase de acción

Los estudiantes trabajarán en parejas. Introducirán valores para las medidas de \overline{BF} y \overline{BC} , de tal manera que el perímetro de la figura sea

48m, y calculando el área total en cada caso. Esto es necesario, pues Brousseau (2007) señala que, en esta fase, los estudiantes interactúan con el problema, y este pasa a ser *el medio que lo desequilibra y le permite aprender*. El profesor hará preguntas como: Si varía la medida del lado del cuadrado ABIH, ¿qué ocurre con el lado del cuadrado BFGI? Esto es para que los estudiantes noten que, como los cuadrados menores son congruentes, sus lados tendrán las mismas medidas siempre. Luego preguntará: ¿Es posible que el lado de los cuadrados menores

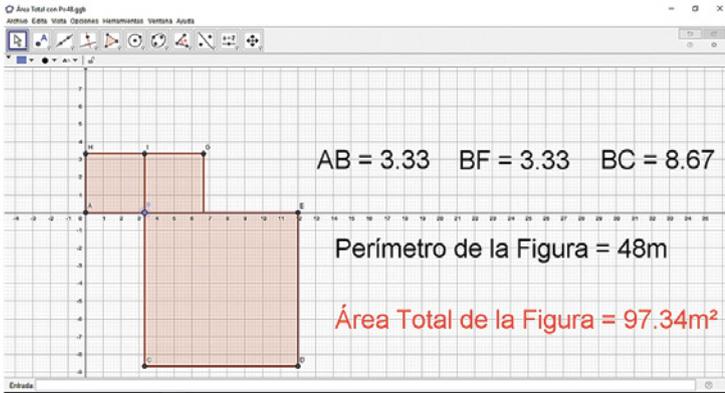
mida **7m**? Con esta pregunta los estudiantes intentarán representar la situación y notarán que \overline{BF} , al estar sobre \overline{BE} , no puede medir más

de 6 unidades sin que el perímetro deje de ser **48m**, determinando una forma primitiva del dominio de la función Área que modela la situación.

Finalmente, el profesor preguntará a los estudiantes: Si aumentamos la medida del lado de los cuadrados menores, ¿cómo varía el área total? Con esta pregunta los estudiantes comenzarán a hallar áreas y sospechar que existe un punto mínimo, pero no podrán definir su ubicación. Todas estas preguntas están orientadas a que el estudiante desarrolle lo que lo que Brousseau (2007) define como *modelo implícito*: “un conjunto de relaciones o reglas según las cuales el alumno toma sus

decisiones sin tener conciencia de ellas y a posteriori formularlas". Es entonces cuando el profesor pedirá a las parejas que utilicen Geogebra, y que comprueben la relación de los valores de manera dinámica. Los estudiantes verán en pantalla lo que se presenta en la figura 5:

Figura 5: Los cuadrados juntos, y el punto móvil que variará sus medidas.



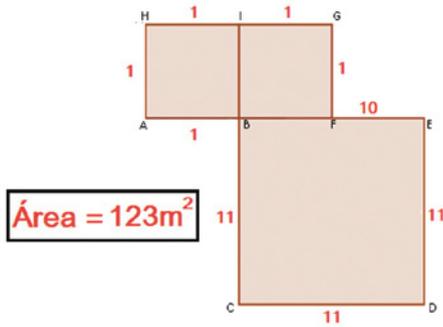
Fuente: *elaboración propia*

Moviendo el punto, los estudiantes notarán que, al aumentar la medida del lado \overline{AB} , varía el área, pero que no siempre disminuye. Probando valores con el programa, se espera que vean que el área llega a su mínimo cuando $AB = 4$. Este es el modelo implícito que permitirá pasar a la fase de formulación.

Fase de formulación

En esta fase los grupos comunicarán al profesor sus hallazgos, tanto en forma manual como en base al software Geogebra. Esto es vital, porque la formulación de una respuesta involucra a otro sujeto, a quien comunicar la información. El profesor solicitará a los estudiantes que muestren las dimensiones necesarias para que el polígono tenga el área mínima, ya sea en forma geométrica, en tabla o usando la simulación en Geogebra. Se esperan respuestas manuales del tipo que se ilustra en las figuras 6 y 7:

Figura 6. Posible solución figural Figura 7. Posible solución en tabla.



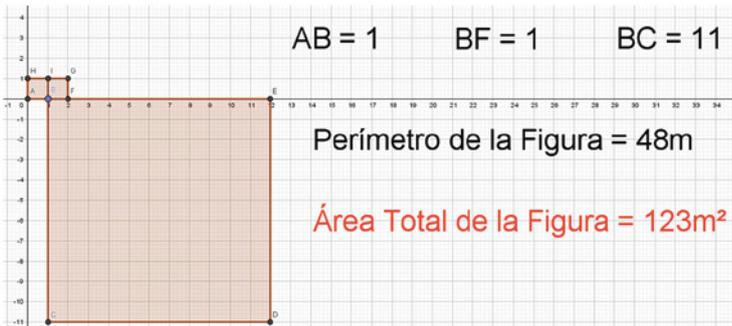
Área = 123m²

AB	BF	BC	PERÍMETRO	ÁREA
1	1	11	48m	123m ²

Fuente: elaboración propia

Y respuestas usando el programa como la figura 8:

Figura 8. Posible solución en software geométrico



Fuente: elaboración propia

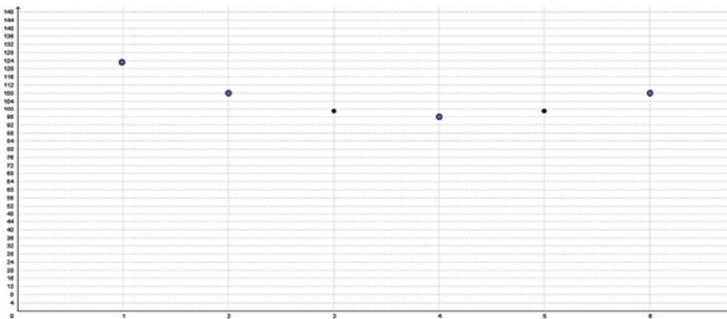
El profesor realizará preguntas que hagan fijarse en la variación del área según los parámetros elegidos: ¿Cuántas combinaciones podemos obtener para las medidas de los lados? ¿Es esta la combinación que otor-

ga el área mínima? Con estas preguntas el profesor estará llevando a los estudiantes a la fase de validación.

Fase de validación

En esta fase los estudiantes deberán validar sus hallazgos. Deberán convencer tanto a la pareja de trabajo como al profesor de que la combinación de dimensiones que encontraron es la que produce un área total mínima. Esto es necesario, pues Brousseau (2007) señala que “en esta fase, los alumnos organizan enunciados en demostraciones, construyen teorías y aprenden como convencer a los demás”. Para esto, el profesor pedirá a los estudiantes que propongan todas las áreas posibles. No podrán escribirlas todas, ya que tanto los lados como las áreas son variables continuas, pero la pregunta siguiente orientará el trabajo: Si utilizamos la hoja milimetrada de la guía y hacemos un gráfico de la medida de AB vs el Área, ¿qué puntos obtendremos? Los estudiantes dibujarán los puntos y obtendrán algo similar a la parábola discreta que se ilustra en la figura 9:

Figura 9: Gráfico discreto de la función relativa al problema



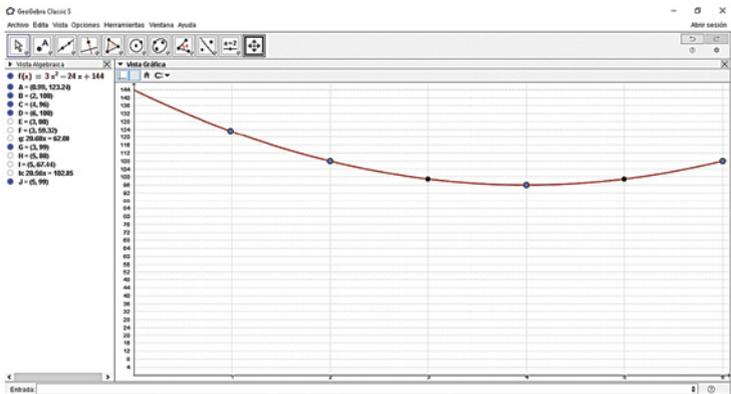
Fuente: elaboración propia

Es posible que algún estudiante dude sobre relacionar AB y el área, pues podría parecerle que otras variables para el lado son válidas. Se recomienda que el profesor abra esa discusión y permita al estudiante graficar usando BC (por ejemplo), para que note que las áreas son las mismas.

Fase de institucionalización

En esta fase se realizará un plenario. Algunas parejas saldrán a la pizarra a mostrar sus propuestas de dimensiones para el área mínima. El profesor proyectará un plano cartesiano igual al de la hoja milimetrada de la guía de trabajo, y los estudiantes comenzarán a ubicar los puntos que relacionan AB con el área total. "El área mínima para el polígono ABCDEFGH se obtiene cuando $AB = 4$ m, $BF = 4$ m, y $BC = 8$ m. Esta área corresponde a $96m^2$ ". Luego de ello, agregará la curva continua que modela todos los puntos de la función. Señalará que esta es la Parábola que representa la función cuadrática $A(x) = 3x^2 - 24x + 144$, la cual relaciona la medida del lado AB con el área total de la figura. El punto que representa el área mínima será definido como "Vértice de la parábola":

Figura 10 Gráfica de la función cuadrática $f(x) = 3x^2 - 24x + 144$.



Fuente: *elaboración propia*

Con esto la fase de institucionalización se completa, logrando que el conocimiento adquirido deje de ser aislado y sometido al contexto del problema, para convertirse en parte de un repertorio de conocimiento oficial y trasladable a otras situaciones.

Conclusiones y proyecciones

La función cuadrática es un objeto clásico de estudio y sus usos se extienden más allá de la matemática. El desarrollo de su concepto y su correcta construcción son claves para los estudiantes, quienes necesitarán de ella a lo largo de su educación superior o durante el trabajo. La clase presentada en este escrito resulta una alternativa atractiva al momento de abordar esta función en el aula. El problema presentado permite descubrir a partir de la modelación de áreas sus elementos gráficos más representativos, destacando al vértice como la clave para optimizar.

Inicialmente, el estudiante tiende a proponer valores enteros para las dimensiones de la figura, pero las preguntas del profesor abren el espectro a una variación continua del área, y la simulación de Geogebra revela que existen posibles áreas no enteras. Todo esto obliga a buscar herramientas nuevas para establecer el área mínima, haciendo emerger la modelación de la función cuadrática de manera natural y necesaria, y convirtiendo al vértice en la carta ganadora.

Así, la Teoría de Situaciones Didácticas y el software geométrico Geogebra se complementan para que el estudiante poco a poco descubra la gráfica de la función cuadrática, y comience a visualizar sus elementos. El profesor, mediante sus devoluciones, permite a los estudiantes asumir el desafío por sí mismos, pero determina con anterioridad qué camino quiere que estos sigan para construir el concepto correctamente. La propuesta que hemos presentado abre la puerta a futuros trabajos, en los cuales esta sea aplicada y puesta a prueba. Confiamos, sin embargo, en su elaboración, y creemos que puede ser un aporte a la enseñanza de la función cuadrática en el aula. Creemos también que este trabajo pone sobre la mesa la importancia de los elementos gráficos de la función cuadrática, y esperamos que dichos elementos sean más centrales en el abordaje futuro de este objeto.

Referencias bibliográficas

Brousseau, G. (1988). Le contrat didactique: li mileu. *Recherches en didactique de matemáticas*, 9(3), 309-336.

- Brousseau, G. (2007). Iniciación al estudio de la teoría de las situaciones didácticas/Introduction to study the theory of didactic situations: Didactico/Didactic to Algebra Study (Vol. 7). Libros del Zorzal.
- Godino, J. (2014). Indicadores de idoneidad didáctica de procesos de enseñanza y aprendizaje de las matemáticas. *Ciclo de conferencias en Educación Matemática de Gemad* (8 de noviembre de 2014). Bogotá, Colombia.
- Gómez, J. L. L., & Romero, L. R. (2008). Análisis didáctico y formación inicial de profesores: competencias y capacidades en el aprendizaje de los escolares. *PNA*, 3(1), 35-48.
- Iranzo, N., & Fortuny, J. M. (2009). La influencia conjunta del uso de Geogebra y lápiz y papel en la adquisición de competencias del alumnado. *Enseñanza de las Ciencias*, 27(3), 433-446.
- Kline, M. (1992). *El pensamiento matemático de la antigüedad a nuestros días (español Ed.)*. (Vols. I y II). Madrid, España: Alianza editorial.
- LaCasa, P. (1994). *Modelos pedagógicos contemporáneos*. Madrid: Visor.
- MINEDUC (2016). *Matemática. Programa de Estudio Segundo Año Medio*. Santiago: MINEDUC. Chile.
- MINEDUC (2018). *Texto del Estudiante Segundo Medio*. Santiago: SM. Chile.
- Palmero, J. y Rodríguez, J. S. (2006). *Estudio de la introducción de la función cuadrática a través de las webquest*. Primer Congreso Internacional de Escuela y TIC. IV Forum Novadors. Más allá del Software Libre. Alicante, España.
- Parraguez, M., Rojas, J., y Vásquez, P. (2013). *Situaciones a-didácticas para la enseñanza-aprendizaje de estrategias de conteo utilizando la resolución de problemas como medio*. En COMCA (pp.1-3), Villarrica, Chile.
- Preiss, D. y Radovic, D. (2010). *Patrones de discurso observados en el aula de matemática de segundo ciclo básico en Chile*. *Psykhé (Santiago)*, 19(2), 65-79.

R

Resignificación dialógica y pedagógica: una mirada de la inclusión educativa desde el Programa de Necesidades Educativas Especiales en Neiva – Colombia

Ferdy Carina Arguello Muñoz

Aspirante a Magíster en Educación desde la Diversidad. Diplomada en Estrategias Pedagógicas para la Inclusión. Licenciada en Pedagogía Infantil. Docente de la Corporación Universitaria del Caribe – CECAR. Miembro del Grupo de Investigaciones REDINA. Correos: ferdycarina@gmail.com, ferdy.arguello@cecar.edu.co, Colombia.

Edwin Alberto Tamara Garay

Aspirante a Maestría en Educación y Desarrollo Social. Psicólogo Social de la Universidad UNAD. Docente de la Corporación Universitaria del Caribe - CECAR. edwin.tamara@cecar.edu.co, edwitg2016@gmail.com Colombia

Yessica Darnelly Galue Cueto

Doctora en Ciencias de la Educación. Magister en Psicología Educacional. Licenciada en Educación. Docente e Investigadora de la Corporación Universitaria del Caribe - CECAR. Miembro del Grupo de Investigaciones REDINA. Correos: yessigalue@gmail.com, yessica.galue@cecar.edu.co Colombia.

Rafael Alberto Vilchez Pírela

Postdoctor en Gerencia de las Organizaciones. Postdoctor en Investigación Cualitativa. Doctor en Ciencias Gerenciales. Magister en Gerencia

de Recursos Humanos. Licenciado en Trabajo Social. Docente e Investigador en la Corporación Universitaria del Caribe - CECAR. Miembro del Grupo de Investigaciones Dimensiones Humanas.
 Email: rafael.vilchez@cecar.edu.co, rafaelvilchezpirela@gmail.com
 Colombia

Marco Tulio Rodríguez Sandoval

Maestría en Nuevas Tecnologías aplicadas a la educación. Magíster en Psicología. Estudiante de doctorado en Humanidades y Artes con Mención en Educación. Docente e Investigador en la Corporación Universitaria del Caribe - CECAR. Investigador asociado categoría COL-CIENCIAS-Grupo de Investigación IDEAD

Resumen

La experiencia pedagógica investigativa: resignificación dialógica y pedagógica: una mirada de la inclusión educativa desde el Programa de Necesidades Educativas Especiales, tiene como objetivo comprender las dinámicas, percepciones, y narrativas de los actores sociales (Docentes) frente al diversidad, y la educación inclusiva, donde se presume la elevación de un entramado de retos en el campo pedagógico frente al rol y praxis del docente, el contexto inclusivo y la normatividad vigente. Teniendo en cuenta el aspecto metodológico, el diseño de la investigación es no experimental, desde un paradigma cualitativo direccionado a partir de la Investigación Participativa, la cual hace parte de la Investigación-acción; método fundamental en los procesos de intervención educativa, los actores sociales que protagonizan la praxis significativa a nivel investigativo; son docentes una Institución Educativa del Caguan - Neiva, las técnicas e instrumentos que se tuvieron en cuenta para recolectar la información fueron: observación participante, diario de campo, entrevistas y grupos de discusión. Entre los resultados podemos mencionar que algunas prácticas pedagógicas están centradas desde estrategias como: trabajo colaborativo, flexibilización, estrategias lúdicas, trabajo preventivo desde la afectividad, el acompañamiento de docente, desarrollo de capacidades y habilidades centradas en estrategias diversas ajustando el currículo.

Palabras clave: inclusión, diversidad, rol del docente, praxis docente, normatividad

Dialogical Resignification and pedagogical: a look of educational inclusion since the Needs Program Special Education in Neiva – Colombia

Abstract

The research pedagogical experience: dialogical and pedagogical resignification: a view of educational inclusion from the Special Educational Needs Program, aims to understand the dynamics, perceptions, and narratives of social actors (Teachers) against diversity, and inclusive education, where the unveiling of a network of challenges in the pedagogical field is presumed in front of the teacher's role and praxis, the inclusive context and current regulations. Taking into account the methodological aspect, the research design is non-experimental, from a qualitative paradigm directed from Participatory Research, which is part of the Action Research; fundamental method in the processes of educational intervention, the social actors that carry out the significant praxis at the research level; they are teachers of the Caguan - Neiva Educational Institution, the techniques and instruments that were taken into account to collect the information were: participant observation, field diary, interviews and discussion groups. Among the results we can mention that some pedagogical practices are centered on strategies such as: collaborative work, flexibility, recreational strategies, preventive work from the affectivity, teacher support, capacity development and skills focused on diverse strategies adjusting the curriculum.

Keywords: inclusion, diversity, teacher's role, teacher praxis, regulations

Introducción

La experiencia significativa, denominada: resignificación dialógica y pedagógica: una mirada de la inclusión educativa desde el programa de Necesidades Educativas Especiales (NEE) realizada en el corregimiento el Caguan, del Municipio de Neiva, en el Departamento del Huila, conto con la participación de ocho Docentes, quienes a través de las técnicas de información como: la entrevista, el grupo focal y la observación participante, instauraron narrativas, que permitieron destacar las per-

cepciones, prenociones, conceptos, creencias, ideales, miradas, posturas, frente a la comprensión de la: educación inclusiva, la diversidad en contraste con la praxis educativa y la normatividad. Por ende, la intención investigativa, radicó en interpretar la complejidad de ser docente en educación inicial en el siglo XXI, dado a las brechas socioeducativas entre las directrices del Ministerio de Educación Nacional de Colombia en sus políticas públicas para la discapacidad e inclusión educativa y los contextos socio familiares divergentes, que de alguna u otra manera se quebrantan en el desarrollo de las acciones socioeducativas.

Por lo tanto, se puede deducir que las prácticas educativas, pedagógicas, didácticas y académicas en el ámbito escolar, son confrontaciones que se fragmentan en las dinámicas escolares, convivenciales, personales y sociales, que conllevan al ejercicio del ser docente en sus complejidades de: re-conocerse, re-identificarse, re-significarse, de-construirse, des-categorizarse, en la perspectiva de re-generarse y re-inventarse, lográndose des-pojar del sin número de creencias, tabús, limitaciones, encausando un despliegue de posibilidades, donde se valida el ejercicio del saber ser-se, saber hacer-se, saber conocer-se, saber aprender-se, delineando las actitudes y expresiones de la comunidad educativa como efecto de la implementación del programa de Necesidades Educativas Especiales (NEE). En este sentido, es posible precisar las transformaciones necesarias, que se originan desde la creación de políticas inclusivas, a partir una cultura que acoge y se hace cargo de la diversidad, con prácticas pedagógicas, que responden a las distintas formas de aprender al interior de la comunidad escolar. Es por ello que la escuela debe producir una respuesta educativa a las necesidades de todos los estudiantes y al principio de igualdad de oportunidades educativas, sin segregar a ningún sujeto como consecuencia de su diversidad, pluralidad, género o pertenencia a una minoría. (Cabrera, 2010).

Desde el planteamiento de la política educativa, el legislador colombiano trazó un marco legal para el pleno ejercicio de los derechos de las personas con discapacidad, es así como en la normativa colombiana se establece el:

proceso que asegura que todas las personas tengan las mismas oportunidades, y la posibilidad real y efectiva de acceder, participar, relacionarse y disfrutar de un bien, servicio o ambiente, junto con los demás

ciudadanos, sin ninguna limitación o restricción por motivo de discapacidad, mediante acciones concretas que ayuden a mejorar la calidad de vida de las personas con discapacidad. Se le denomina en adelante inclusión social, que en términos operativos del sistema de educativo se conoce como inclusión educativa (MEN, ley 1618, 2013)

Es así como, para visibilizar el problema investigativo, es importante visibilizar frente al tema de educación inclusiva y diversidad, aspectos contextuales, vivenciales y normativos, que han generado cierta resistencia y confusión a la hora de comprender la inclusión al interior de la comunidad educativa y externamente (políticas públicas, contexto social), entre ellos se encuentran:

Desconocimiento de la normatividad y prácticas inclusivas limitantes; ocupándonos del primer argumento frente al desconocimiento normativo, o limitado, Ocampo (2018) da a conocer que existen algunos “discursos antagónicos”, debido a que se difunden y gestionan políticas públicas para las instituciones educativas desde el escritorio, sin vivenciar las realidades existentes en campo inclusivo, Por otro lado Correa, (2007) menciona: “el hecho de propugnar por una educación inclusiva, no es una cuestión de ciencia ni de normatividades frías e instrumentales. La inclusión forma parte de la esfera de los valores, los sentimientos y el respeto a la dignidad humana” (p. 28).

De lo cual se puede inferir que en Colombia, se ha incorporado a la normatividad inclusiva, los acuerdos internacionales que promueven los derechos de las personas con discapacidad, destacando la ley 1421 (2017) donde se visibilizan adecuaciones curriculares, flexibilizaciones para los estudiantes con NEE, etc, pero al ver la realidad de las instituciones educativas se devela, que se requieren cambios trascendentales, partiendo del hecho de que la inclusión sobrepasa el límite de la normatividad, puesto que en variadas ocasiones no hay acceso al servicio, existe limitaciones de infraestructura etc.

Por otro lado, las prácticas inclusivas, están supeditadas al campo clínico, como nos lo da a conocer Medina (2017) “superar el sentido exclusivamente clínico que pudiera tener la evaluación psicopedagógica, en favor de su orientación más contextualizada y normalizadora, lo cual requerirá seguir innovando, ideando y construyendo el nuevo modelo

de escuela inclusiva” (p. 161) Es por esto que es importante focalizarse en el rol y praxis del maestro en el ámbito educativo desde la educación inclusiva y la diversidad donde se destaca la equidad, igualdad en términos de rodear la población diversa teniendo en cuenta la alteridad y la otredad.

En este orden de ideas, se develarán algunos estudios que referencian las experiencias de inclusión en el campo educativo a nacional como: La investigación “Percepción de las prácticas y de la cultura inclusiva en una comunidad escolar”, publicada en 2017 por Luz Eliana Mateus, entre otros autores, dan a conocer las percepciones acerca de la cultura y las prácticas inclusivas de una comunidad académica en un centro educativo que implementa políticas de inclusión. El proyecto, es descriptivo con un diseño mixto de tipo concurrente, se llevó en una institución de la ciudad de Bogotá, se realizó un análisis de las narrativas de cada miembro de la comunidad educativa, usando como método el análisis de contenido. En 2017, también se publica la tesis de maestría “Prácticas educativas que facilitan procesos inclusivos en una institución educativa” cuyo objetivo fue interpretar las características de las prácticas educativas de los grados primero y cuarto en una Institución Educativa del municipio de Santa Rosa de Cabal que faciliten procesos de inclusión educativa en el aula. Este trabajo se propuso con diseño metodológico desde el enfoque interpretativo comprensivo de corte etnográfico y con el método de estudio de casos. Para el análisis se realizó triangulación de métodos (intramétodos), lo cual le permitió obtener grandes categorías emergentes, a saber: Estrategias didácticas, convivencia en el aula y gestión escolar. Esta forma de análisis es una fortaleza para comprender a profundidad el caso estudiado.

Método y materiales

Teniendo en cuenta la investigación y praxis significativa en el campo de la psicología educativa, es preciso detenernos a mirar, la pertinencia metodológica desde la comprensión de marcos educativos inclusivos, ya que al tener como referente el rol del docente desde la didáctica y praxis de la educación inclusiva, se desglosa una serie de categorías que cimientan los pilares fundamentales del diseño metodológico, por ello, la investigación se direcciona desde el paradigma cualitativo, con

una metodología de investigación Participativa (I.P), según (Hoougon & Seibel, 1986) Las características específicas de dicha metodología hace que se revele un instrumento, especialmente propicio, para la exploración y diagnóstico de intereses y necesidades en el campo educativo, entre las técnicas de recolección de la información se encuentran:

Observación participante

La observación participante está definida por la interacción entre observador y observado, el primer elemento de participación es espacial, el espacio de la comunidad observada.

Así, Taylor y Bogdan hablan de un espacio de fácil acceso, donde se puede establecer una relación inmediata con los informantes y recoger datos directamente relacionados con los intereses de la investigación. (Callejo Gallego, 2002)

En la investigación la observación estuvo centrada en las prácticas, docentes del campo inclusivo, ya que el contexto del aula, permite destacar los comportamientos, actitudes y habilidades que desarrollan a diario los estudiantes en interacción con la didáctica del maestro.

Entrevista estructurada

La entrevista es una técnica de recolección de información muy útil en la investigación cualitativa, se considera mayormente eficaz ya que permite recabar una información completa y asegura resultados con mayor significancia, es decir:

la entrevista en la investigación cualitativa, independientemente del modelo que se decida emplear, se caracteriza por los siguientes elementos: tiene como propósito obtener información en relación con un tema determinado; se busca que la información recabada sea lo más precisa posible; se pretende conseguir los significados que los informantes atribuyen a los temas en cuestión; el entrevistador debe mantener una actitud activa durante el desarrollo de la entrevista, en la que la interpretación sea continua con la finalidad de obtener una comprensión profunda del discurso del entrevistado (Bravo & Ruíz, 2017, pág. 162).

La entrevista estructurada tiene como característica principal el contener preguntas que se han establecido con anterioridad, brinda diferen-

tes opciones de respuesta lo que permite al entrevistado elegir entre estas, su principal ventaja es la sistematización, ya que facilita el análisis y la clasificación, es objetiva y confiable. Se realizó este instrumento de entrevista con los docentes, bajo el acompañamiento de observación participante.

Grupo focal

En la utilización de la técnica de grupo focal es necesario considerar las bases epistemológicas y metodológicas que están fundamentadas en la discusión e interacción, insertas en la tradición dialéctica, asumiendo la construcción del conocimiento en espacios de intersubjetividad. (Ba, 2005, pág. 2). Técnica, que permitió, interpretar las interacciones y discusiones de los maestros en el ámbito educativo, no sin antes destacar que el referente de docente esta direccionado normativamente como:

“Las personas que desarrollan labores académicas directa y personalmente con los alumnos de los establecimientos educativos en su proceso enseñanza aprendizaje” al igual que le asigna fuera del aula responsabilidades en la ejecución de actividades curriculares no lectivas como la administración del proceso educativo, preparación de las tareas educativas, investigación en asuntos (MEN, decreto 1278, 2002)

Logrando visibilizarse el rol, el papel y la proyección que posee el maestro en el ámbito social, político, y educativo.

Resultados

El resultado, que arroja la investigación, se centró en la necesidad de realizar un plan inclusivo, donde se logre organizar y discriminar las funciones y especificaciones de los actores de la comunidad educativa, con el fin no solo de aplicar la ley o normatividad, sino de realmente incluir a la población diversa, logrando resignificarse las maneras de actuar, de hablar y de interactuar con los otros, construyendo espacios pedagógicos que propendan por el mejoramiento escolar, social, familiar y personal.

Grafica No 1: Observación participante



Fuente: *elaboración propia*

Teniendo en cuenta la observación participante: es preciso destacar que en ocasiones dentro del aula se puede evidenciar ciertas etiquetas, y exclusiones del docente dentro de la praxis educativa (22%), en otros momentos se develan prácticas cooperativas, estrategias de inclusión que permiten visibilizar el rol del maestro en un 56%, cuando el docente se convierte en ese agente activo de procesos inclusivos, se destaca el rol del estudiante, donde en ocasiones la falta de interacción, de integración, la apatía, la falta de liderazgo, no permite que se desarrollen integralmente los procesos inclusivos en un 22%

Grafica No 2. Entrevistas



Fuente: *elaboración propia*

Teniendo en cuenta la entrevista, se puede destacar como Sarto (2009), "se necesita entonces, identificar las barreras que algunos grupos encuentran cuando intentan acceder a las oportunidades educativas, así como los recursos disponibles, tanto a nivel nacional como de la comunidad y ponerlos en acción para superar dichos obstáculos." (p. 18). Teniendo en cuenta lo anterior se destacan algunos aspectos, visibles en el dialogo y entrevista con docentes, como empoderamiento inclusivo, con un 40%, así como en otro grupo de docentes falta de experiencia inclusiva y un 20% destaca falencias normativas. Entre los hallazgos más importantes de la investigación se encontró la experiencia del maestro como un factor determinando en la praxis inclusiva

Discusión

La investigación también refleja que la experiencia que poseen los profesores debe ser entendida como el hecho de haber conocido, sentido o vivido una determinada práctica educativa. Cabe anotar en este aspecto de la praxis pedagógica, la influencia que se observó en los años de experiencia de los profesores que hicieron parte de la investigación como actores sociales, puesto que la actitud que demostraron hacia la educación inclusiva, estuvo directamente relacionada al tiempo de servicio de la actividad y profesión docente, es decir: los profesores con menos años de experiencia enseñando, manifiestan una actitud más positiva que aquellos con más experiencia. De igual manera, los referentes conceptuales, prácticos y experiencias previas en el campo de la educación inclusiva fue un componente fundamental ya que los docentes que dieron a conocer su experiencia en educación inclusiva demostraron una actitud más positiva, que aquellos que no contaron previamente con una experiencia en contextos inclusivos. En este sentido es posible precisar que la experiencia de los docentes puede influir en dos sentidos. La primera en cuanto a la cantidad de años de trabajo que un profesor tiene y la segunda en relación a experiencias previas vinculadas a las prácticas inclusivas. En el primer caso, más tiempo como docente no estaría favoreciendo la inclusión educativa, mientras que la experiencia específica en educación inclusiva impactaría positivamente su actitud, marcando la diferencia con aquellos docentes que no han experimentado instancias inclusivas en su quehacer pedagógico.

La generación de un proceso más inclusivo requiere de tiempo necesario, para integrar y asumir los cambios que demandan la implementación de un sistema abierto a la diversidad. Esto implica llevar a cabo las transformaciones necesarias, que se originan desde la creación de políticas inclusivas, desde una cultura que acoge y se hace cargo de la diversidad con prácticas pedagógicas, que responden a las distintas formas de aprender al interior de la comunidad escolar. La inclusión educativa presenta una complejidad que puede ser comprendida de mejor manera si se tiene atención sobre el profesor como agente relevante y clave de este proceso, debido a que puede constituirse en una barrera o en un agente facilitador de las prácticas inclusivas.

Las actitudes del profesor acerca de la inclusión educativa, entendidas como el conjunto de percepciones, creencias, sentimientos y formas de actuar, impactan la disposición hacia la inclusión de personas con NEE. Una actitud positiva hacia prácticas inclusivas va a favorecer dicho proceso. En tanto una actitud negativa minimizará las oportunidades de aprendizaje y participación de estudiantes con algún tipo especial de necesidades educativas. Los distintos factores que influyen en las actitudes de los profesores hacia la inclusión educativa, están referidos a variados aspectos:

La experiencia del docente en el proceso de enseñanza-aprendizaje. En este sentido, la cantidad de años de servicio que un profesor tiene no es garantía de una actitud más favorable hacia la inclusión educativa. Sin embargo, la experiencia previa en la atención a la diversidad si se visualiza como un factor que impacta positivamente en la actitud del docente hacia prácticas más inclusivas. La experiencia previa le ayudaría a dar respuestas educativas más ajustadas a los requerimientos, bajando la ansiedad frente a lo nuevo, dándole la oportunidad de replicar y optimizar algo que ya se ha hecho.

Las características de los estudiantes. Las necesidades educativas especiales que presentan los alumnos se constituyen en un factor que impacta la actitud que el profesor manifiesta hacia la inclusión. Sin embargo, estas necesidades se abordan de manera diferente, causando variados niveles de aceptación o rechazo en el profesorado. Las necesidades que alcanzan un mayor consenso en cuanto al menor nivel de aceptación son las dificultades conductuales. Las que demandarían de parte del profesor una mayor atención y recursos psicopedagógicos específicos para atenderlas y requerirían un mayor esfuerzo para man-

tener un clima adecuado al interior del aula que propicie el aprendizaje de todos los estudiantes.

El tiempo del que se dispone para implementar acciones educativas, se constituiría en otro factor relevante que impactaría la actitud del profesorado. Planificar, colaborar y coordinar el trabajo para atender las necesidades educativas especiales sin lugar a dudas requiere de momentos suficientes que le permitan a los docentes concretar estas acciones para dar respuestas educativas de alta calidad y que tengan un mayor impacto. El tiempo insuficiente continúa siendo una barrera para las prácticas más inclusivas.

Por su parte, los recursos con que se cuenta para facilitar el progreso del estudiante también podrían facilitar o limitar las posibilidades u oportunidades de generar espacios educativos más inclusivos. Cuando la unidad educativa cuenta con expertos en áreas específicas, asistentes, profesional de apoyo y la colaboración de la familia se potencia más el aprendizaje y la participación de todos los estudiantes. En este contexto, el profesor se sentiría respaldado en la toma de decisiones, en la distribución de tareas, generación e implementación de sus prácticas, optimizando de esta manera su trabajo.

Si el profesor cuenta con la posibilidad de generar adaptaciones curriculares y estrategias diversificadas de enseñanza y aprendizaje, es posible sostener que su disposición frente a la atención a la diversidad será más positiva. En la medida en que la respuesta pedagógica del docente sea ajustada a las necesidades de sus estudiantes, existirán mayores probabilidades de que los alumnos tengan éxito y alcancen los objetivos pedagógicos propuestos, impactando positivamente la actitud del profesor hacia el proceso de aprendizaje de las personas con NEE.

La formación profesional inicial del docente, que proporcione competencias para saber, hacer y ser en el ejercicio de la práctica docente, es una condición necesaria para responder a la diversidad. Los profesores de educación regular no se sienten preparados para asumir esta tarea ya que no cuentan desde su formación con las competencias necesarias para trabajar en ambientes educativos más inclusivos. Por tanto, la actitud de los docentes se ve impactada profundamente, limitando su disposición para acoger a los estudiantes con NEE.

La capacitación permanente de los profesores para responder a los desafíos pedagógicos es otro factor que influye en las actitudes hacia la inclusión educativa. La falta de capacitación se manifiesta en los docentes en un sentimiento de desagrado en la enseñanza a niños con NEE. En la medida que los docentes sean capacitados tendrán una actitud más positiva hacia la inclusión educativa.

Cada uno de estos factores descritos anteriormente afecta las actitudes que los docentes puedan tener, limitando o facilitando sus intentos de generar prácticas más inclusivas. Además, habría que considerar que posiblemente la presencia de más de uno de estos factores podría hacer más complejo el abordaje de esta problemática. Mientras más factores afecten negativamente las prácticas pedagógicas de un profesor menos será la probabilidad de que el docente manifieste una mejor actitud hacia la inclusión educativa.

En este marco, y dada la complejidad que experimentan los docentes, en su quehacer pedagógico es posible pensar que son varios los factores que estarían gravitando e impactando en su disposición para enfrentar las nuevas demandas impuestas por un enfoque educativo más inclusivo. Un profesor con insuficiente formación inicial y capacitación, que posee poco tiempo para planificar su trabajo, sin experiencias previas atendiendo la diversidad tendrá mayor probabilidad de tener una actitud negativa.

Si la escuela quiere optar por un enfoque más inclusivo, que ofrezca mejores oportunidades de desarrollo y participación a todos los estudiantes, tendrá que en su conjunto comprometerse y hacerse cargo de cada uno de sus miembros, funcionando de un modo diferente, innovando en sus políticas, cultura y práctica al interior de la comunidad para sostener esta nueva manera de enfrentar el proceso educativo con mayor calidad. Este cambio debiese impactar positivamente la actitud del profesorado encargado de interactuar directamente con todos los estudiantes que forman parte de la escuela

Conclusiones

Algunas prácticas pedagógicas están centradas desde estrategias como: trabajo colaborativo, flexibilización, estrategias lúdicas, trabajo

preventivo desde la afectividad, el acompañamiento de docente, desarrollo de capacidades y habilidades centradas en estrategias diversas ajustando el currículo. Otro aspecto a resaltar es : la normatividad, las leyes y políticas públicas inclusivas debido a que se destaca desconocimiento por parte de la comunidad educativa en el dominio y apertura aplicativa en el ámbito educativo, lo que implica un debilitamiento en el campo pedagógico, puesto que no se tienen directrices claras, intervenciones y preventivas en los casos de inclusión educativa, por ello, es necesario la apropiación de toda la comunidad educativa, con el fin de hablar un mismo lenguaje.

Es crucial el fortalecimiento y cambios que transformen la visión de la educación inclusiva, teniendo como referente principal, el trabajo desde la convivencia, el desarrollo de potencialidades, la resignificación del lenguaje desde la inclusión y la capacitación del personal docente. Es necesario que la comunidad educativa se empodere de las políticas públicas, la normatividad, logrando impulsar acciones tendientes al mejoramiento y verdadera inclusión en el ámbito escolar. De igual manera, la educación inclusiva se direcciona desde un punto focal: "los derechos", la flexibilización, equidad y diversidad de estrategias inclusivas, permitiendo ver la gama de posibilidades de no solo de abordaje en el campo educativo sino desde una configuración conceptual de la educación inclusiva desde la integralidad.

Por ello un amor destacable en el ámbito inclusivo es la disposición, vocación de servicio de algunos maestros, que permiten que las dinámicas y prácticas en el aula fluyan desde la participación, la equidad, la democracia y la inclusión. Mirando el otro polo, desde la comparación... el desamor del programa de NEE, el cual genera desencuentros normativos, ya que existen políticas de escritorio que delimitan la mirada real en el campo de la educación inclusiva, lo que genera un sesgo en el marco didáctico pedagógico y de la enseñanza aprendizaje. Por tanto, las formas de interactuar, de limitar, de aprender, de sentir, en ocasiones limitan la inclusión educativa, ya que se generan etiquetas, prevenciones y barreras que generan conflicto y disociación en el ámbito escolar, como por ejemplo el desaprender, ya que genera caos puesto que la incomodidad, reajusta, causa malestar, puesto que explora nuevos aprendizajes, nuevas formas de ver la inclusión, y de resignificar la educación inclusiva.

Finalmente, un aporte que generó esta investigación fue, constituir un plan de inclusión educativo, que permita generar unas rutas y protocolos a seguir para la atención a la población con NEE y población diversa, constituyendo espacios que logren generar flexibilidad y resignificación didáctica, pedagógica y dialógica, donde el lenguaje sea el instrumento transformador de etiquetas, de estigmas, y tabús, proyectando el verdadero camino hacia la inclusión educativa

Referencias bibliográficas

- Allport, G. (1935). *Attitudes, Handbook of social psychology*. Worcester: Clark University Press.
- Ba, G. (2005). *Grupo focal na pesquisa em ciências sociais e humanas*. Brasil: Líber Livro.
- Blanco, R. (2004). La educación inclusiva en América Latina. Realidades y perspectivas. *CENAREC, Conferencias Magistrales: Ciclos Anuales 2002-2003*. .
- Bravo, & Ruíz, T. G. (2017). La entrevista , recurso flexible y dinámico. *Elsevier*, 162-167.
- Cabrera. (24 de Noviembre de 2010). *Población Necesidades Educativas Especiales*. Obtenido de <http://www.huila.gov.co/area>: <http://www.huila.gov.co/area-cobertura-educativa/poblacion-con-necesidades-educativas-especiales.html>
- Callejo Gallego, J. (2002). Observación, entrevista y grupo de discusión: el silencio de tres prácticas de investigación. *Rev. Esp. Salud Publica [online]*, vol.76, n.5, 409-422.
- Correa, C. (2007). Desplazamiento e Inclusion: Construccion de Curriculos Inclusivos, Integrales, Integrados y Contextuales. *Correa, C. (2007). Desplazamiento e Inclusion: Construccion de Curriculos Inclusivos, InRevista Internacional del Magisterio: Educación y Pedagogía*, 27-31.
- Echeverri García, G. (2017). *Prácticas educativas que facilitan procesos inclusivos en una Institucion Educativa*. Santa Rosa de Cabal: Tesis de Maestria en Educacion- Universidad tecnologica de Pereira.
- Gardner, H. (1983). *Frames of mind: The theory of Multiple Intelligences*. New York: Basic Books.
- Granada, M. P. (2013). Actitud de los profesores hacia la inclusión educativa. . *Universidad Católica del Maule. Centro de Estudios Interdisciplinarios en Etnolingüística y Antropología Socio-Cultural. Chile*.

- Hoougon, M., & Seibel, C. (1986). *Recherches impliquées. Rechercher action- Les cas de l' éducation*. Paris.: Editions Universitaires.
- Mateus, L. (2017). Percepción de las prácticas y de la cultura inclusiva en una comunidad. *Avances en psicología latinoamericana*, 177-191.
- Medina. (2017). La educación inclusiva como La educación inclusiva como mecanismo de garantía de la igualdad de oportunidades y no discriminación de las personas con discapacidad. *Grupo Editorial Cinca, Madrid*, 161.
- MEN. (Abril- Mayo de 2005). Bogotá. Colombia.
- MEN. (2013). *Ley 1618*. Bogotá. Colombia.
- MEN. (2017). *Ley 1421*. Bogotá. Colombia.
- Ocampo, A. (21 de noviembre de 2018). *La tarea crítica de la educación constelación de saberes y trabajo en los intersticios de las disciplinas: reflexiones desde la epistemología de la educación inclusiva*. Obtenido de <https://youtu.be/8hugA5na9Jw>: <https://www.youtube.com/watch?v=8hugA5na9Jw&feature=youtu.be>
- Rodríguez, M. (2007). Construyendo un nuevo paradigma de equidad en las políticas de educación inclusiva costarricense. Ponencia para el Simposio Internacional y V Simposio Nacional sobre el desarrollo de la niñez y la adolescencia Políticas. San Jose Costa Rica.
- Sarto, P. (2009). *Escuela inclusiva: valores, acogida y convivencia, del texto. Aspectos claves*. Obtenido de <http://sid.usal.es/idocs/F8/FD022224/educacion-inclusiva.pdf>
- Tomado de :Escalante Gómez, E., Repetto, A., & Mattinello, G. (2011). Exploración y análisis de la actitud hacia la estadística en alumnos de psicología. *scielo*, 15-26.
- Unesco. (2 de Noviembre de 2001). <http://portal.unesco.org>. Obtenido de http://portal.unesco.org/es/ev.php-URL_ID=13179&URL_DO=DO_TOPI-C&URL_SECTION=201.html
- Unesco. (18 de Julio de 2008). www.ibe.unesco.org. Obtenido de http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Policy_Dialogue/48th_ICE/CONFINTED_48-3_Spanish.pdf
- Unesco. (2017). *Guía para asegurar la inclusión y la equidad en la educación*. Paris: Unesco. Obtenido de <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000259592>
- Urdinez, M. (14 de Marzo de 2014). Cómo vemos a los docentes. *La Nacion* .



Las Indicaciones Geográficas como alternativa de desarrollo agrícola frente a los retos de la internacionalización del departamento de Córdoba - Colombia

Carolina Petro García

Joven investigadora del Programa de Negocios Internacionales de la Facultad de Ciencias Económicas, Administrativas y Contables de la Universidad del Sinú. Correspondencia: caritopetro@gmail.com.

Katherine Zuluaga De La Rosa

Joven investigadora del Programa de Negocios Internacionales de la Facultad de Ciencias Económicas, Administrativas y Contables de la Universidad del Sinú. Correspondencia: kzd15@hotmail.com

Manuel Antonio Pérez Vásquez

PhD. Ciencias Sociales Mención Gerencia. Magister en Negocios Internacionales e Integración. Master MBA en Administración y Dirección de Empresas. Especialista en Gestión de Negocios Internacionales. Profesional en Negocios y Finanzas Internacionales. Docente Investigador del Grupo CUS de la Universidad del Sinú Categoría A Colciencias. manuelperezv@unisinu.edu.co

Mabel Escorcía Muñoz

PhD. Ciencias Sociales Mención Gerencia. Magister en Educación. Especialista en Revisoría Fiscal. Contadora Público. Docente Investigador de la Universidad del Sinú Grupo CUS Categoría A Colciencias. mabelescorcia@unisinu.edu.co

Resumen

Los Indicaciones Geográficas - IG, se han convertido en un aspecto fundamental dentro de los proyectos y programas de desarrollo rural, debido a que contienen saberes y conocimientos tradicionales en una región, y tal condición, influye positivamente en la calidad de un producto proveniente de una zona determinada, y ello a su vez, hace potencialmente atractivo la producción agrícola para un mercado específico. Los IG, se convierten en alternativa de desarrollo rural, ya que no solo se logra, el reconocimiento de un producto como tal, sino también, de una zona de producción, y de los productores de dicha región, y todo ello, consolida una marca en el mercado tanto nacional como internacional, generando mayores beneficios en cuanto a precio, creación de empleo y en la reducción del éxodo rural. También los productos agrícolas con indicación geográfica, generan beneficios secundarios, especialmente en las áreas culturales, turísticas y gastronómicas. El departamento de Córdoba es una región atractiva para la producción agrícola, debido a los suelos fértiles, gracias a un sinfín de cuencas hídricas que lo rodean, tales, como el río San Jorge y el río Sinú. Sin embargo, el sector agrícola no ha sido competitivo y su producción ha estado disminuida por diversos factores ambientales, económicos y tecnológicos, y específicamente, en darle validez a las IG, y con ello fortalecer los proyectos productivos de la región frente a los mercados internacionales. El presente artículo, hace referencia a las Indicaciones Geográficas como alternativa de desarrollo agrícola del departamento de Córdoba frente a los retos de la internacionalización.

Palabras clave: competitividad, sector agrícola, Indicación Geográfica, agricultura, comercio exterior.

Geographical Indications as an alternative for agricultural development in the department of Córdoba facing the challenges of internationalization

Abstract

Geographical Indications - IG, have become a fundamental aspect within rural development projects and programs because they contain traditional knowledge and knowledge in a region, and such a condition, positively influences the quality of a product from a determined area, and this, in turn, makes agricultural production potentially attractive for a specific market. The GI, become an alternative of rural development, since not only is achieved, the recognition of a product as such, but also, of a production area, and of the producers of that region. And all this, consolidates a brand in the national and international market, generating more significant benefits in terms of price, job creation, and the reduction of the rural exodus. Agricultural products with geographical indication also make secondary benefits, especially in cultural, tourist, and gastronomic areas. The department of Córdoba is an attractive region for agricultural production, due to fertile soils, thanks to a myriad of surrounding water basins, such as the San Jorge river and the Sinú River. However, the agricultural sector has not been competitive, and its production has diminished by various environmental, economic and technological factors, and specifically, in giving validity to GI, and thereby strengthening the productive projects of the region against international markets. This article refers to Geographical Indications as an alternative for agricultural development in the department of Córdoba in the face of the challenges of internationalization.

Keywords: competitiveness, agricultural sector, Geographical Indication, agriculture, foreign trade.

Introducción

Colombia cuenta con 27 denominaciones de origen, según la Superintendencia de Industria y Comercio de productos agroalimenticios y artesanales que tienen características especiales por ser originarios de una región

específica, como el caso del café. El país está posicionado como el de mayores denominaciones de origen artesanal a nivel de Latinoamérica, con un total de 11 indicaciones, seguido de México con 3 y Perú con 1 (El Espectador , 2018). El sector agrícola, brinda una maravillosa diversidad de productos y recursos que pueden ser orientados hacia la competitividad a nivel internacional. Al ser el departamento de Córdoba, una región netamente agrícola, se hace importante, incentivar la exportación de estos productos, y con ello, aumentar la participación de los mismos en el PIB. En atención a la internacionalización de los productos agrícolas en Córdoba, se mencionan las indicaciones geográficas, debido a que ellas, son un sello de garantía y de calidad, que facilita el acceso de los productos regionales hacia los mercados internacionales (Revista industrial del campo, 2019). Las indicaciones geográficas (IG), son una forma en la que se puede identificar un producto, a través de un signo característico que lo distinga de otros, ya que provienen de una zona geográfica muy específica, además que la calidad y las características del mismo se vinculan directamente al origen geográfico de dicho producto (Cafedecolombia.com, S.F.).

La presente investigación, comprende el estudio de la indicación geográfica en el departamento de Córdoba, y sus ventajas competitivas en el mercado tanto regional, nacional e internacional, y de manera particular, se enfatiza en las potencialidades de la producción agrícola en la región cordobesa, debido a que, a pesar de contar con un gran número de asociaciones y agremiaciones, ninguna de ellas disfruta de un sello de denominación de origen.

Las Indicaciones Geográficas

Según Nudman (2007), la indicación geográfica:

Es todo signo, nombre o mención que identifica un determinado lugar de la tierra, sea un pueblo, una región, un país, o inclusive, un continente. A través de estas indicaciones se ubica espacialmente a las personas y a las cosas, y esta "información" que suministran es aprovechada como elemento individualizador de productos en el tráfico mercantil, de suerte tal que ponen en conexión el producto al cual se aplican con su lugar de origen o procedencia (Nudman, 2007, p.2).

La anterior consideración, pone de relieve que las IG, les da una categoría única a los productos producidos en una región para el desarrollo de la comercialización del mismo. Por su parte, Maroño (2002); expresa que:

Se ha considerado como una indicación geográfica que, además de señalar la procedencia geográfica del producto, revela la presencia en el mismo de cualidades o características debidas esencial o fundamentalmente al medio geográfico de origen (formado por la confluencia de factores naturales y humanos existentes en ese lugar) (Moroño, 2002, págs. 21 y 22).

Este autor atiende no solo al origen del producto para distinguirlo de los demás en un mercado, son también resalta los factores humanos que inciden en la calidad o característica del producto. Existen dos tipos de indicaciones geográficas, unas simples y otras calificadas. Las primeras, también se denominan como indicaciones de procedencia, e indican que se establece el origen del producto, pero, que no se relaciona el mismo con la calidad ni con determinadas características. Las calificadas, que están referidas a darle significancia el origen de aquellos productos y haciendo énfasis en el cumplimiento de ciertos requisitos especiales (características, cualidades o reputación especiales, entre otras). Los consumidores, al ser informados sobre la procedencia geográfica de los productos, son influenciados por dicha publicidad en cuanto a calidad o característica del producto y ello es conducente a una valoración y diferenciación del mismo por parte de quienes lo consumen. Y estos consumidores, están dispuestos a pagar más por estos productos con denominación de origen y ello a su vez, es un aspecto esencial dentro del proceso de la comercialización, debido a que las indicaciones geográficas se convierten en un elemento definitivo en el desarrollo de marcas de productos con una calidad vinculada a su origen.

Lo anterior pone en relevancia, que las marcas como parte de las estrategias de comercialización, través de un IG puede lograr que un simple indicador de origen se convierta en una marca identificable en los consumidores. Siguiendo con lo anterior, una IG, a través de un nombre y/o signo, se puede proveer información relevante al consumidor sobre un producto, y como ejemplos de ellos, se mencionan los productos agrícolas que debido a sus cualidades, dan cuenta de un lugar de producción. Las IG pueden utilizarse para una amplia gama de productos agrícolas como, por ejemplo, "Toscana" para el aceite de oliva producido en esa región italiana o "Roquefort" para el queso producido en Francia; el "Tequila" aludiendo a la zona de México con dicho nombre; o al "Pisco" referido a dicho poblado en el Perú. Estos signos o nombres, indican las

particularidades de una región, que se materializan en la elaboración de un producto, y le dan un toque de exclusividad y calidad. El concepto de indicación geográfica lleva contenido las denominaciones de origen. En razón a las "marcas la OMC, expone que:

En el sentido de que toda persona cuyos bienes o servicios sean originarios de la zona geográfica de que se trate y cumpla las condiciones establecidas en la reglamentación tendrán derecho a ser miembro de la asociación y será admitido en el grupo de personas autorizadas a utilizar la marca (OMC, 2004).

Lo anterior significa, que las marcas son parte de la diferenciación de los productos por origen territorial. Y en cuanto a la protección de los signos distintivos, para el caso de las marcas registradas y las indicaciones geográficas, se infiere que las marcas son aquellas referidas a la protección de la inversión en cuanto al mantenimiento de una determinada calidad y reputación. En las IG, se refiere a salvaguardar la función informativa de dichos instrumentos como indicadores del origen y de la calidad de los productos.

En razón a la protección de una IG, si se da una utilización deshonesto de la misma por terceros no autorizados es perjudicial para los consumidores y los productores legítimos, debido a que estos son engañados al creer que consumen un producto genuino con cualidades y características específicas, cuando en realidad se trata de una imitación sin valor. También se afectan los productores, ya que por una parte, pierden una parte importante de sus ganancias y por otro lado, se disminuye la reputación de sus productos. Las indicaciones geográficas, en igual forma que una protección intelectual de una marca o patente, estas son protegidas conforme a las legislaciones nacionales e internacionales, en cuanto a esta última, la protección de las indicaciones geográficas es relativamente antigua y aún vigente. En ese sentido, se destacan varios tratados internacionales, tales como: El Convenio de París para la Protección de la Propiedad Industrial de 1883, y el Arreglo de Lisboa relativo a la Protección de las Denominaciones de Origen y su Registro Internacional, que están actualmente administrados por la Organización Mundial de la Propiedad Intelectual (OMPI).

Potencialidades que presentan las Indicaciones Geográficas

Las indicaciones geográficas, son una forma global de poder desarrollar un medio rural, debido a que se posee una capacidad de impulsar este desarrollo a través de intereses económicos y comerciales, y al mismo tiempo impulsar valores a comunidades locales relacionadas al medio ambiente, la tradición y la cultura de las personas y los lugares donde se desarrollan o establecen las mismas (Centro de Comercio Internacional, S.F.). Además de establecer vínculos entre el producto y el lugar originario del mismo, también establece unos métodos especiales para la producción y las cualidades específicas que hacen a ese producto diferente, en este orden de ideas, las indicaciones geográficas, se vuelve un factor diferenciador, que va a permitir, ser un punto muy importante para obtener ingresos altos y más estables en relación a las exportaciones (Centro de Comercio Internacional, S.F.). Muchas de las indicaciones geográficas poseen las características que las marcas de mayor prestigio en el mundo poseen, estas pueden afectar cadenas de suministros globales o productos y servicios en la región, lo que provoca mayor agrupamiento empresarial e integración en un medio rural, la calidad de estos productos hace una diferencia frente a otros productos básicos, lo que le permite establecer una ventaja competitiva en el mercado, que es difícil de hacer perder (Centro de Comercio Internacional, S.F.)

Partiendo del hecho de que las indicaciones geográficas son instrumentos que garantizan la calidad del producto (Cafedecolombia.com, 2015), es importante mencionar, que, así como se busca llevar un control de calidad por tener un posicionamiento en el mercado y permanecer como IG, también es importante garantizar que el consumidor se sienta satisfecho con el producto que adquiera. Por otro lado, las ventajas y garantías de obtener una indicación geográfica, no solo va relacionado a la calidad del producto, estas van muchos más allá, ya que el impulso social dado por estas indicaciones es significativo, debido a que hace los sistemas más inclusivos y eficientes, junto a esto, permite mejorar los ingresos de los pequeños productores, ya que a través del sabor, el color, la textura o la calidad de los distintos productos el consumidor está dispuesto a pagar precios más altos por ellos (Noticias ONU, 2018).

Las indicaciones geográficas, podrían suponer un camino para el desarrollo de comunidades rurales, donde se promuevan productos de altísima calidad, y donde se fortalezcan cadenas de valor y se tengan

las puertas abiertas a mercados que paguen mejores precios, de igual manera, la creación de una indicación geográfica fomenta el dialogo entre las comunidades, el sector privado y el público, ya que las entidades públicas son las encargadas de su promoción y búsqueda de su certificación (Noticias ONU, 2018). Es bueno también considerar, que una indicación geográfica, no da como resultados económicos favorables de inmediato, se necesita un proceso muy bien hecho de marketing para que llegue a los consumidores el producto y sea o no bien acogido por los clientes y ahí si obtener resultados económicos. Una desventaja muy fuerte que se vive con este reglamento de las indicaciones geográficas es que el productor que goza del privilegio de tenerla, también tiene el obstáculo de no poder salirse del margen. Que el mismo diseño en un inicio y eso lo lleva a un estancamiento de no poder innovar, cambiar ciertas modalidades antiguas, en las que en varios casos productores desean perder el privilegio de la indicación geográfica para poder experimentar con nuevas metodologías y mejores ganancias económicas ya que su producto estaría teniendo valores agregados (Gotschlich & Valverde, 20011).

En lo económico, existe un problema muy latente y es que muchos productores no presentan capacidad de expansión productiva y comercial, y ello, les dificultad concretar tratados, para evitar entrada de competencia con barreras de entrada y no existe mucho apoyo porque no tienen todo el poder necesario (Gotschlich & Valverde, 20011). No hay muchos límites para quienes tienen la mayor facilidad económica y el reconociendo de una indicación geográfica y esto puede ocasionar un abuso para quienes ya existían antes del reconocimiento y se cometen atropellos como de que las cosas se hacen a su manera y los mismos fabricantes , artesanos y productores que se veían beneficiados ya no es de la misma forma porque ahora se realizan las cosas a la manera de quienes cuentan con el reconocimiento por su poder adquisitivo y realizaron todo a su conveniencia (Gotschlich & Valverde, 20011).

Las indicaciones geográficas, son de mucho cuidado, ya que, si estas son manipuladas por alguien distinto a su productor, el resultado no es el mejor, al contrario, estaría restándole y no agregándole valor a los productos o a lo que se ofrece. El productor pierde de sus ganancias y de la reputación de sus productos. Existen casos donde el mismo productor no puede acceder a una indicación geográfica, porque otros ya han

registrado esta falsamente (OMPI, 2017). Si una persona desea tomar ventaja y utilizar sin autorización la reputación o producto de otro que está protegido por indicación geográfica, este que deseaba aprovecharse no podrá hacerlo, pues tiene límites legales muy marcados que se lo impiden. Tener derecho de indicación geográfica, es tener la potestad de prohibir el uso indebido a un tercero si no cumple con lo establecido en este derecho de indicación, pero un tercero si puede utilizar las mismas técnicas que están en las normas de la indicación geográfica para elaborar un producto y que el productor inicial que coloco la indicación geográfica no tome absolutamente nada en contra suya, debido a que, si está permitido, hacerlo de esta manera regido a las reglas (OMPI, 2017).

Productos potenciales para la creación de una Indicación Geográfica en el departamento de Córdoba

Caña flecha criolla

Colombia es un país caracterizado por una gran diversidad en sus regiones, las que poseen una amplia y variada gama de riqueza ecológica, lo que genera un enorme tipo de climas y de biodiversidad, que se ven el número de fibras naturales adoptadas por grupos indígenas, la más famosa de esta, es la caña flecha. Esta planta originaria del continente americano, con unas características similares a las hiervas, se asemeja la caña de azúcar, pero con la diferencia es que esta posee tallos y hojas más delgadas (Ortega, 2014). La caña flecha es la fibra natural usada por excelencia por la tribu Zenú, originaria de los departamentos de Córdoba y sucre, dicha fibra se ha convertido en parte de la cultura y en símbolo de la identidad de ellos, así como un motor económico por los tejidos hechos a partir de la fibra y que han permitido dar a conocer las artesanías tejidas hechas por la tribu, desde la más famosa como lo es el sombrero vueltaio, hasta aretes, bolsos, carteras, mochilas, pulseras, etc. (Ortega, 2014).

El resguardo de San Andrés de Sotavento, ubicado en los departamentos de Córdoba y Sucre, integrada por más de 10 mil personas, está dedicada a la tejeduría de productos a partir de la caña flecha, aquí son las mujeres quienes trenzan la fibra y la convierten en todos los productos que se obtiene de esta. Los contrastes, las texturas y lo acabados hechos a los tejidos hacen parte de una expresión cultural, y comunican la esencia y tradiciones de la cultura Zenú, más que la venta de un simple producto

(Artesanías de Colombia S.A., S.F.). La caña flecha es una especie que solo en Córdoba y Sucre donde se le da un uso a la misma, con fines artesanales, y dicha planta, hoy en día se tiene que sembrar, ya que ha ido desapareciendo su crecimiento natural a causa de la actividad ganadera (Artesanías de Colombia S.A., 2010). Las oportunidades que se presentan para el desarrollo y el comercio con la caña flecha criolla, radican en que son una materia prima de alta calidad que sirve para la elaboración de una amplia gama de productos, desde sombreros, pasando por bolsos, pulseras, aretes, etc., hasta el momento su uso solo se encuentre enfocado en las regiones de Córdoba y Sucre, pero el potencial de expandir los productos realizados a partir de esta por todo el mundo.

Ganado Romosinuano

El ganado criollo Romosinuano es originario de los valles del río Sinú, en el departamento de Córdoba, su nombre Romo proviene por su ausencia de cuernos y sinuano por su sitio de origen, sobre su ausencia de cuernos se cree que fue ocasionado por los cruces de ganado del viejo mundo traídos por los españoles, pero otras teorías apuntan a que esta condición se debió a una mutación en el ganado criollo colombiano costeño con cuernos, que es originario de esta zona del país, por tal razón se considera a la raza Romosinuano una raza criolla auténtica de Colombia (Correal, 1998). Actualmente, esta raza se destaca por su gran capacidad de fertilidad, al igual que por su gran capacidad de adaptabilidad al cambio climático y a la calidad de su carne, desatacada especialmente por su terneza y sabor, el cual es comparada con el Angus, una de las de mejor calidad en el mundo, y es que en estudios y reportes recientes la raza Romosinuano ha sido elegido por su gran potencial compitiendo directamente con la Angus, pero con la diferencia en que la Romosinuano tiene gran adaptabilidad al trópico y tiene potencial de carne en pastoreo (Contexto Ganadero, 2014).

La raza Romosinuano es la única raza criolla colombiana que ha traspasado las fronteras y ha logrado establecerse en ganaderías del exterior, desde Venezuela donde la raza llegó hace más de 25 años hasta países de Centro y Norteamérica como Costa Rica, México y Estados Unidos, su llegada a esos países se ha dado en gran medida porque es considerada una de las razas más fértiles del mundo, además de su capacidad para adaptarse al cambio climático, lo que ha sido un problema para muchos ganaderos alrededor del mundo, en Colombia además

del departamento de Córdoba, esta raza se encuentra en núcleos en el Magdalena Medio y los Llanos orientales (Contexto Ganadero, 2014). Actualmente en el departamento de Córdoba existe muy poco desarrollo y crianza de la raza, al igual que estudios limitados sobre ellos, la mayoría del desarrollo de la misma se ha ejercido en zonas fuera de su lugar de origen, como los llanos orientales, incluso fuera del país, en México por ejemplo existen ya asociaciones de criadores de este ganado, por tal razón se hace primordial darle la importancia que esta raza cordobesa tiene, por todo lo que representa y el potencial económico que tiene. En este orden de ideas, la obtención de una indicación geográfica va a permitir que el ganado Romosinuano tenga una mayor visibilidad y reconocimiento internacional, por todas las características y bondades que tiene, al igual que por su carne, la terneza y él sabrá que esta presenta, dejará de ser visto como otra raza criolla colombiana y empezará a verse como una raza que produce carne de calidad, que deseen los consumidores alrededor del mundo.

Ñame

El ñame es uno de los platos más representativos en la mesa de los colombianos, más concretamente de la región caribe. De acuerdo con (Hata, Reguero, Arteaga, Buitrago, & y Álvarez, 2003) el ñame se ha caracterizado por ser un producto cultivado y consumido en esta región, es decir, que su producción es más local que general, esto a su vez ha traído como consecuencia el estancamiento de su explotación potencial. Sin embargo, en Colombia no se evidencia del aprovechamiento de este producto en otras áreas diferentes a la alimentación. (Aranza, 2012). La demanda a nivel mundial del ñame ha aumentado especialmente en Estados Unidos, es así como lo resalta el diario La Razón (La Razon, 2017) en una noticia publicada, donde además hace énfasis en que para ese mismo año una empresa llamada DARO estaría exportando mensualmente veinte y dos toneladas de ñame en cuatro contenedores, también dice el artículo que esta iniciativa se creó a partir de la crisis del maíz y el algodón en búsqueda de alternativas. En conjunto con lo ya antes mencionado, se refleja una gran oportunidad para la creación de indicación geográfica del ñame en Córdoba y es que este departamento es el mayor productor a nivel nacional (Aranza, 2012) lo cual le permitiría crear mayor oportunidad de empleo en las familias agricultoras de ñame, mejor reconocimiento y posicionamiento a nivel internacional y se crearían nuevas oportunidades de comercio.

Discusión y resultados

El sector agrícola en el departamento de Córdoba presenta una serie de ventajas comparativas frente a otras regiones de Colombia, pero dichas ventajas comparativas no se han convertido en ventajas competitivas para la agricultura. En la actualidad, se puede evidenciar, que el campo no está generando un desarrollo sostenible, debido a varios factores, el primero son los elevados costos de producción, que están definidos directamente por los precios de los insumos, los precios son muy altos en comparación con otras regiones en el país, esto debido principalmente a la intermediación que beneficia a los comercializadores mayormente. Un segundo factor, es la desventaja que tienen frente a la competencia extranjera, ya que estos reciben ayudas de sus respectivos gobiernos para generar mayores ventajas en los productos al momento de venderlos en otros países, mientras que los cultivadores nacionales se ven amenazados por esa competencia, ya que se hace notoria la ausencia de las ayudas justamente porque la mayoría de los programas y proyectos no se ejecutan y quedan en el papel, por lo que un verdadero apoyo institucional no se ve reflejado en el sector, es por esto, que la mayoría de los agricultores no sienten el respaldo del gobierno.

Un tercer factor, son los cambios climáticos, como el fenómeno del niño y de la niña que afectan muchísimo a los cultivos y por falta de programas de prevención de riesgos, se pierde el dinero invertido y en especial los esfuerzos de los agricultores, aunque no es algo que se pueda evitar, con programas de protección al campo, se disminuirían los efectos colaterales. Un cuarto factor, es el estado de las vías, en la mayoría de los casos las vías terciarias por donde circulan el transporte de los productos son las que en peores condiciones se encuentran, lo que dificulta el acceso a los cultivos, esto es una de las razones por las que aumenta los costos de los fletes y por ende genera pérdida de valor. Un quinto factor, es la poca cultura de agremiación que se les ha inculcado a los agricultores, cuando ellos aprendan a trabajar más en grupo pueden hacerse escuchar como un grupo y no de manera individual.

A pesar de todas las dificultades que atraviesa el sector agropecuario en el departamento de Córdoba, se han generado altas expectativas en cuanto al desarrollo en esta región del país. El departamento, se ha catalogado como el "Diamante agropecuario" por la fertilidad de los suelos

tienen gracias a los ríos que lo bañan. Las investigaciones apuntan a que los principales productos que se cultivan en la región son el Maíz, la Yuca, el Plátano y el Ñame, dando como producto más atractivo para crear una indicación geográfica es el Ñame ya que es más representativo y cultivado en la región en comparación con el resto del país, además de esto, Colombia se posiciona de número doce con mayor producción de ñame a nivel mundial.

Conclusiones

Es importante que en el departamento de Córdoba se impulse a la competitividad agrícola, mediante proyectos fundamentados en la indicación geográfica, en el cual, se beneficie la región y a las personas, en el propósito de poder llegar a los mercados internacionales, mostrando un producto originario de la región, que cumpla con los estándares de calidad y posicionamiento exigidos por el mercado. Sin embargo, para ello se hace necesario, el empezar a crear estrategias y alianzas con los gobiernos regionales y nacionales, en procura de disminuir los altos costo de producción y de cosecha, la mejora de la infraestructura agropecuaria del país, en la reducción de los costos de transporte, debido a los fletes aún siguen siendo muy altos para el transporte de carga. Otro aspecto significativo, consiste en capacitar a los agricultores y la importancia de agremiarse, para llevar a cabo el proyecto de crear una indicación geográfica. Otro punto a resaltar, es la necesidad de que el gobierno colombiano, se comprometa a cuidar y disminuir los daños que pueden traer los cambios climáticos, si bien no se pueden evitar, es indispensable cubrir todos los frentes para cuidar la producción.

Se concluye, acerca de la necesidad de que se implementen las Indicaciones Geográficas en la región de Córdoba, debido a que ello va a permitir, que los productos originarios de dicha zona se puedan dar a conocer de manera eficaz a nivel internacional, y a su vez, los producto de dicha región sean identificables a los consumidores en relación a sus cualidades especiales y facilitando con ello, la decisión de compra y redundando en beneficios que se distribuyen hacia el consumidor y al productor. Sin embargo, se hace claridad, de que la aplicación de las IG, requieren de una infraestructura física, logística y tecnológica adecuada

al sector agrícola, y ello coadyuva a mayores inversiones en el sector y la comercialización de productos de alta calidad, con características naturales, geográficas que los hacen auténticos, diferenciables y generadores de incentivos a la economía nacional.

Referencias bibliográficas

- Aranza, Y. C. (2012). Cultivo de ñame en el Caribe colombiano. *Banco de la Republica*, 31.
- Artesanías de Colombia S.A. (2010). *Cartilla para Producción Sostenible de Artesanías en Caña Flecha*. Bogotá.
- Artesanías de Colombia S.A. (S.F. de S.F. de S.F.). *artesaniasdecolombia*. Obtenido de Sitio Web de artesanías de colombia: http://www.artesaniasdecolombia.com.co/PortalAC/C_sector/cana-flecha_183
- Cafedecolombia.com. (S.F. de S.F. de 2015). <http://www.cafedecolombia.com>. Recuperado el Febrero de 2019, de <http://www.cafedecolombia.com/clientes/es/igpdo/>
- Cafedecolombia.com. (S.F. de S.F. de S.F.). www.cafedecolombia.com. Recuperado el Marzo de 06 de 2019, de http://www.cafedecolombia.com/particulares/es/indicaciones_geograficas/Indicacion_Geografica_Protegida/
- Centro de Comercio Internacional. (S.F. de S.F. de S.F.). <http://www.intracen.org>. Obtenido de sitio web del Centro de Comercio Internacional: <http://www.intracen.org/itc/analisis-mercados/indicaciones-geograficas/>
- Contexto Ganadero. (10 de septiembre de 2014). *contextoganadero.com*. Obtenido de sitio web de contextoganadero.com: <https://www.contextoganadero.com/ganaderia-sostenible/romosinuano-unica-raza-criolla-colombiana-que-ha-traspasado-fronteras>
- Contexto Ganadero. (10 de septiembre de 2014). *www.contextoganadero.com*. Obtenido de sitio web de contextoganadero.com: <https://www.contextoganadero.com/ganaderia-sostenible/romosinuano-unica-raza-criolla-colombiana-que-ha-traspasado-fronteras>
- Correal, G. M. (S.F. de S.F. de 1998). *www.ganadocriollo-colombiano.com*. Obtenido de sitio web de ganadocriollo-colombiano: <http://www.ganadocriollo-colombiano.com/razas-2/romosinuano-romo>
- El Espectador (16 de Mayo de 2018). *El Espectador* . Recuperado el 04 de Marzo de 2019, de <https://www.elespectador.com/cromos/vida-social/>

colombia-el-pais-con-mas-denominaciones-de-origen-artesanal-en-lati-
noamerica-articulo-788926

- Gotschlich, C., & Valverde, F. (2011). Las Indicaciones Geográficas y las denominaciones de origen: Régimen contractual de los beneficiarios con una indicación geográfica o denominación de origen y las ventajas que trae consigo el sometimiento a un régimen contractual organizado. *Memoria de prueba para optar al Grado Académico de Licenciado en Ciencias Jurídicas y Sociales de la Universidad de Chile*. Santiago, Chile: Universidad de Chile Facultad de Derecho.
- Hata, Y., Reguero, M., Arteaga, L., Buitrago, G., & Álvarez, A. (2003). *Evaluación del contenido de sapogeninas en variedades nativas de ñame (Dioscorea spp.) provenientes de la colección de la Universidad de Córdoba*. Colombia: Ciencia Quím.
- La Razón . (28 de 08 de 2017). *La Razon.Co Diario Digital* . Recuperado el 01 de 08 de 2019, de <https://larazon.co/agro-y-economia/empresa-cordoba-besa-exporta-batata-y-name-a-europa-y-usa/>
- Moroño, M. (2002, págs. 21 y 22). *La Protección Jurídica de las Denominaciones de Origen en los Derechos Español y Comunitario*. . Barcelona: Marcial Pons, Ediciones Jurídicas y Sociales .
- Noticias ONU. (26 de abril de 2018). <https://news.un.org>. Obtenido de sitio web de Noticias ONU: <https://news.un.org/es/story/2018/04/1432242>
- Nudman, A. (2007, p.2). *Protección Internacional de la Denominación de Origen Pisco Chileno: De La controversia con Perú y en Particular del Arreglo de Lisboa y La Inscripción del Pisco Peruano en la Organización Mundial de La Propiedad Intelectual*. Peru.
- OMC. (2004). *informe sobre el Comercio Mundial 2004, págs. 76-95 sobre Indicaciones Geográficas en Capitulo sobre Evolución del Comercio y de las Políticas Comerciales*. Organización Mundial del Comercio .
- OMPI. (2017). Las Indicaciones Geograficas. *OMPI(952S)*, 42.
- Ortega, A. F. (6 de octubre de 2014). *afov0502.wordpress.com*. Obtenido de Sitio Web afov0502.wordpress.com: <https://afov0502.wordpress.com/2014/10/06/la-cana-flecha-mas-que-una-planta-es-una-tradicion/>
- Revista industrial del campo. (01 de Enero de 2019). *2000 AGRO*. Recuperado el 05 de Marzo de 2019, de Revista industrial agro: <http://www.2000agro.com.mx/analisis/beneficios-de-la-denominacion-de-origen/>

E

¿Enseñar inglés a través de lenguajes expresivos? Representaciones emergentes a partir de una reflexión investigativa

Nancy Biviana Cardona

Licenciada en inglés. Universidad Católica Luis Amigó. Docente Investigadora del Semillero Letras y Voces.

Correo: nancy.cardonamu@amigo.edu.co

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5071-7913>.

Sol Valeria Fernández Yarce

Licenciada en inglés. Universidad Católica Luis Amigó. Docente Investigadora del Semillero Letras y Voces.

Correo: sol.fernandezya@amigo.edu.co

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5771-845X>

Shirly Jiménez Herrera

Licenciada en inglés. Universidad Católica Luis Amigó. Docente Investigadora del Semillero Letras y Voces.

Correo: shirley.jimenezhe@amigo.edu.co

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5854-6530>

Bairon Jaramillo Valencia

Licenciado en Educación y Humanidades con énfasis en inglés. Especialista en TIC en la Educación. Magíster en Educación con Especialidad en Educación Superior. PhD(C) en Educación con Especialidad en Investigación Educativa. Universidad Católica Luis Amigó. Docente Investigador.

Correo electrónico: bairon.jaramillova@amigo.edu.co

ORCID: <http://orcid.org/0000-0001-6471-3139>

María Alejandra Cifuentes

Licenciada en inglés. Universidad Católica Luis Amigó. Docente Investigadora del Semillero Letras y Voces.

Correo electrónico: maria.cifuenteslo@amigo.edu.co

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9836-9858>

Linda Tatiana Bustamante Rivera

Licenciada en Educación Preescolar. Docente Investigadora del Semillero Letras y Voces. Universidad Católica Luis Amigó. Medellín - Colombia.

Correo electrónico: linda.tatianabu@amigo.edu.co

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3775-8267>

Resumen

En el campo educativo, existen muchos factores que influyen en el proceso de enseñanza y aprendizaje, especialmente si el área a tratar es el idioma inglés. Por esta razón, el objetivo de este artículo es analizar el uso de los lenguajes expresivos en la enseñanza del inglés desde una perspectiva investigativa-reflexiva, esto con el fin de lograr un proceso de enseñanza y aprendizaje efectivo y significativo. Por otro lado, este estudio fue llevado a cabo bajo el paradigma cualitativo, con el fin de obtener una profunda comprensión del problema; a su vez, este fue orientado por un enfoque hermenéutico, con el objetivo de describir e interpretar el significado de la situación-problema en cuestión. En consonancia, el estudio se desarrolló con las características de un estudio de caso, el cual hace un exhaustivo análisis del problema en su propio contexto. Los resultados fueron recolectados a través de una entrevista semi-estructurada aplicada a maestras expertas en la educación de la primera infancia, la cual trajo como producto hallazgos relevantes para el desarrollo de este texto. El proyecto de investigación que se tomó como base para realizar este manuscrito, se denominó *La formación pedagógica de los profesionales en educación Inicial y su relación con los procesos didácticas en un contexto internacional*. En este participaron: la Universidad Católica Luis Amigó, La Red Iberoamericana de Pedagogía (REDIPE) y la Universidad Católica del Maule de Chile; Sobre los participantes, 100 maestras profesionales que laboran en la ciudad de Medellín fueron parte de esta investigación, las cuales ejercen sus prácticas pedagógicas en la primera infancia.

Palabras clave: lenguajes expresivos, dimensiones del desarrollo, proceso de aprendizaje, inglés.

Teaching English through expressive languages? Emergent representations from a research reflection

Abstract

In the educational field, there are many factors that influence teaching and learning processes, especially if the area has to do with English language; for this reason, the objective of this article is to analyze the use of expressive languages in the teaching of English from a research-reflective perspective, in order to achieve an effective and meaningful learning and teaching process. On the other hand, this study is carried out under the qualitative paradigm to obtain a deep understanding of the problem, it is oriented by a hermeneutic approach with the aim of describing and interpreting the meaning of the situation; likewise, it is developed with the features of a case study, which makes an exhaustive analysis of the problem in its own context. Consequently, the results were collected through a semi-structured interview applied to expert teachers in early childhood education, which released relevant results for the development of the text. The research project —which was taken as a basis for this article— has the name of *Pedagogical training of early childhood education teachers and its relation with didactic processes in an international context*; it was developed through the collaboration of three entities: Universidad Católica Luis Amigó, Red Iberoamericana de Pedagogía and Universidad Católica del Maule de Chile; evenly, 100 teachers whom develop their pedagogical practices with children were the sample for this research.

Keywords: expressive languages, development dimensions, learning process, english.

Proyecto de investigación

Capítulo de libro de investigación resultado del proyecto titulado “Saber y hacer de los profesionales en educación inicial y su relación con la didáctica en un contexto internacional: los casos de Colombia y Chile” y realizado entre La Universidad Católica Luis Amigó, Medellín. La Red Iberoamericana de Pedagogía (REDIPE), Colombia, y la Universidad Católica del Maule, Chile.

Introducción

El aprendizaje del inglés como segunda lengua se ha convertido en la meta de muchos países, para poder propiamente ser denominados y partícipes de la innegable globalización; además, este es considerado el idioma que hoy en día mueve a la ciencia y a la educación, al igual que es visible su presencia en los demás escenarios que hacen parte de la cotidianidad. Por lo cual, y haciendo énfasis en lo académico y lo tocante a este artículo, es aquí donde los lenguajes expresivos como herramientas dinamizadoras del aprendizaje toman lugar, ya que desde lo procedimental son factores que influyen en la enseñanza y aprendizaje; y de igual forma, permiten que los niños aprendan, exploren, expresen y vivencien los potenciales que los caracteriza a cada uno de ellos. A través de estas manifestaciones artísticas, la maestra cuenta con la posibilidad de revolucionar las dinámicas en el aula de clase, las cuales tienen como finalidad evidenciar una forma de enseñanza y aprendizaje más eficaz.

Diseño

Este artículo se deriva de un proyecto llamado *La formación pedagógica de los profesionales en educación inicial y su relación con los procesos didácticos en un contexto internacional*; y de igual forma, en este participaron entidades como: la Universidad Católica Luis Amigó, La Red Iberoamericana de Pedagogía y la Universidad Católica del Maule de Chile. El estudio contó con una muestra de 100 maestras profesionales, y se guio bajo el paradigma cualitativo:

Las reflexiones de tipo cuantitativo permiten conocer información importante a la hora de saber algo sobre determinado grupo, escenario, texto, o contexto. En este sentido, se consideró necesario vincular la investigación a esta forma de ver la realidad, teniendo en cuenta que esta busca, en vez de datos cerrados y consideraciones últimas, el análisis de fenómenos móviles, sucesos dinámicos y en constante transformación (Valencia & Betancur, 2019, p. 25).

Consecuentemente, la escritura de diversos textos, incluyendo este, ha surgido de las múltiples categorías trabajadas en la investigación mencionada, la cual se enfatizó en la didáctica de las profesionales en educación inicial y sus procesos formativos.

Lo que busca este texto es mostrar resultados acerca de la respectiva categoría de la investigación, con el fin de realizar un análisis y una reflexión sobre la importancia de la implementación de los lenguajes expresivos en el aula de clase, al igual que el estudio sobre la preponderancia en la formación de maestros de primera infancia en cuanto a la enseñanza del inglés.

Discusión de los resultados

El poder de los lenguajes expresivos en el aula de clase

Es vital resaltar el rol que juegan los lenguajes expresivos en el acto de enseñar y aprender, especialmente en la primera infancia, debido a los cambios en el comportamiento y rendimiento académico que los estudiantes evidencian al ser implementados por los docentes en sus clases; tal y como lo comenta una de las maestras entrevistadas "en nuestra institución, yo podría decir que los niños que tengo a cargo aprenden a través de los lenguajes expresivos. Es algo que necesariamente tiene que estar presente en todas las clases y todos los temas para trabajar" (Profesional entrevistada 15, comunicación personal, 16 de mayo, 2015).

Tomando esto en cuenta, como docentes, es necesario tener en presente la planeación y el desarrollo de las clases a partir de las diferentes formas de aprender en los estudiantes, es por esto que es necesaria la perspectiva ideológica o incluso discursiva en las aulas de clases, con

el fin de evidenciar procesos de enseñanza y aprendizaje a través de los resultados más positivos en la educación; y de cierto modo, en el aprendizaje de los estudiantes. Esto se lleva a cabo, con el fin de que los niños y niñas estén involucrados en todo aquello que implique comunicación; en lo que ellos quieran transmitir, todos estos son factores que enriquecen sus respectivos procesos formativos. Además, es preciso anotar sobre la importancia de que estas dinámicas no sólo se den en la lengua materna de los estudiantes, sino también en una segunda, como lo es el inglés. Por consiguiente, Quintero, Ramírez & Jaramillo (2016) comentan lo siguiente:

Considerando que los niveles de percepción, creatividad e individualidad del ser humano son desbordantes en la infancia, la educación formal integra a las expresiones artísticas como un eje transversal de la etapa infantil, por lo que el arte en el preescolar es considerada como un medio significativo de comunicación que le permite al niño confiar en sus capacidades y crear en armonía con sus experiencias (p. 22-23).

Partiendo de esta idea, se resalta que la preparación de los maestros en cuanto al desarrollo de lenguajes expresivos en preescolar debe ser reconocido como un factor determinante en el desarrollo integral del niño, ya que esta práctica se enfoca en potenciar las cualidades de esta primera etapa del ser humano, la cual difiere de otros momentos de su vida, en los cuales el aprendizaje no se da a partir del aprovechamiento de factores como la imaginación y espontaneidad, ejemplo de esto puede ser cuando un niño juega a ser un personaje que admira en su vida real; aquí se evidencia la manera en que el juego brinda la oportunidad de que el niño exprese emociones, utilice su imaginación y sea creativo al relacionar esto con sus experiencias previas. Respecto a lo anterior, otra entrevistada afirma que:

La verdad es que en la universidad si se trabajó lo de los lenguajes expresivos, pero no se le conocía de esa forma. Era más entendido como expresiones culturales o artísticas. Estas dinámicas son muy útiles para despertar la motivación y enseñar aspectos de las dimensiones; todos los contenidos para los niños de preescolar (Profesionales entrevistadas 71, comunicación personal, 23 de mayo, 2015).

Con relación a este testimonio, es muy gratificante saber que, desde la formación docente, se estén incluyendo los lenguajes expresivos a través de cualquier expresión artística en particular, debido a que son un

medio didáctico muy eficiente en el proceso de enseñanza y aprendizaje en la primera infancia, incluso en cualquier etapa de la vida. Por ende, cuando no se introducen los lenguajes expresivos en la formación de los maestros durante los estudios de pregrado y más aún, cuando estos no los plasman en el momento de ejercer la profesión docente, el proceso de enseñanza no se estaría llevando a cabo de una manera apropiada, debido a que el maestro o la maestra no tendría las bases ni las herramientas suficientes para formar y trabajar las dimensiones del estudiante a temprana edad. Además, se perdería la oportunidad de generar un ambiente motivacional en los mismos a partir de estas dinámicas:

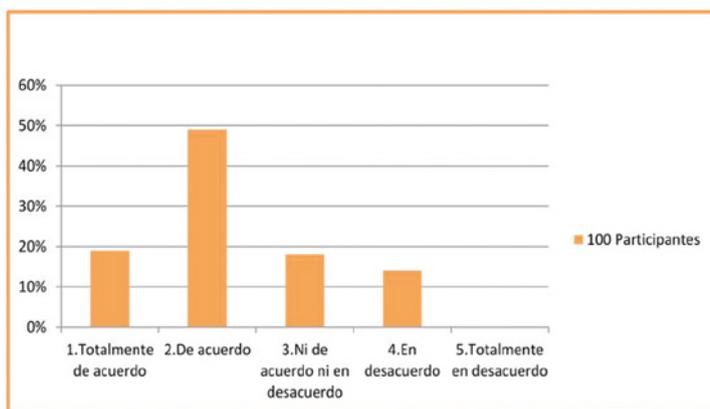
De esta manera, los lenguajes expresivos integran un campo de conocimiento conformado por danza, música, plásticas, audiovisual y teatro. Estos son clave en el desarrollo de la primera infancia, pues se fortalece su dimensión estética, la cual juega un papel importante en la construcción y la capacidad de sentir, conmoverse, expresar y valorar el respeto por sí mismo y por el otro (Garcés, Monsalve, Chavarriaga & Moreno, 2017, p. 89).

Por otra parte, en este estudio se llevó a cabo una encuesta para conocer el grado de formación que recibieron las maestras que ejercen su profesión en los niveles de la primera, segunda y tercera infancia; en cuanto a la implementación de lenguajes expresivos dentro del aula de clase. A partir de este instrumento, se pudo comprender que las universidades proporcionaron formación suficiente a la maestra de educación preescolar o parvularia en lo referente al uso de lenguajes artísticos durante la intervención pedagógica con niños; es decir, la mayoría de maestras de preescolar que participaron en este estudio están capacitadas para formar a los niños teniendo en cuenta el uso de los lenguajes expresivo.

Respecto a este hallazgo, es muy gratificante ver que, de 100 participantes, más de la mitad fueron formados a partir de estas estrategias pedagógicas, debido a la importancia que tienen en todas las etapas del desarrollo de los infantes, esencialmente en las dimensiones. Si a todos los docentes de cualquier área se les formasen en la inclusión de los lenguajes expresivos para su aplicabilidad en el aula, sus respectivos procesos de enseñanza tendrían la posibilidad de contener más dinamismo; por ejemplo, en la actualidad algunos de los nuevos licenciados se gradúan de las universidades con temor o desdén a ejercer las prácticas profesionales en la primera infancia, precisamente por la falta de

conocimiento sobre estrategias didácticas para ejecutar en clase, en las que se encuentran los lenguajes expresivos como asistencia pedagógico-didáctica. Por lo cual, estos deberían ser una parte esencial de la formación de todos los docentes, para así permitir que el proceso de aprendizaje de los estudiantes sea más ameno y cercano a la realidad que los rodea. En consonancia, el siguiente gráfico refleja el resultado de la encuesta aplicada a las unidades de análisis:

Gráfico 1. Formación suficiente a la maestra de educación preescolar o parvularia en lenguajes artísticos para la intervención pedagógica con niños.



Fuente: elaboración propia.

A través de este gráfico, se observa que la mayoría de docentes entrevistados, a partir de su experiencia y con el objetivo de lograr aprendizaje significativo en la primera infancia, se dan cuenta de la importancia que tienen los lenguajes expresivos en la formación de los maestros de educación preescolar o parvularia, ya que sin estos las estrategias pedagógicas carecerán de características significativas en el desarrollo de las dimensiones del niño, como son el aprovechamiento de la imaginación, el fortalecimiento de una actitud proactiva, la fomentación del trabajo en equipo, el desarrollo de la competencia comunicativa en ambos idiomas (español e inglés) entre otros:

La conjugación de diferentes lenguajes expresivos propios de lo humano, dispuestos en la sociedad de manera natural y plural. Abren

otras formas de aprehender la realidad y por ende el conocimiento. Es así como a partir de un encuentro polifónico se complementan, se articulan y se cohesionan la audición, la visión, el tacto y la velocidad (Torres, 2017, p. 117).

Por otro lado, es evidente que muy pocos docentes se muestran en desacuerdo a lo anterior, lo cual cuestiona la posición que ellos tienen en el ámbito educativo, especialmente la manera en la cual reflexionan sobre sus prácticas pedagógicas y las implicaciones de éstas sobre los educandos, ya que se percibe cómo se ignora la importancia que tienen los lenguajes artísticos en el proceso formativo:

Pues sí, esas expresiones artísticas o lenguajes expresivos como le llaman ahora aportan mucho a la labor que desempeñamos como maestras. Yo personalmente cuando doy mi clase las utilizo bastante pero hoy la tecnología es algo con lo que enseñamos más dinámicamente; videos, canciones y cuentos que proyectamos en el video beam. Eso a los niños los atrae aún más y nosotras también nos debemos actualizar (Profesional entrevistada 36, comunicación personal, 16 de mayo, 2015).

Tomando cuenta lo anterior, Arrubla, Henao, Robledo & Valencia (2016) establecen lo siguiente:

La educación superior, deberá por tanto preparar al maestro de primera infancia en los distintos lenguajes expresivos, y muy especialmente en el juego para que enriquezca su labor educativa y pedagógica con los niños(as), considerando que el aporte del preescolar le acompañará a lo largo de su existencia (p. 29).

De igual forma, teniendo como referente la educación superior, es de suma preponderancia que en ésta se evidencien los procesos de enseñanza basados en los lenguajes expresivos para las futuras maestras de primera infancia; puesto que estos juegan un papel importante en el desarrollo de los niños e incluso en el desarrollo pedagógico para las maestras; es decir, el juego actúa como agente directo en el que el niño desarrolla diferentes capacidades en los que, de cierto modo, aprenden de la vida a través una manera diferente.

En la infancia, la enseñanza mediatizada por la lúdica y el arte resulta más efectiva a la hora de educar; análogamente, sería interesante que en la educación superior se tomaran en cuenta estos aspectos a la hora

de formar maestros de cualquier área, no sólo aquellos abocados a la educación preescolar o en primera infancia, sino también los de lenguas o cualquier área en específico.

Los lenguajes expresivos de la mano con las dimensiones del desarrollo humano

Hablando de cómo se da el proceso de enseñanza en los niños, es importante resaltar que se deben tener en cuenta muchos factores para que estos se beneficien durante el desarrollo de las sesiones, entre los cuales se pueden mencionar a los lenguajes expresivos en la enseñanza del inglés para la primera infancia, los cuales se encargan de actuar como agentes de apoyo que benefician tanto al maestro como a los estudiantes, así como lo menciona una de las maestras entrevistada:

En los temas académicos definitivamente uno no puede trabajar con niños sin lenguajes expresivos. A los niños y niñas se le trabaja por dimensiones del desarrollo infantil, y estas dimensiones se desarrollan a través la música, la literatura, el dibujo, la poesía, el juego, etc. (Profesional entrevistada 5, comunicación personal, 16 de mayo, 2015).

Es evidente que, para los primeros niveles educativos— los docentes deben enfocar sus métodos de enseñanza teniendo en cuenta los lenguajes expresivos, ya que estos permiten evidenciar en los estudiantes un proceso de aprendizaje significativo; y a su vez, comprensivamente interactivo, en el cual a los aprendices se les posibilita aprender a partir del fortalecimiento de los potenciales que cada uno de ellos posee, permitiéndoles crear una gran interacción entre el idioma, las expresiones artísticas y las dimensiones del ser humano; por lo tanto, es necesario asimilar al niño como un ser único que, desde sus experiencias en lo social y familiar, aporta al desarrollo de su propio aprendizaje en cuanto a lo socio-afectivo, corporal, cognitivo, comunicativo, estético y ético.

Por otro lado, desde un punto de vista sociopolítico, es importante destacar que para la educación existe un reto grande en cuanto a los temas que afectan el desarrollo infantil, puesto que tal vez se están dejando a un lado y lo están afectando, tal y como lo plantea Fiszbein, Guerrero & Rojas (2016):

El desarrollo infantil continúa siendo un gran desafío para los países de América Latina. Si bien se han realizado importantes avances en

reducir la mortalidad y desnutrición de los niños en la mayor parte de los países de la región, el progreso en otras dimensiones del desarrollo infantil (desarrollo cognitivo, del lenguaje, socio-emocional, motriz) es menor (p. 3).

De lo anterior se resalta que los procesos educativos no pueden ser ajenos a las problemáticas sociales, políticas, económicas y culturales, ya que la educación es vista como el reflejo de la estructura de una sociedad; la interacción entre escuela-sociedad debe ser dinámica, en la cual también se necesita que prime la protección y formación de la población infantil, necesariamente precedida del logro de los objetivos de aprendizaje y enseñanza, al igual que de las metas sociales, económicas y políticas. A partir de esto, se debe generar una preocupación constante por el mejoramiento de estos procesos educativos, y es aquí donde los lenguajes expresivos brindan oportunidades para generar ambientes donde el aprendizaje sea efectivo, integral y constante; tomando en cuenta que se deben desarrollar y fortalecer todas las dimensiones del niño, garantizando así una gran contribución al mejoramiento de las condiciones sociales, tomando la educación como un pilar importante para la construcción y regeneración de estas.

Expresando emociones a través de los cuentos

Uno de los lenguajes expresivos que sobresale en la enseñanza a niños y niñas es el cuento. En este escenario, el cuento es tomado como la oportunidad que tienen los escolares para expresar emociones, sentimientos, pensamientos y situaciones por las que estén pasando; y de igual manera, este también permite que la enseñanza de una lengua, sin importar que esta sea extranjera, pueda ser desarrollada por los aprendices a través del interés extrínseco.

La estrategia pedagógica de lectura de cuentos es la manera en que el adulto puede acercarse y enseñarles a los niños, no sólo a través de historias y sus derivados, sino también a través del dibujo, juegos, juegos de roles, manualidades, secciones de títeres, entre otros lenguajes expresivos que estimulan el desarrollo y crecimiento del niño en su primera infancia, así como se denotó en una de las entrevistas:

A los niños, uno de los lenguajes expresivos que más les gusta, son los cuentos y sobre todo los tradicionales y tienen varias maneras de

expresarlos: a través de la representación de personajes, del dibujo, de la plastilina, la narración, entre otros. Nosotras nos damos cuenta que a través de estas expresiones, los niños pueden poner fuera conflictos familiares, problemas emocionales, por ejemplo cuando les pedimos que dibujen la parte que más les gusta del cuento, casi siempre salen temas que los están agobiando o preguntas que no han podido resolverse por otra vía (Profesional entrevistada 77, comunicación personal, 16 de mayo, 2015).

Partiendo de lo anteriormente mencionado, es importante resaltar que el docente no debe tomar al estudiante como un agente receptivo sino como un participante activo dentro de su proceso formativo, teniendo en cuenta que éste trae consigo un bagaje emocional frente a situaciones cotidianas vividas, lo cual naturalmente no está aislado de su respectivo proceso de aprendizaje.

Tomando en cuenta lo anterior, los lenguajes expresivos no son solamente útiles e importantes como una herramienta didáctica que permite llevar a los infantes hacia el desarrollo del conocimiento, sino también esenciales para la reflexión y el análisis de aspectos personales y sociales externos al aula de clase; asimismo, su influencia trascendente en el desempeño académico y comportamental de los educandos:

Los lenguajes expresivos son medios por el cual los niños y niñas aprenden a relacionarse, a manejar su cuerpo correctamente, a tener buena comunicación con los demás y buenas relaciones en su entorno. Con la experiencia que el lenguaje expresivo brinda, los niños adquieren y aprenden diferentes formas de expresarse con libertad (Zuluaga, 2017, p. 10).

De esta manera, los procesos académicos son partícipes en el crecimiento y acompañamiento personal del niño; por ejemplo, en este caso el cuento no sólo se puede tratar desde el ámbito académico sino también motivacional, el cual genera disfrute y confianza en el aprendiz a la hora de usar la lengua como medio de aprendizaje y de autorreflexión. Algunas veces los docentes tienden a subestimar la capacidad reflexiva de los niños, sin darse cuenta que a través de todas estas estrategias pedagógicas este logra interpretar, reflexionar y relacionar el tema tratado en clase con su vida cotidiana. Al respecto, Quintero, Ramírez & Jaramillo (2016) establecen que:

Siguiendo con la línea de los lenguajes expresivos, nuestra intención es dar fuerza al juego por ser uno de los más importantes para estas edades y porque, a partir de este, el niño entra en el orden de lo simbólico, de la representación, de las reglas, del lenguaje, entre otros. Sin desconocer la importancia de otros lenguajes expresivos como la música, el arte, la danza, los títeres, la pintura y la literatura infantil en sus diferentes manifestaciones y, muy especialmente, el cuento popular de hadas, entre muchos otros (p. 166).

Por tal motivo, para lograr el desarrollo del aprendizaje del niño de manera integral, se toman los lenguajes expresivos como una herramienta fundamental dentro de este proceso educativo, puesto que estos permiten que se genere un entorno de aprendizaje en el cual los estudiantes pueden representar emociones, pensamientos y vivencias cotidianas, al igual que interactuar no sólo entre sí, sino también con el docente, con el idioma nativo y extranjero, y con el saber de manera didáctica; en otras palabras, el aprendizaje no solo se limita a la adquisición y aprendizaje del lenguaje y el conocimiento, sino a la formación del ser humano con relación a su realidad. Finalmente, no se puede soslayar que la diversión juega un rol fundamental en el desarrollo del aprendizaje a partir de los lenguajes expresivos, puesto que, mediante mecanismos como el juego y/o la literatura, se logra despertar la imaginación, el interés y la promoción de la motivación intrínseca en los niños.

Conclusiones

En resumen, con base a este proyecto es esencial resaltar que la enseñanza del inglés en la primera infancia es un gran reto para los profesores encargados de esta etapa, ya que hoy en día se presentan demasiados desafíos en las aulas de clase, y es por tal motivo que el docente debe integrar todas las estrategias pedagógicas como lo son los lenguajes expresivos, con el fin de que los estudiantes se comprometan con el proceso de aprendizaje de la lengua a través del desarrollo de la lectoescritura, ya que esta se adquiere con similitud a los procesos efectuados en la lengua materna, logrando que esta actividad sea más familiar, enriquecedora y significativa.

De igual manera, en los testimonios de las maestras entrevistadas y lo propuesto por la teoría que analiza los procesos de aprendizaje de la primera infancia, se logra observar la necesidad latente de integrar estrategias

como el juego, la música, los cuentos, los dibujos y demás oportunidades que permitan al educando representar su realidad y compartir sus emociones. Por lo tanto, es inexorable pensar en generar aprendizaje significativo que permita al estudiante potenciar sus habilidades y destrezas para un uso real dentro de su contexto, si desde los procesos formativos no se incluyen los lenguajes expresivos, los cuales se encargan de conectar la vida real de los niños con los contenidos académicos; además, estos garantizan que los conocimientos nuevos se interioricen, fortaleciendo capacidades cognitivas, sociales y motrices de los escolares.

Otro aspecto a tener en cuenta dentro de este estudio es la búsqueda de la adquisición de la habilidad lingüística, especialmente la competencia comunicativa, la cual se convierte en una meta dentro del sistema educativo nacional, en el que se desarrolla un proceso continuo y gradual, y que busca que no solo sean los estudiantes quienes lo adquieran, sino que también sea un proceso en el que ellos ejerzan el rol de protagonistas, puesto que es de vital importancia que quienes estén a cargo de enseñar, conozcan más que nadie lo que se pretende. De nada sirve que se establezca una meta, sin antes ser conocido por quien va llevar a cabo el cumplimiento de la misma.

Referencias bibliográficas

- Arrubla, S. R. Q., Henao, A. M. G., Robledo, L. E. R., & Valencia, B. J. (2016). La formación integral de las maestras para la primera infancia: un reto inaplazable. *Zona próxima*, (25), 22-33.
- Castillo, O. M. A., Alvarado, P., & Aracely, H. (2015). *Influencia del arte como metodología activa para los niños de educación inicial de la escuela de educación básica Provincia del Oro* (Tesis de maestría inédita), Universidad de Guayaquil, Guayaquil, Ecuador.
- Fiszbein, A., Guerrero, G., & Rojas, V. (2016). *Medición del desarrollo infantil en América Latina: construyendo una agenda regional*. Ciudad de México: Editorial El Diálogo. Liderazgo para las Américas.
- Garcés, L. M. C., Monsalve, P. I. H., Chavarriaga, C. P., & Moreno, J. A. T. (2017). Pilares de la educación inicial: mediadores para el aprendizaje. *JSR Funlam Journal of Students' Research*, (2), 86-94.
- Quintero Arrubla, S. R., Ramírez Robledo, L. E., & Jaramillo Valencia, B. (2016). Actitud lúdica y lenguajes expresivos en la educación de la primera infancia. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, (48), 155-170.

- Torres, M. L. Q. (2017). Jóvenes inmigrantes en el tiempo. Una cuestión de los nuevos perfiles ciudadanos. *Revista Ciencias Humanas*, 13(1), 111-118.
- Valencia, B. J., & Betancur, B. (2019). Dimensión estética en la enseñanza de la filosofía: posibilidades de sensibilización frente a la diversidad ideológica en el posconflicto colombiano. *Perseitas*, 7(1), 18-39.
- Zuluaga, M. D. M. (2017). *Lenguajes expresivos como medio para valorarme y respetar a los demás* (Tesis de Doctorado). Corporación Universitaria Minuto de Dios, Bello, Colombia.



Necesidades formativas de autorregulación y autoeficacia en el aprendizaje virtual en Universidades de Neiva – Colombia

Francisco Rivelino Bernal Cerquera

Especialista en Alta Gerencia y Magíster en Educación. Docente de la Facultad de Economía y Administración de la Universidad Surcolombiana. Neiva- Huila (Colombia). ORCID 0000-003-2976-1033.
francisco.bernal@usco.edu.co

Sonia Carolina Manrique Rivera

Magíster en Educación. Docente de la Unidad de Educación de la Corporación Universitaria Minuto de Dios - Neiva - Huila (Colombia). ORCID 0000-0002-3146-8824. sonia.manrique@uniminuto.edu

Yivy Salazar Parra

Magíster en Educación y Desarrollo Comunitario. Coordinadora Grupo de Investigación Clínica del Buen Trato. Integrante grupo de Investigación MOLUFODE de la Universidad Surcolombiana. Neiva – Huila (Colombia). episayi@usco.edu.co

Derly Tatiana Villareal Cerquera

Magíster en Relaciones Internacionales. Directora del Programa de administración Bancaria y financiera de la Corporación Universitaria del Huila – CORHUILA Neiva – Huila - Colombia. Docente de la Corporación Universitaria Asturias. Investigadora. tativillac@gmail.com

Ramiro Díaz

Especialista en Instituciones Jurídico – Políticas y Derecho Público. Especialista en Finanzas Públicas. Especialista en Revisión fiscal y Contraloría. Universidad Surcolombiana - Neiva – Huila – Colombia.

Juan Manuel Andrade Navia

Magíster en Pensamiento Estratégico y Prospectiva, Magíster en Gerencia del Talento Humano y Candidato a Doctor en Agroindustria. Investigador Junior de Colciencias. Docente de Tiempo Completo de la Corporación Universitaria Minuto de Dios - Colombia.

Correo: jandradenav@uniminuto.edu.co

ORCID ID. 0000-0001-9644-0040

Resumen

La investigación busca develar, a partir de la experiencia de los usuarios de pregrado con su plataforma virtual, los elementos necesarios que permitan mejorar en los estudiantes su autorregulación del aprendizaje y autoeficacia en sus resultados, como principios que les permitirán alcanzar una educación integral. Al respecto, se utilizó un método cuantitativo donde se involucra la técnica de encuesta a través de un cuestionario, para sustraer los aspectos objetivos de la recolección de datos. La muestra fue determinada mediante muestreo aleatorio simple. Dentro del procedimiento de esta investigación se realiza un análisis de las percepciones de los estudiantes y los profesores, donde se indaga sobre sus niveles de autorregulación y autoeficacia. Frente a los resultados, la apreciación frente a la plataforma, las opiniones fueron divididas, en cuanto a los niveles de autorregulación y su concepción de autoeficiencia, fueron positivos.

Training needs for self-regulation and self-efficacy in virtual learning at Universities of Neiva – Colombia

Abstract

The research seeks to reveal, from the experience of undergraduate users with its virtual platform, the necessary elements that allow students to improve their self-regulation of learning and self-efficacy in their results, as principles that will allow them to achieve a comprehensive education. In this regard, a quantitative method was used where the survey technique is involved through a questionnaire, to subtract the objective aspects of data collection. The sample was determined by

simple random sampling. Within the procedure of this investigation an analysis of the perceptions of the students and the professors is carried out, where they inquire about their levels of self-regulation and self-efficacy. Regarding the results, the appreciation against the platform, the opinions were divided, as for the levels of self-regulation and their conception of self-efficiency, were positive.

Introducción

Según Panadero y Tapia (2014), la autorregulación es una competencia decisiva al momento de alcanzar los objetivos propuestos dentro de los procesos educativos. Para Zimmerman (2001) existen siete teorías sobre autorregulación: operante, fenomenológica, de procesamiento de la información, sociocognitiva, volitiva, vygotskiana y constructivista; cada una maneja un planteamiento sobre cómo adquiere el alumno la capacidad de autorregular su aprendizaje. Panadero y Tapia (2014) concluyen que luego de una revisión de las evidencias empíricas de la utilización de estas teorías en diferentes contextos, no es preciso generalizar su eficacia. Es decir, se demostró que mientras la teoría sociocognitiva mostró mejores resultados en los alumnos de primaria, la teoría del procesamiento de la información mostró óptimos resultados en los alumnos de secundaria, revelando que se tienen que considerar las necesidades del estudiante al momento de implementar estrategias para fomentar la autorregulación.

El aprendizaje autorregulado

Schunk y Zimmerman (1997) lo definen como el proceso que se refiere a los pensamientos, sentimientos y actos generados por uno mismo en consecución de una meta. Esto infiere que el factor metas a cumplir es primordial, en este sentido, para Pintrich (2000) el aprendizaje autorregulado es un proceso activo y constructivo en el que el estudiante establece sus propios objetivos de aprendizaje. De esta manera, él mismo procura monitorizar, regular y controlar sus pensamientos, así su motivación será el alcanzar dichos objetivos y su comportamiento girará en torno a la obtención de estos. Asimismo, Manrique (2004) la considera como la facultad de una persona para controlar y evaluar su forma de aprender, haciendo uso de estrategias de aprendizaje para lograr el objetivo o meta deseado. Esta autonomía debe ser el fin último de la educación, que se expresa en saber aprender a aprender (Martín, 2011).

Autoeficacia en el desarrollo de competencias

Para abordar los aspectos de autoeficacia como indicador de autorregulación se puede ejemplificar los estándares del aprendizaje social y emocional "Illinois Social Emotional Learning Standards" del Illinois State Board of Education (ISBE), que dan cuerpo al plan de desarrollo emocional que se aplica en los centros educativos de su competencia (ISBE, 2006). El primer objetivo de este es desarrollar habilidades de auto-conciencia y auto-gestión para lograr el éxito en la escuela y en la vida. Tras los aportes de Bisquerra (2003) se definieron características de esta competencia que apuntan a la apropiación de las situaciones y las acciones a tomar, a través del prefijo "auto", entre ellas: 1. Conciencia emocional, entendida como el reconocimiento propio de las emociones y de las de los demás al punto de entender el ambiente emocional del entorno (Bisquerra y Pérez, 2007); 2. Regulación emocional, que se refiere al manejo de las emociones que dado que reconoce y establece una relación entre emoción y comportamiento mediados por lo cognoscitivo; y 3, la autonomía emocional, un concepto tan amplio que se define a sí mismo en varias características: actitud positiva, responsabilidad, autoestima, automotivación, y auto-eficacia emocional.

Autorregulación y autoeficacia en la formación

El largo camino que ha recorrido la investigación relacionada con la teoría social cognitiva ha demostrado que la autoeficacia es un mecanismo clave de la autorregulación. El pensamiento auto-referente es un elemento clave del control percibido, es decir, una persona no llevará a cabo una acción si duda de su propia capacidad para hacerlo. Vohs y Baumeister (2004), citado en Villanueva, (2008), plantean que cuando se habla de autorregulación se refiere a la conducta dirigida a metas, y uno de los primeros pasos para estudiar la autorregulación consiste en identificar cuatro procesos clave: a) establecimiento de metas, b) planeación, c) esfuerzo, y d) revisión. Allí se aplican la teoría del establecimiento de metas (Locke y Latham, 1990) y la perspectiva derivada del control cibernético del proceso de autorregulación de metas (Klein, 1989; Lord y Levy, 1994). Estas premisas afectan invariablemente el comportamiento como una estructura que se transforma a partir de las transacciones con el entorno.

Bandura (1986) afirma que la naturaleza humana está compuesta por cinco capacidades básicas: capacidad simbolizadora, vicaria, de previsión, capacidad autorreguladora y capacidad de autorreflexión, esta

última la considera como la "más humana" porque esta forma de auto-referencia del pensamiento es la que permite al hombre analizar sus propias experiencias y reflexionar sobre sus procesos mentales, generando autoconocimiento que le permitirá evaluar, modificar y manejar pensamientos, generando nuevas conductas. La autoeficacia se desarrolla bajo las capacidades que tiene una persona para organizar y ejecutar las acciones necesarias a la hora de alcanzar objetivos (Bandura, 1994). Cuando una persona tiene "alta autoeficacia" en determinada situación se está haciendo referencia a la confianza de ese individuo en lograr cierto grado de desempeño en ese contexto específico que supera el promedio (Villanueva, 2008), es decir, implica un juicio motivacional, que dependerá de la capacidad para desempeñarse en un contexto específico.

Evaluación formativa en los procesos de enseñanza - aprendizaje

La finalidad de la evaluación es valorar los logros obtenidos, pero la evaluación formativa ofrece mecanismos para monitorear constantemente los avances en el dominio de conocimientos y el desarrollo de habilidades, con el fin de hacer un análisis profundo de las decisiones tomadas durante el proceso de enseñanza-aprendizaje (Gallardo et al., 2012), este monitoreo constante de fortalezas y debilidades contribuye a la mejora del aprendizaje (Cerdeira Gutiérrez, 2000, citado en Gallardo et al., 2012). La propuesta de la Unión Europea fue estandarizar la educación superior en conocimientos, habilidades y actitudes (Proyecto Tuning), posteriormente su versión adaptada para América Latina compilada por Beneitone, Esquetini, Gonzáles, Maletá, Suifi y Wagenaar (2007), propone las competencias generales que debe manejar cualquier profesional como la capacidad para el trabajo en equipo, las habilidades interpersonales, la capacidad para conducir hacia metas comunes, la capacidad para actuar ante nuevas situaciones y la capacidad para la toma de decisiones (Fragoso, 2015), lo que es acorde con el concepto tratado de autoconocimiento emocional y autorregulación.

Aprendizaje virtual como herramienta formativa

Las nuevas tecnologías plantean una gran posibilidad de elección entre la educación presencial y la educación virtual; sin embargo, no está definido para quién, la respuesta lógica es pensar que, para las personas sin acceso al sistema educativo tradicional. Por ejemplo, personas aisladas

geográficamente, o con poca disposición de tiempo, pero en realidad también se las plantea a personas con acceso al sistema educativo tradicional. Las estadísticas demuestran que la mayoría de usuarios se encuentran dentro del primer grupo, es decir, aun no es una amenaza para la educación presencial tradicional (Candia, 2012). Durante los últimos años el mundo ha tenido una tendencia privatizadora de la educación y un aumento considerable de la demanda de educación a distancia (Candia 2012). La enseñanza a distancia es un sistema de comunicación bidireccional o multidireccional, puede ser masivo, y está basado en la implementación sistemática de recursos didácticos con el apoyo de una tutoría, que, aunque estén separados físicamente de los estudiantes, logran en éstos un aprendizaje independiente y cooperativo. Verduin y Clark (1991), citado en García (2001), recogen cuatro rasgos de la educación a distancia: 1. La separación de profesor y alumno durante la mayor parte del proceso instruccional. 2. La influencia de una organización de apoyo al estudiante. 3. El uso de medios de unión entre el profesor, el estudiante y los contenidos del curso. 4. La provisión de una comunicación bidireccional entre el profesor, el tutor o la agencia educativa y el estudiante.

Aparte de que la utilización de las redes de ordenadores en el ámbito de la educación superior permita llevar los estudios de tipo profesional a sectores sociales que por distintos motivos no pueden ingresar a las instituciones (Moreira, 2002), también rompe con el concepto del profesor como fuente principal del conocimiento (Estebanell et al., 1998). Como se mostró, la autorregulación y la autoeficacia son claves para desarrollar una formación integral en estudiantes que se basan en un ambiente virtual y solo interactúan de manera casual con el docente (semipresencial). Asimismo, según las exigencias del ambiente de aprendizaje, lo más conveniente es implementar un modelo de acompañamiento adecuado. Siguiendo esta línea, Majós et al. (2009) presentan un estudio de la aplicación de una propuesta para enseñar autorregulación en la educación superior, y ofrece unas conclusiones que enfatizan los puntos relevantes para enseñar competencias de autorregulación, así como la relevancia del profesorado en el desarrollo de esta. Asimismo, Calderín y Csoban (2010) exploran la autoeficacia en el uso de la computadora, en un ambiente de educación superior convencional, detectando fallas que develaron la necesidad de organizar programas para orientar a los estudiantes en el uso efectivo de las TIC.

Metodología

Enfoque, método y tipo

La presente tiene un enfoque cuantitativo, donde se utiliza la recolección de datos para probar el fenómeno de estudio con base en la medición numérica y el análisis estadístico; de corte transversal y de tipo descriptivo puesto que el investigador estudia información previamente registrada y, "después del hecho", formula explicaciones del fenómeno de estudio (Valenzuela y Flórez, 2013).

Población y muestra

La investigación se limitó a los estudiantes de últimos semestres y docentes de pregrado de las universidades de la ciudad de Neiva. Para la elección de los participantes se empleó un muestreo aleatorio simple, donde a través de la fórmula de Murray y Larry (2005) se obtiene un porcentaje para la muestra de 179 estudiantes de todas las carreras de pregrado

Recolección de información

El método de recolección de datos será de tipo cuantitativo, se optó por la aplicación de encuestas a estudiantes y docentes que encierren las variables percepción en cuanto a su autorregulación y autoeficacia, y sugerencias o mejoras. y permitan agilizar el proceso de sistematización de la información, para su debido análisis y procesamiento en busca soluciones a proponer a los defectos detectados.

Resultados

Frente a los resultados se manejaron dos indicadores: eficiencia y autorregulación.

Eficiencia

Para este indicador se emplearon dos preguntas, la primera aplicada solamente a docentes, y la segunda tanto a docentes como a estudiantes. La primera pregunta es "Con cada actividad el estudiante demuestra mejoría en sus entregas". Ante esta afirmación los docentes manifiesta-

ron en un muy significativo 66.7%, que se cumple casi siempre, seguido por un 22.2%, dejando por ultimo al 11.1% como el menos significativo, que representa una opinión dentro de la escala negativa. Si bien en general parece un resultado positivo, se deben trabajar estas dos franjas menos significativas ya que están del otro lado de la media, con tendencia a decaer, y no hay ninguna opinión totalmente optima entre los encuestados. Los resultados muestran falta de eficiencia dado que no hay ninguna percepción óptima y dos resultados significativos están dentro del rango de mala opinión. La siguiente pregunta aplicada en este indicador es "Las entregas cumplen con los objetivos del curso y a su vez propician claridad en el tema visto". El 55.6% de los docentes respondieron que "siempre ocurre", "siempre" el 33.3%, dejando el 11.1% "la mitad de las ocasiones". Por otro lado, el 46.9% de los estudiantes manifestaron que ocurre "casi siempre", seguido muy de cerca por el 45.8% de "ocurre siempre", lo que pone ambos porcentajes en posiciones representativas de la opinión de los estudiantes. La opinión de que "ocurre la mitad de las ocasiones", con el 7.3%. Este resultado es muy favorable para este factor y parece sugerir solo pequeños cambios al respecto, si se contrasta con los resultados de los docentes se puede ver que hay similitud y, por ende, una oportunidad de entendimiento y cambios mancomunados.

Autorregulación

Para este indicador se emplearon dos preguntas. La primera fue aplicada solamente a docentes, y la segunda se aplicó a docentes y estudiantes. La primera pregunta aplicada es "El estudiante consulta antes de las entregas sobre dudas o inconvenientes". El 66.7% de los docentes afirman que "casi siempre" se cumple, mientras el 11.1%, afirman que "casi nunca".

Si bien los resultados son en general positivos, se advierte que casi un cuarto de los encuestados, tanto docentes como estudiantes, tienen una opinión medianamente negativa del indicador. El contraste de la primera y la segunda pregunta sugiere que el indicador de autorregulación es una necesidad formativa que se debe fortalecer, pues si el estudiante no posee sentido de exploración y reflexión al no cuestionar más a su maestro, sus hábitos de entrega tampoco son óptimos (ver Tabla 1).

Tabla 1. Escala de opinión respecto a la categoría Falencias de los estudiantes en cuanto a su autorregulación y auto eficiencia

	Docentes	Estudiantes
Eficiencia	Favorable	NR
Autorregulación	Favorable	Favorable

Fuente: *elaboración propia*

Aprendizaje significativo

Para este indicador también se emplearon dos preguntas. La primera fue aplicada solamente a docentes, y la segunda se aplicó a docentes y estudiantes. La primera pregunta aplicada fue "Las enseñanzas son visibles en el actuar de los estudiantes". El 66.7% de los docentes dice estar "parcialmente de acuerdo", mientras el 11.1% manifestó estar "parcialmente en desacuerdo".

La siguiente pregunta fue "En cada entrega se evidencia una integración de enseñanzas resultantes de los temas ya expuestos o estudiados". A esta pregunta respondieron el 44.4% de los docentes "totalmente de acuerdo". A esta pregunta el 58.7% de los estudiantes respondieron estar "totalmente de acuerdo", seguido por un 33.5% que manifiestan estar "parcialmente de acuerdo".

Formación integral

Para este indicador se aplicaron dos preguntas, la primera tanto a docentes como a estudiantes, la segunda solamente a docentes. La primera pregunta fue "Se evidencia en foros y entregas, la utilización de enseñanzas producto de temas estudiados en asignaturas distintas". El 55.6% de los docentes respondieron estar "parcialmente de acuerdo", seguido por el 22.2% que están "parcialmente en desacuerdo". Por su parte el 46.9% los estudiantes manifiestan estar "totalmente de acuerdo", seguido del 37.4% que manifiesta estar "parcialmente de acuerdo. La siguiente pregunta aplicada fue "Las situaciones de plagio, sustitución o imitación son muy escasas". A lo que el 44.4% de los docentes respondieron estar "parcialmente de acuerdo". El porcentaje menos significativo los presentaron las opciones de "indiferente" y "totalmente en desacuerdo". Además, el segundo porcentaje más

significativo pertenece a la escala negativa de opinión. Los resultados de este indicador sugieren una intervención directa y lo posicionan definitivamente en una necesidad formativa a fortalecer, dado que no se puede hacer evidente una formación integral a través de conocimientos transversales si no existe una certeza de la veracidad y la ética del estudiante.

Opinión respecto a la plataforma

Para este indicador se aplicaron dos preguntas, tanto a docentes como a estudiantes. La primera pregunta que se les aplicó fue "Deben existir otros componentes en la plataforma para facilitar el aprendizaje". A esto el 44.4% de los docentes contestaron estar "totalmente de acuerdo", seguido por el 33.3% que está "parcialmente de acuerdo", dejando a las opciones de "parcialmente en desacuerdo" y "totalmente en desacuerdo" con un 11.1% cada una. Los estudiantes respondieron a esta pregunta de una manera muy similar a la de los docentes. El 63.7% afirmó estar "totalmente de acuerdo", convirtiéndolo en el porcentaje más significativo, seguido por el 27.9% que está "parcialmente de acuerdo", dejando al 0.6% que dicen estar "totalmente en desacuerdo".

La segunda pregunta que les fue aplicada fue "El manejo de la plataforma es amigable y atractivo". El 55.6% de los docentes respondieron estar "totalmente de acuerdo", seguido por el 22.2% que manifiestan estar "parcialmente de acuerdo", dejando el 11.1% que representan de igual manera a los que dicen estar "indiferentes" o "totalmente en desacuerdo". De otra parte, el resultado el 48% de los estudiantes manifestó estar "totalmente de acuerdo", seguido por el 33% que manifestó estar "parcialmente de acuerdo". El porcentaje menos significativo fue que dicen estar "totalmente en desacuerdo" con un 3.4%. Una vez más, aunque los resultados generales son positivos, los vacíos se hicieron evidentes en esta categoría y se conjetura una intervención en las necesidades formativas de aprendizaje significativo y formación integral, así como de la opinión respecto a la plataforma, dentro de la categoría de mejoras (ver Tabla 2).

Tabla 2. Escala de opinión respecto a la categoría sugerencias o mejoras

	Docentes	Estudiantes
Aprendizaje significativo	Favorable	Favorable
Formación integral	Favorable	Favorable
Opinión respecto a la plataforma	Favorable	Favorable

Fuente: *elaboración propia.*

Conclusiones

Los resultados evidenciaron que ante las sugerencias más significativas tanto en profesores como estudiantes, en cuanto a la eficiencia, el aprovechamiento y el seguimiento, existe en general una opinión favorable, la plataforma es eficiente, así como el seguimiento; sin embargo, las opiniones están divididas respecto al aprovechamiento de la plataforma; por lo tanto, la creación de un modelo de acompañamiento que propenda a la formación integral debe incluir aspectos que fortalezcan el aprovechamiento de la plataforma. La apreciación frente a la plataforma, las opiniones fueron divididas, sin embargo, paradójicamente en este caso las respuestas positivas solo apuntan a la necesidad de cambios estructurales. Si bien la mayoría asegura que la plataforma es amigable también sugieren que se deben hacer mejoras.

En cuanto a los resultados de autorregulación y autoeficiencia, fueron muy positivos, tanto estudiantes como docentes manifiestan una eficiencia óptima en el uso de la plataforma, sin embargo, en cuanto a autorregulación no es igual. Opiniones divididas sobre una debida autorregulación sugieren una intervención al respecto a la hora de elaborar el modelo de acompañamiento. Por último, en cuanto a la identificación en los docentes sobre su compromiso con el aprendizaje significativo, las evidentes divididas opiniones sugieren una gran intervención en este aspecto. Frente a la formación integral en esta categoría se pueden ver resultados similares, opiniones fuertemente divididas que ponen en evidencia una urgente intervención en este aspecto.

En el caso de los docentes, aunque se evidencie el manejo actual de la plataforma, lo que cuestionan o critican es el comportamiento de algunos estudiantes, no la mayoría, pero si de una cantidad representativa,

respecto al uso de la misma. Los estudiantes tienen una buena percepción de la manera en que se presenta y maneja la plataforma, sin embargo, no siempre esta opinión favorable es por eficiencia o capacidad de ilustración que esta pueda tener, sino simplemente porque es de fácil uso y posiblemente, por su vulnerabilidad a la hora de ser evaluados.

La autoeficacia y la autorregulación son constantemente fortalecidas por este tipo de educación, pues motiva para que el estudiante se supere a sí mismo constantemente y, a su vez, sea capaz de supervisarse y cuestionarse cada vez que tenga tanto una duda, como un acierto.

Referencias bibliográficas

- Almerich, G., Orellana, N., y Díaz-García, I. (2015). Las competencias en TIC en el profesorado en formación y su relación con las creencias pedagógicas, la autoeficacia y la percepción del impacto de las TIC en la educación. Investigar con y para la sociedad. En AIDIPE (Ed.), *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory*. National Inst of Mental Health Rockville (pp. 589-597).
- Bandura, A. (1994). Self-efficacy. En V.S. Ramachaudran. *Encyclopedia of human behavior*, Vol. 4, pp. 71-81. New York Academic.
- Beneitone P., Wagenaar R, Siufi G, Maletá M, González J, Esquetini C, (2007). Reflexiones y perspectivas de la educación superior en América Latina: informe final, proyecto Tuning América Latina 2004-2007. Universidad de Deusto.
- Bengohechea, P. (2006). Aprendizajes constructivistas y no constructivistas: una diferenciación obligada para nuestras aulas. *Universidad de Oviedo Aula Abierta*, 87, 27-54.
- Bisquerra, R. y Pérez, N. (2007). Las competencias emocionales. *Educación XXI*, 10, 61-82.
- Candia, A. (2012). *La Educación Virtual: ¿Una Alternativa A La Educación Tradicional?*
- Calderín, M. y Csoban, E. (2010). Elementos para un programa de alfabetización informacional: La autoeficacia hacia el uso de la computadora. *Biblios*, 37.
- Carnap, R. (1962). *Logical foundations of probability*. The University of Chicago Press.

- Fernández, V. y Ramírez, M.S. (2007). Objetos de aprendizaje que permiten desarrollar aprendizaje significativo en un ambiente de aprendizaje en línea. Tema dos del Simposio Objetos de aprendizaje como recursos digitales de enseñanza: redes, desarrollos e investigación. Conferencia Internacional en Tecnología e Innovación Educativa. Monterrey, México.
- Fragoso, R.L. (2015). Inteligencia emocional y competencias emocionales en educación superior, 6, 110-125.
- Gadamer, H.G. (1991). Verdad y método. Tübingen, Salamanca. Ediciones Sígueme.
- Gallardo, K., Gil, M., Durán, B., García E, Hernández, R. y Ocaña L. (2012). Toma de decisiones para la evaluación formativa: el proceso de planeación y determinación de sus mecanismos. Revista Electrónica Sinéctica, 39, 1-19.
- García, L. (2001). La educación a distancia, De la teoría a la práctica. Ariel editores.
- Garrison, R. (1989). Understanding Distance Education: A Framework for the Future. Routledge
- Klein, H. J. (1989). An Integrated Control Theory Model of Work Motivation. Academy Management Review, 14(2), 150-172.
- Locke, E.A. y Latham, G.P. (1990). A theory of goal setting & task performance. Englewood Cliffs, NJ, US: Prentice-Hall.
- Lord, R. y Levy P.E. (1994). Moving from Cognition to Action: A Control Theory Perspective. Department of Psychology, University of Akron.
- Majós, T., Colomina, R. y de Gispert, I. (2009). Diseño de Propuestas Docentes con Tic para la Enseñanza de la Autorregulación en la Educación Superior. Revista de Educación, 348, 377-399.
- Manrique, L. (2004). El aprendizaje autónomo en la educación a distancia. Departamento de Educación, Pontificia Universidad Católica del Perú, 18.
- Martín, A.M. (2011). Competencias del Estudiante Autorregulado y los Estilos de Aprendizaje. Departamento de Didáctica, Organización Escolar. Facultad de Educación, UNED. Revista Estilos De Aprendizaje, 8.
- Matas, A. (2007). Modelos de Orientación Educativa. Educaciones Aidesoc.
- Michael, D. (1998). What Will Be: How the New World of Information Will Change Our Lives. Harper Collins Publishers.
- Morales, R. y Agüera A.S. (2002). Capacitación basada en objetos reusables de aprendizaje, Boletín II.

- Moreira, M.A. (2002). Investigación en Educación en Ciencias: Métodos Cualitativos. Universidade Federal do Rio Grande do Sul.
- Larry, J.S. y Murray, RS. (2005). Estadística. Editorial McGraw-Hill Edición 4.
- Panadero, E. y Alonso-Tapia, J. (2014). Teorías de autorregulación educativa: una comparación y reflexión teórica. University of Oulu.
- Pintrich, P.R. (2000). Multiple goals, multiple pathways: The role of goal orientation in learning and achievement. *Journal of Educational Psychology*, 92, 544-555.
- Sampieri, R. (2007). Fundamentos de la metodología de la investigación. McGraw-Hill.
- Schunk, D.H. y Zimmerman, B.J. (1997). Social origins of self-regulatory competence. *Educational Psychologist*, 32, 195-208.
- Valenzuela G., J.R., y Flórez F., M (2009). Fundamentos de Investigación Educativa Vol.II. Monterrey, México: Tecnológico de Monterrey.
- Valenzuela, R. (1999). Universidades Virtuales: ¿Aprendizaje real? Coloquio sobre Educación a Distancia, Universidad Autónoma Metropolitana.
- Valenzuela, J.R. (2000). ¿Brujas o veletas? El papel del orientador en la era del conocimiento. *Revista de Escuela de Graduador en Educación*, 9, 4-10.
- Zimmerman, B.J. y Schunk, D.H. (2001). Self-regulated learning and academic achievement: theoretical perspectives. Library of congress cataloging in publication data.

D

Desigualdad entre el concubinato con las uniones maritales y el matrimonio respecto a los derechos económicos en Colombia

Ángel Andrés Torres Hernández

Magíster en Derecho de la Universidad Sergio Arboleda. Especialista en Derecho Tributario Universidad Javeriana. Especialista en Gerencia de la Hacienda Pública. Abogado. Contador Público de Corporación Universitaria del Caribe – CECAR. Docente Investigador Asociado de Corposucre.
E - email: angeltorres@corposucre.edu.co

Héctor Urzola Berrío

Magíster en Educación Universidad del Norte. Especialista en Investigación Aplicada a la Educación - Corporación Universitaria del Caribe – CECAR. Licenciado en Ciencias de la Educación: español e inglés Universidad del Atlántico. Docente Investigador Corposucre. Director Centro de Investigación Corposucre. hector_urzola@corposucre.edu.co

Andrea Carolina Álvarez Moreno

Abogada Corporación Universitaria Antonio José de Sucre - CORPOSUCRE;
email: alvarez95_@hotmail.com

Dary Luz Guerrero Barboza

Abogada de la Corporación Universitaria Antonio José de Sucre
CORPOSUCRE;
email: dary.guerrero@hotmai.com

Resumen

El objetivo de este trabajo será abordar desde la perspectiva del derecho civil lo relacionado con las parejas unidas en concubinato, en relación con la existencia de vacíos legales en el ordenamiento jurídico colombiano en la protección de esta institución jurídica, teniendo en cuenta que este tipo de uniones, se encuentra un poco desamparada normativamente con relación a otras. A través de la historia, la sociedad ha discriminado la relación concubina, lo cual se desencadena en la falta de protección en algunos aspectos patrimoniales en la normatividad civil. Por tratarse de una investigación teórica, se realizó un análisis documental de fuentes legales relativas al tema, de la doctrina nacional y extranjera, abarcando la jurisprudencia de las altas cortes, especialmente de la Corte Constitucional y la Corte Suprema de Justicia. Como resultado del mismo, se encontró que el concubinato, es una institución jurídica muy antigua que se encuentra en desventaja con otro tipo de relaciones maritales de hecho, en cuanto a derechos patrimoniales se refiere, más aún en lo relacionado con la falta de legislación en este tipo de relaciones.

Palabras clave: concubinato, matrimonio, derechos patrimoniales, unión marital de hecho.

Inequality between concubinage with marital unions and marriage regarding economic rights in Colombia

Abstract

The objective of this work will be to approach from the perspective of civil law what is related to couples united in concubinage, in relation to the existence of legal gaps in the Colombian legal system in the protection of this legal institution, taking into account that this type of unions, is a little helpless normatively in relation to others. Throughout history, society has discriminated against the concubine relationship, which is triggered by the lack of protection in some patrimonial aspects of civil regulations. As it is a theoretical investigation, a documentary analysis of legal sources related to the subject, of national and foreign doctrine

was carried out, including the jurisprudence of the high courts, especially the Constitutional Court and the Supreme Court of Justice. As a result of it, it was found that the concubinage is a very old legal institution that is at a disadvantage with other types of de facto marital relationships, in terms of property rights, especially in relation to the lack of legislation in this kind of relationships.

Keywords: concubinage, marriage, patrimonial rights, marital union of fact.

*Al dar derechos a otros,
nos damos derecho a nosotros mismos*
John F. Kennedy

Introducción

El tema del concubinato por muchos años fue ignorado por el legislador y por las altas Cortes, debido a que era una realidad social que a pesar de ser tan evidente desde la antigüedad venía siendo rechazada por la apariencia inmoral que esta representaba frente a las familias que estaban conformadas a partir del matrimonio y bajo las creencias religiosas. Siendo así, en palabras de Palacio y Pérez (2017), el concubinato surgió como un efecto del matrimonio, toda vez, que muchas parejas no tenían la intención de unirse a través de esta institución, sin que ello implicara que no tuvieran el deseo de tener vida en común. Lo anterior permitió que muchas familias se conformaran a raíz del concubinato, situación que hoy en día sucede mucho con el tema de las uniones maritales de hecho, que están plenamente reguladas en la Ley 54 de 1990, donde se estableció su régimen patrimonial.

El hecho de que se haya regulado las uniones maritales de hecho no es razón para afirmar que parejas unidas a través del concubinato han desaparecido, toda vez, que algunas parejas no alcanzan a cumplir los requisitos establecidos en la ley mencionada para ser consideradas como uniones maritales de hecho. El que no se haya regulado las relaciones concubinarias en el marco de la Ley 54 de 1990 es una razón para empezar a vislumbrar que hay un vacío jurídico en relación con una realidad social que es emergente en la actualidad y que se viene presentando desde años remotos. De ahí que en este trabajo se pretenda

establecer *¿Cuáles son las razones que sustenta el vacío legal existente en Colombia frente a las familias originadas en el concubinato?* Para poder dar respuesta a este interrogante se trabajarán varios aspectos, en primer lugar, se realizará una aproximación conceptual del concubinato, con lo cual se podrán establecer las características principales de esta figura jurídica que se ha utilizado para identificar la unión entre un hombre y una mujer que no están casados. Por otra parte, se estudiará el desarrollo jurisprudencial realizado por la Corte Suprema de Justicia, corporación que en reiterada jurisprudencia ha trabajado el tema del concubinato y finalmente se establecerán las diferencias entre el concubinato, las uniones maritales de hechos y el matrimonio. Una vez desarrollada cada una de las partes, se proyectarán las conclusiones sobre el tema objeto de estudio.

El concubinato

Para iniciar se colocará de presente la definición dada por Palacio & Pérez (2017): *"El concubinato implica una comunidad de vida entre una pareja de una persona casada con otra soltera o de dos personas solteras sin contraer matrimonio. De este modo el concubinato como situación de hecho y social tiene sus orígenes en la comunidad primitiva y tuvo gran desarrollo en la época del feudalismo"*

De esta primera definición se pueden extraer varios elementos sobre el concubinato, en primer lugar, en este tipo de relaciones, las personas se unen para tener una vida en común sin que ello implique que tengan que acudir al matrimonio, afirmando entonces que dichas relaciones son informales, puesto que, para que se dé su existencia no deben concurrir las formalidades que exige el matrimonio, simplemente debe concurrir la voluntad de dos personas de unirse. El segundo elemento que brinda esta definición se centra en que el concubinato puede darse entre personas solteras, pero también entre una persona unida en matrimonio con otra soltera, por lo tanto, se puede afirmar el concubinato puede concurrir al margen de un matrimonio. De igual forma no se concebía en la antigüedad que las uniones no sean singulares, es decir, para ella necesariamente las relaciones deben ser monógamas, pues, de lo contrario contradicen lo establecido en su religión. Un tercer elemento que se puede desprender de la definición dada, es que el concubinato es una situación de hecho y no de derecho, basta con que las personas se unan para tener una vida en común, siendo un hecho claramente notorio

en la sociedad porque las personas se unen libremente, sin que medie relación contractual por escrito o con las solemnidades que otro tipo de uniones requiere.

Finalmente, el concubinato es una realidad social que tiene sus orígenes en tiempos muy lejanos, pero que alcanzó su mayor relevancia durante la época del feudalismo, donde los feudales mantenían relaciones sexuales y vida en común por fuera del matrimonio y hasta con las mismas personas que estaban a su servicio. En coherencia con lo antes mencionado, Álvarez (2011), también sostiene que:

El concubinato o amancebamiento, es el nombre que comúnmente se le daba a la relación de hecho entre dos personas de diferentes sexos; sin que este fuera considerado como un matrimonio. De hecho, esta imputación era impuesta por la misma sociedad; además, la existencia de esta relación no tenía ninguna similitud al matrimonio (...) Por otro lado, a las mujeres que sostenían esta clase de relación, se les negaban todos los derechos que tenían las que eran esposas; cosa contraria sucedía con los hijos, por cuanto si tenían el reconocimiento a los derechos patrimoniales.

De lo antes citado, se reafirma lo mencionado en líneas anteriores, en lo que respecta a que el concubinato surge de una relación de hecho y no de derecho, que se da entre personas de diferentes sexos. Sin embargo, con los avances que se han dado en los últimos años en materia de derechos de parejas del mismo sexo se podría pensar que a la unión en concubinato también se podría les podrían otorgar derechos en este sentido amparándose en derechos de igualdad. La segunda característica que se reafirma es que la unión entre concubinos no es un matrimonio, ni mucho menos guarda ningún tipo de similitud con esta institución y se debe específicamente a la informalidad de la unión. Otra cuestión a destacar es que las concubinas son las más discriminadas en el marco de una relación de esta naturaleza, toda vez, que, de acuerdo a la informalidad de la misma, estas no podían exigir ningún tipo de derechos en razón de esa unión, es decir, estas no adquirirían la calidad de esposa y por ende sus derechos como tal no eran reconocidos. Aquí se empieza a evidenciar una clara diferencia entre la protección del matrimonio y del concubinato, donde la primera cuenta con un amplio margen de protección y la segunda al ser una situación de hecho, escapó de la regulación del derecho en sus inicios.

A ciencia a cierta el concubinato es una figura jurídica que en sus inicios no previó a protección de las concubinas, en relación con los efectos patrimoniales de su unión, sin embargo, se evidencia un avance en materia de protección a los hijos, quienes dejaron de ser llamados hijos ilegítimos, naturales o extramatrimoniales para encontrarse en un plano de igualdad con los hijos nacidos del matrimonio. En contravía a lo consagrado en líneas anteriores de que el concubinato y el matrimonio no tenían ningún tipo de similitud, Vigil (2005) indica que entre estos la similitud se evidencia en que ambas uniones tienen por finalidad llevar vida en común, tener hijos y prestarse ayuda entre ellos. Considerando además que es injusto que se esté discriminado estas uniones y ello traiga como consecuencia el desconocimiento de los derechos de las concubinas, quienes han estado dentro de una relación como si estuvieran casadas sin estarlo, contribuyendo al mantenimiento del hogar. En igual medida este considera que no puede justificarse la desprotección de este tipo de familias, que, aunque no son nacidas del matrimonio merecen ser protegidas.

Es importante mencionar que en Colombia existen dos clases de concubinatos, que fueron reconocidas por la Corte Suprema de Justicia (2016), quien en su jurisprudencia esbozó: *"1) Hombre y mujer solteros o viudos que sin estar casados entre sí, tenían una convivencia permanente y no singular, paralela a otros concubinatos y 2) Hombre y mujer que deciden iniciar una convivencia de hecho permanente y no singular, donde uno o ambos concubinos tienen un vínculo matrimonial anterior vigente, del cual todavía hay convivencia permanente entre los cónyuges"*

Estas clases de concubinato tienen algo en común y es la no singularidad de unión, puesto que, las parejas se unen, pero no se caracterizan por ser una unión monógama, como si sucede con el matrimonio, por el contrario, esta unión se identifica por la existencia de un vínculo paralelo de una de las partes que decide concurrir al mismo tiempo con otra persona, ya sea por parte del hombre o por parte de la mujer. Finalmente, Garcés (2017), hace referencia a que el concubinato fue la base para que hoy en día en Colombia se encuentre regulado el tema de las uniones maritales de hecho, las cuales son la evolución del concubinato, toda vez, que las personas se unen para formar vida en común sin contraer matrimonio. Así mismo, sostiene que frente al concubinato en Colombia existen una cantidad de vacíos que deben ser llenados por el legislador, sin embargo, resalta la ardua labor que ha tenido la Corte

Suprema de Justicia en materia de protección de este tipo de uniones, resaltando que aun estas no son suficientes.

En conclusión, a esta primera parte, se puede decir que el concubinato no es una figura jurídica nueva, sino que es una realidad social que existió, que existe y que está ávida de ser reconocida como tal, por todos los efectos jurídicos y patrimoniales que se pueden desprender de él. De las definiciones expuestas, es claro que para que se dé el concubinato deben cumplirse una serie de requisitos, siendo la primera unión entre el hombre y la mujer, pero dicha unión no debe cumplir los requisitos del matrimonio, ni de la unión marital de hecho regulada en la Ley 54 de 1990. Así mismo, esta unión debe tener por finalidad la convivencia en común o permanente. En tercer lugar, el concubinato no exige que la unión sea singular, toda vez, que esta puede preexistir con otras uniones, por ejemplo, la conyugal. Y como consecuencia de todo esto el concubinato viene a ser entendida como una forma de familia, nacida del vínculo natural, pero que al no dársele tal categoría no se le brinda la protección debida.

El concubinato a la luz de la jurisprudencia de la Corte Suprema de Justicia de Colombia

El tratamiento jurídico que se le ha dado al concubinato a la luz de la jurisprudencia de la Corte Suprema de Justicia, data de manera relevante desde 1935, desde entonces, ha destinado varios de sus fallos a tocar este tema, que ha sido prácticamente ignorado por el legislador colombiano. En el año de 1935 se reconoció la existencia de las familias formadas a través del concubinato, reconociendo como sociedades de hecho, y que existen dos forma de concubinato y de dichas formas se desprenden unos requisitos que deben cumplirse para que se pueda reconocer la denominada sociedad de hecho "1) *Los elementos del contrato en general (capacidad, consentimiento para la unión, causa, objeto lícito); 2) La exigencia de relaciones sexuales notorias y estables y; 3) La "affectio societatis"* (Corte Suprema de Justicia, 2017).

Teniendo en cuenta ese primer reconocimiento, la jurisprudencia más reciente de la Corte Suprema de Justicia, empezando por la emitida en el año de 2005, define al concubinato, en los siguientes términos. "Es una institución claramente diferenciada de la unión marital, de tal modo que puede definirse como unión de hecho no matrimonial de convivencia afectiva y común, libremente consentida y con contenido sexual, sin que,

revista las características del matrimonio o de la unión marital, pero que supone continuidad, estabilidad, permanencia en la vida común y en las relaciones sexuales” (Corte Suprema de Justicia, 2016).

De la definición dada por la Corte se desprende que el concubinato es diferente a la unión marital de hecho, puesto que, este tipo de uniones como se ha mencionado a lo largo de este documento no alcanza a cumplir todos los requisitos que se consagran en la Ley para que se formen las uniones maritales de hecho. En el marco del concubinato la convivencia es afectiva y común, puesto que, las personas deciden vivir juntos, prestarse ayuda, colaborar y su unión se fundamenta en la solidaridad. Es importante aclarar que en el concubinato la unión debe ser libre y ambas personas deben consentir su unión y como elemento angular se deben mantener relaciones sexuales dentro del tiempo que dure esta unión.

En sentencia seguida, esta Corte deja ver que producto de la unión concubinaria se forma las denominadas sociedades de hecho al señalar que *“La sociedad de hecho entre concubinos puede configurarse «aún dentro de la vigencia de la Ley 54 de 1990”, sin que haya desaparecido del marco jurídico por la derogatoria de los artículos 2079 a 2141 del Código Civil, en la Ley 222 de 1995, sólo que se «eliminó su regulación a través de las normas civiles, remitiéndose para tal fin a lo preceptuado en las normas mercantiles”, esto es, los artículos 498 a 506 del Código de Comercio”* (Corte Suprema de Justicia, 2014).

Esta sentencia reafirma otra de las situaciones expuesta en la primera parte de este documento, es decir, que la expedición de la Ley 54 de 1990 no es razón para señalar que las relaciones concubinarias desaparecieron, lo que significa que las sociedades de hecho que surgen del concubinato encuentran plena vigencia, con arreglo a lo consagrado en el Código de Comercio. Para esta normatividad, este tipo de sociedades se encuentran reguladas en el artículo 498, donde se estipula que *“La sociedad comercial será de hecho cuando no se constituya por escritura pública. Su existencia podrá demostrarse por cualquiera de los medios probatorios reconocidos en la Ley”* Congreso de la Republica. (1971).

De forma concomitante a lo anterior, en la misma norma jurídica se establecen los efectos de este tipo de sociedades *“La sociedad de hecho no es persona jurídica. Por consiguiente, los derechos que se adquieran y*

las obligaciones que se contraigan para la empresa social, se entenderán adquiridos o contraídas a favor o a cargo de todos los socios de hecho" Como elemento identificador de este tipo de sociedades en la misma sentencia la Corte Suprema de Justicia aseveró: *"En este tipo de sociedades «basta con la unión de esfuerzos de los dos concubinos con miras a la obtención de un lucro o ganancia común, para dar por cumplido el elemento de ánimo de asociarse o affectio societatis, esto es el consentimiento tácito de asociarse con el propósito de obtener utilidades y repartírselas, para lo cual los dos hacen aportes de capital o de industria (...)"*. Como toda sociedad que está regulada por el derecho comercial, se necesita que los socios brinden un aporte, que les permita obtener unas ganancias o genera un lucro y en el caso del concubinato se presta una colaboración entre quienes hacen parte de esa sociedad o su trabajo para conseguir tal cosa. Lo que permite que esta pueda liquidarse y disolverse en los términos de las demás sociedades mercantiles, entra entonces a resolver el derecho mercantil lo que no ofrece el derecho civil, cual es la liquidación de unos aportes realizados en la unión en concubinato como sociedad comercial de hecho.

En palabras de Vigil (2005), se menciona que en el sistema colombiano cuando la sociedad de hecho entre concubinos se disuelve con ocasión a la muerte real o presunta de uno de ellos o de ambos, habrá lugar a solicitar la liquidación dentro del respectivo proceso de sucesión. Este quizás es uno de los mayores avances y aspectos positivos a resaltar de la jurisprudencia de la Corte Suprema de Justicia, toda vez, que, si la norma civil no podía regular este tipo de sociedades, se debió buscar una alternativa que permitiría que la concubina (o) obtuviera así sea poco de lo que había ayudado a conseguir a su concubino mientras tenían tuvieron vida en común. No se puede desconocer lo importante que fue este reconocimiento, sin embargo, se deben realizar acciones para que se protejan de forma real y de acuerdo a las circunstancias propias de estas uniones los derechos de quienes hace parte de ella. Además de lo anterior, también esta corporación ha dejado saber que la sociedad de hecho no es excluyente, sino que puede coexistir con otro tipo de sociedades:

" (...) la preexistencia de una sociedad conyugal, no impide la formación de la sociedad de hecho entre "concubinos", ni su vigencia excluye la posibilidad de otras sociedades entre consortes o entre éstos y terceros, las cuales, por supuesto, son diferentes, por cuanto aquélla

surge ex legge por la celebración del matrimonio y es universal (...). En cambio, las otras sociedades surgen de actos dispositivos, negóciales o contractuales, aún de "hecho", presuponen íntegros los elementos esenciales del tipo contractual y son de carácter singular, particular y concreto (Corte Suprema de Justicia, 2014).

De esta sentencia se desprende que la sociedad de hecho y la conyugal puede coexistir sin ningún tipo de inconvenientes, toda vez, que una de las formas en que se da el concubinato es entre una persona con vínculo de matrimonio y otra soltera, lo que define que entre una y otra no hay exclusión, debiéndose liquidar ambas. La única diferencia entre una sociedad y otra radica entonces en que la sociedad conyugal se forma desde el mismo momento en que se unen en matrimonio, en cambio la segunda se exige el aporte de cada concubino a la sociedad, debido a su naturaleza mercantil. Lo indicado también es un avance, para este tipo de uniones, en el sentido de que a pesar de que exista una sociedad conyugal vigente, no es óbice para negar la existencia de una sociedad de hecho. En conclusión, a su jurisprudencia, la Corte Suprema de Justicia asiente que:

El concubinato, tanto como el matrimonio o la unión marital de hecho, nacían no sólo para satisfacer necesidades personales sino también sociales y patrimoniales, estas últimas muy importantes para facilitar la supervivencia, en este sentido la Corte hizo énfasis y determinó que en las relaciones concubinarias "las labores del hogar, domésticas y afectivas usualmente conllevan actividades de colaboración y cooperación de los socios o concubinos, tendientes a forjar un patrimonio común". El concubinato, dijo la Corte Suprema, "entraña una modalidad equivalente al matrimonio porque una pareja hace vida común duradera con el propósito de formar una familia (...). traduce una comunidad de hecho que apareja la existencia de relaciones coitales por fuera del matrimonio" (Corte Suprema de Justicia, 2016).

En resumen, el concubinato ha tenido un tratamiento importante y trascendental en la jurisprudencia de la Corte Suprema de Justicia, quien a través de sus diversos pronunciamientos ha reconocido la existencia de este tipo de uniones, las cuales habían estado relegadas por mucho tiempo por el simple hecho de que su unión no se dio con arreglo a las formalidad propias de la institución del matrimonio, institución jurídica que se encuentra plenamente regladas por las normas del Código Civil y que era la única unión aceptada por la sociedad y en especial por la

iglesia católica. No obstante, el desarrollo jurisprudencial de esta Corte ha sido supremamente importante, puesto que, a partir de ellas, dichas uniones pueden conformar las denominadas sociedades de hecho, las cuales no deberían estar reguladas en el derecho mercantil sino en el civil o del derecho de familia, puesto que las relaciones concubinarias son familias nacidas del vínculo natural. Es importante mencionar que si bien es cierto el desarrollo jurisprudencial constituye un avance para los derechos de estas uniones, también es cierto, que aún falta mucho más por hacer por ellas, teniendo en cuenta que esta al ser una realidad latente y existente, debe ser regulada de forma independiente, en el entendido que hay uniones que no cumplen los requisitos para ser consideradas uniones maritales de hechos, encuadrándose entonces en el concubinato.

La unión marital de hecho, el matrimonio y sus diferencias con el concubinato

Existen diferencias marcadas entre lo que, a la luz de la ley comercial y civil, la doctrina y la jurisprudencia conoce como concubinato con la unión marital de hecho y el matrimonio, siendo más representativas las discrepancias con esta última institución.

La unión marital de hecho

Se entiende por unión marital de hecho *"la formada entre un hombre y una mujer, que, sin estar casados, hacen una comunidad de vida permanente y singular. Igualmente, y para todos los efectos civiles, se denominan compañero y compañera permanente, al hombre y la mujer que forman parte de la unión marital de hecho"* (Congreso de la Republica, 1990).

A partir de la consagración legal de esta forma de familia, se tiene que esta tiene por finalidad de hacer vida en común, pero dentro de su definición no admite que esta confluya con otro tipo de uniones o una similar. En el marco de la Ley 54 de 1990, esta forma de familia cuenta con su régimen patrimonial propio, en el que se establece la forma en que se estructura la sociedad patrimonial de hecho, su disolución y hasta su liquidación.

El matrimonio

Por su parte el matrimonio es definido como *"El matrimonio es un contrato solemne por el cual un hombre y una mujer se unen con el fin de vivir juntos, de procrear y de auxiliarse mutuamente"* (Código Civil Colombiano,

2005). Al igual que la unión marital de hecho las personas que se unen en matrimonio lo hacen con la finalidad de vivir juntos de forma permanente, prestándose ayuda mutua entre los cónyuges, lo anterior es que en la familia prevalece o se funda en la solidaridad. El matrimonio es una de las uniones que más ha sido protegida y a los cónyuges se les ha reconocido todo tipo de derechos en razón de su unión, y encuentra su sustento principal en el Código Civil Colombiano contando con su propio régimen patrimonial. El matrimonio también exige la singularidad de la unión, de ahí que no puede concurrir está al margen de otras como la unión marital de hecho, por la imposibilidad que la misma normatividad ha impuesto, si entendemos de manera clara el texto legal de la norma al expresar que es la unión de un hombre y una mujer, aun cuando cabe resaltar que de acuerdo con los fallos de la Corte Constitucional, esta unión se podría presentar entre personas pertenecientes al mismo sexo, pero lo importante es que se reitera la singularidad de la unión sin que pudieren existir la unión de tres personas o más unidos matrimonialmente

Diferencias

Teniendo en cuenta las definiciones dadas, la primera diferencia entre la unión marital de hecho y el concubinato, es la singularidad que exige la primera, toda vez, que con el concubinato si pueden concurrir otras sociedades, como la conyugal o la patrimonial de hecho, en cambio no podrán coexistir una patrimonial de hecho y la conyugal o ambas de cada una. De ahí que un ejemplo de concubinato sea la unión de un hombre y una mujer que deciden iniciar una convivencia de hecho permanente y no singular, donde uno o ambos concubinos tienen un vínculo matrimonial anterior vigente, del cual todavía hay convivencia permanente entre los cónyuges. La segunda diferencia, es que la unión marital de hecho da lugar al nacimiento de un estado civil, situación que no sucede con el concubinato, donde no hay ninguna regulación ni mucho menos sentencias de la Corte Suprema de Justicia u otro alto tribunal que haya hecho mención a ello. La tercera diferencia es que en virtud de la unión marital de hecho después de dos años de convivencia permanente se constituye la unión patrimonial de hecho, y en el caso del concubinato se establece es una sociedad de hecho, donde se exige una unión de esfuerzo entre ambos concubinos. Una cuarta diferencia, es que la unión marital de hecho tiene una regulación propia contenida en la Ley 54 de 1990, en cambio el concubinato solo ha sido revisado por la Corte Suprema Justicia, quien reconoció su existencia en el año de 1935, a pesar de ser una realidad social antigua.

En relación con el matrimonio, la primera diferencia entre el concubinato y este se centra es que el primero es una institución solemne y formal, debido a la ritualidad que implica esta y el segundo es informal, toda vez, que no implica solemnidades, solo la decisión de dos personas de tener una vida en común. La segunda diferencia es que la unión a través del matrimonio de forma inmediata da lugar a la constitución de la sociedad conyugal, sin necesidad de que medie mayor prueba que el contrato de matrimonio, en cambio en el concubinato se debe probar la existencia de esa sociedad y revisar los requisitos establecidos en el Código de Comercio. La tercera diferencia deja ver que el matrimonio cuenta con una amplia protección, tanto en las normas civiles como de familia, situación de la que ha sido ajena el concubinato, debido a su desconocimiento por mucho tiempo como fuente de familia.

Podemos mencionar otras diferencias que son marcadas entre la unión marital de hecho, el matrimonio y el concubinato. En materia sucesoral, en palabras de Palacio & Pérez (2017), la concubina no tiene derecho a la porción conyugal reconocida en el Código Civil, ni mucho menos se le ha otorgado la condición de heredera de su concubino. Condición que, si está plenamente reconocida en favor de la cónyuge o compañera permanente, quienes, si pueden optar por la porción conyugal y si poseen la calidad de heredera, en los términos del artículo 1230 del Código Civil. De igual forma, en materia de seguridad social, *“En la Ley 100 del 1993 respecto a la pensión de sobrevivientes y a la simultaneidad de convivencias, en relación a la afiliación al plan obligatorio de salud y al funcionamiento del seguro obligatorio de accidentes existe protección y beneficios para él (o la) cónyuge o él o la compañera permanente, no obstante dicha protección no se extiende para la concubina, quien queda evidentemente desprotegida en estos temas frente a los cónyuges o compañeros permanentes”* Palacio & Pérez, 2017). Como se observa no hay protección en seguridad social para la concubina, no pudiendo esta acceder a ninguno de los beneficios que da el sistema a la cónyuge o compañera permanente. En el derecho de familia, la concubina no tendrá derecho a solicitar alimentos de su concubino ni mucho menos denunciarlo por inasistencia alimentaria, toda vez, que esta no reluce en la lista de a quienes se les debe alimentos. Cabe anotar que el concubinato al ser considerada una familia producto del vínculo natural, tampoco ha sido regulado por parte del derecho público, ni por el derecho de familia.

Las diferencias que existen entre estas tres instituciones son claras y lo que indican es que existe un trato discriminatorio del concubinato respecto de la unión marital de hecho y en especial del matrimonio, por cuanto, estas cuentan con una protección jurídica propia de ellas, situación que no se ha logrado con el concubinato. El hecho de que no se haya logrado es razón para afirmar que no hay igualdad entre las uniones que dan lugar al nacimiento de las familias en Colombia, teniendo en cuenta que por excelencia se protege al matrimonio, de manera consecuente a la unión marital de hecho y por último lugar a la unión concubinaria, donde esta relación ni siquiera cuenta con un desarrollo legislativo claro. Lo dicho fue una de las recomendaciones repetitivas en cada uno de los documentos revisados y que sirvieron de soporte para esta investigación, es decir, se hace necesario que se regule el concubinato, pero no debe hacerse equiparándola a la regulación de las uniones maritales de hecho, sino establecer su propio régimen legal, con arreglo a sus particularidades. Lo anterior hace pertinente la regulación de estas parejas, quienes indistintamente de la fuente de su unión, se unen para compartir vida en común, con vocación de permanencia.

Hasta este punto se cuenta con suficiente información para poder dar respuesta al interrogante propuesto en la parte inicial de este trabajo, el cual se resume en la siguiente pregunta *¿Cuáles son las razones que sustentan el vacío legal existente en Colombia frente a las familias originadas en el concubinato?* Teniendo en cuenta todo lo dicho hasta aquí, las razones que evidencian el déficit de protección frente a las uniones a través del concubinato se pueden resumir en las siguientes consideraciones. La primera razón que permite evidenciar el vacío legal existente es la negativa por parte del legislador a la hora de regular estas uniones, las cuales son una realidad evidente, que no es ajena a la realidad colombiana, donde cada día es común ver parejas unidas a través del concubinato, las cuales están desprotegidas por el derecho civil. En segundo lugar, hace referencia a que con la Ley 54 de 1990, se buscó regular en cierta forma las uniones que no estaban protegidas por el matrimonio, pero esta se quedó corta por cuanto no incluyó en ellas algunas uniones concubinarias, hoy en día vigentes, pero sin regulación que les permitan al menos los derechos de las uniones maritales de hecho. En tercer lugar, la Corte Suprema de Justicia, a pesar de sus sentencias que abordan el tema, solo se centró en diferenciarlas y con-

templarlas como sociedades de hechos a la luz del derecho comercial, a pesar de que con consideradas dentro del concepto de familia consagrado en el artículo 42 de la Constitución Política de 1991. Y, por último, estamos frente a una discriminación social hacia estas familias.

Cada una de las razones esgrimidas significan un obstáculo para el desarrollo de estas uniones y el hecho de que el legislador no regule la situación de estas parejas significa que estas van a seguir careciendo de protección legal, afectándose los derechos de quienes las conforman. Si bien es cierto, que el concubinato, implica tener vida en común no singular, también es cierto, que quienes hacen parte de ellas brindan su trabajo, prestan colaboración, se socorren mutuamente para sacar un hogar adelante, se les debe brindar un mínimo de garantías, más allá de una simple sociedad de hecho mercantil. El hecho de que no se regule por el derecho la unión concubinaria, hace más difícil no solo su reconocimiento por vía judicial, sino también reclamar los derechos que de esa unión surgen, en el entendido, de que en el matrimonio solo debes probar su existencia con la prueba del contrato y de la unión marital de hecho con la escritura pública, sentencia judicial o acta de conciliación, pero en cambio en el concubinato se tiene que hacer uso de todo medio de prueba que permita al juez valorar su existencia, sin existir una o varias pruebas establecidas para ello.

La realidad ante estas uniones es que un existe un vacío jurídico, que no se ha logrado llenar con la jurisprudencia de la Corte Suprema de Justicia, a quien hay que reconocerle el haber tratado el concubinato aun cuando fue de forma somera, en el sentido, de que su jurisprudencia se ha centrado en aspectos específicos, y no ha ido más allá, no ha exhortado al Congreso de la Republica para que regule la materia. Lo que no se puede negar es que aún queda mucho por hacer y mucho que decir frente a estas uniones que son antiguas y que no han dejado de existir, porque son una realidad social latente, que está exigiendo ser regulada. El desconocimiento normativo en la esfera del derecho civil y de familia que existe frente que existe frente las uniones en concubinato, podría representar una forma de discriminación, teniendo en cuenta que ya son consideradas familias a la luz del derecho constitucional y que además el derecho en sí, ha evolucionado acogiendo y protegiendo a otros tipos de manifestaciones familia diferentes a las tradicionales.

Conclusiones

Del presente trabajo se concluye:

1. La diferencia entre el concubinato, la unión marital y el matrimonio radica principalmente en que la primera no se exige la singularidad en la unión de pareja.
2. El concubinato no es una institución o figura jurídica novedosa, sino que su existencia tiene su génesis en la antigüedad, pero tuvo su mayor desarrollo en la época del feudalismo.
3. La Corte Suprema de Justicia ha contribuido a disminuir el déficit de protección de las uniones concubinas respecto a las otras uniones, pero no se ha podido establecerla en un plano de igualdad, debido a la negativa de regular sus aspectos principales por parte del legislador.
4. Así como en el matrimonio genera una sociedad conyugal y en la unión marital de hecho la sociedad patrimonial, en el concubinato se constituye una sociedad comercial de hecho. Donde las primeras están reguladas por el derecho civil y el derecho público, y la segunda por el derecho comercial o mercantil.
5. Los concubinos no cuentan con la protección económica de las demás uniones, como lo es el derecho de constituir y liquidar sociedades conyugales o de hecho y de esa manera recibir gananciales o porciones conyugales.

Referencias bibliográficas

- Álvarez, E. Álvarez (2011). Normas y reconocimientos jurisprudenciales, en la relación de pareja en unión de hecho. *Revista Saber, Ciencia y Libertad*. ISSN: 1794-7154. Disponible en: <https://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:RAVoKq3CFbIJ:https://dialnet.unirioja.es/download/articulo/3997343.pdf+&cd=1&hl=es-419&ct=clnk&gl=co>
- Duarte, C. (2015). El Surgimiento De La Sociedad De Hecho Entre Concubinos En Colombia, Un Estudio Desde Una Hermenéutica De La Sospecha. Disponible en: <https://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:aOrAxSUDGTwJ:https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/juridicas/articulo/download/26566/26776+&cd=56&hl=es-419&ct=clnk&gl=co>
- Garcés, H. Perspectiva histórico del concubinato en Colombia. *Revista de Derecho, Escuela de Postgrado*. Núm. 9 (2017). Págs. 91-111. Dis-

ponible en: <https://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:oNamCZaqbqgJ:https://revistas.uchile.cl/index.php/RDEP/article/download/48392/51007/+&cd=1&hl=es-419&ct=clnk&gl=co>

Gómez & Cortes. (2010). La irradiación constitucional en la jurisprudencia del Derecho de Familia en Colombia. Disponible en: https://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:zY_0aeeRCTs-J:https://revistas.unab.edu.co/index.php/sociojuridico/article/download/1350/1316/+&cd=58&hl=es-419&ct=clnk&gl=co

Palacio & Pérez. Situación jurídica del concubinato en Colombia a partir de La Ley 54 De 1990, por la cual se definen las uniones maritales de hecho y el régimen patrimonial entre compañeros permanentes. Medellín, 2017. Disponible en: https://repository.eafit.edu.co/bitstream/handle/10784/12175/PalacioJimenez_DianaCarolina_PerezLopez_MariaXimena_2017.pdf?sequence=2

República de Colombia. Código Civil Colombiano.

República de Colombia. Congreso de la Republica. (27 de marzo de 1971.) Por medio del cual se expide el Código de Comercio. [Decreto 410 de 1971].D.O.N. 33339.

República de Colombia. Congreso de la Republica. (28 de diciembre de 1990). Por la cual se definen las uniones maritales de hecho y régimen patrimonial entre compañeros permanentes. Ley 54 de 1990. D.O.N.39615.

República de Colombia. Corte Suprema De Justicia - Sala De Casación, Sentencia del 3 de junio del 2014. M.P. Fernando Giraldo Gutiérrez.

República de Colombia. Corte Suprema De Justicia - Sala De Casación, Sentencia SC8225 del 22 de junio del 2016. [M.P. Luis Armando Tolosa Villabona].

República de Colombia. Corte Suprema De Justicia- Sala De Casación Civil, Sentencia del 10 de octubre del 2016. [M.P. Ariel Salazar Ramírez].

República de Colombia. Corte Suprema De Justicia, Sala Civil, Sentencia del 30 de noviembre de 1935.

República de Colombia. Corte Suprema de Justicia, Sala de Casación Civil, Sentencia SC8225 del 22 de junio de 2016, Radicación n ° 68755-31-03-002-2008-00129-01. [M.P. Luis Armando Tolosa Villabona].

Vigil, C. (2005). ¿El concubinato puede derivar derechos sucesorios? Revista de Investigación de la facultad de Derecho y CC. PP de la UNMSM [P.153-154]. Disponible en: http://moodle2.unid.edu.mx/dts_cursos_md/lic/DYCJ/DCBS/AM/08/El_concubinado.pdf



La gestión de resultados en la gerencia moderna

Jorge Enrique Chaparro Medina

Doctorando en Administración. Master en Administración y Gerencia Pública. Máster en Dirección y Gestión de Bienestar y Servicios Sociales. Estudios de Maestría en Planificación y Administración del Desarrollo Regional. Sociólogo. Con Estudios en Historia y Filosofía. Profesor Investigador Asociado. Corporación Universitaria de Asturias. Bogotá - Colombia.

Correos electrónicos: jorge.chaparro@asturias.edu.co, profesorjorechaparro@gmail.com

Isabel Cristina Rincón Rodríguez

Doctora en Ciencias Empresariales y Económicas, Doctoranda en Administración por la SMC Maestría en Administración con énfasis en Finanzas. Especialista en Finanzas. Administradora de Empresas. Profesora Investigadora Senior de la Universidad de Santander UDES -

Bucaramanga - Santander - Colombia.

Correos: irincon15@hotmail.com, rinconrodriguezisabel68@gmail.com

Gladys Lizarazo Salcedo

Candidata a PhD en Educación. Candidata a Magíster en Ciencia, Tecnología e Innovación. Magíster en Educación y TICs. Especialista en Educación con Nuevas Tecnologías. Ingeniera de sistemas. Vicerrectora de Postgrados Universidad de Santander UDES. glizarazo@udes.edu.co

Jhon Freddy Palacio Álvarez

Especialista en Alta Gerencia. Ingeniero. Coordinador de Planes de Desarrollo Local en Turbo. Antioquia. Correo: jhopal2910@gmail.com

Resumen

En una actualidad económica, donde las organizaciones afrontan fenómenos como la globalización, la aceleración tecnológica y mercados

altamente competitivos, es difícil concebir el éxito de una compañía a lo largo del tiempo, bajo el concepto de la administración tradicional, donde no existe una visión holística en el ejercicio gerencial y que basa sus principios en la burocratización y estructuración de las empresas; en el siglo XXI, los enfoques gerenciales son modernos, complejos y mucho más interesantes, por el amplio número de elementos que los componen y la sinergia que hay entre sí, ubicando al individuo como fundamento de todas esas interacciones y dando lugar a nuevos paradigmas gerenciales con una visión sostenible y futurista de la organización. Pero para llegar hasta aquí, hay que precisar que siempre han existido puntos comunes en el arte de administrar, pero uno, ha marcado gran relevancia y ha abierto paso a los modelos actuales de management: la gestión de resultados; este trabajo, a través de la exploración bibliográfica, pretende describir la interrelación que tiene la gestión por resultados y los modelos actuales de gerencia como potenciadores de las capacidades del ser humano y el efecto que trae a la organización una vez se le reconoce como actor fundamental dentro de la misma.

Palabras clave: organización, resultados, management, globalización, ser humano.

The management of results in the modern management

Abstract

In an economic situation, where organizations face phenomena such as globalization, technological acceleration and highly competitive markets, it is difficult to conceive the success of a company over time, under the concept of the administration traditional, where there is no holistic vision in the management exercise and that bases its principles on the bureaucratization and structuring of the companies; In the 21ST century, management approaches are modern, complex and much more interesting, because of the large number of elements that compose them and the synergy between them, placing the individual as the foundation of all these interactions and giving rise to new paradigms Management with a sustainable and futuristic vision of the organization. But to get here, you have to specify that there have always been common points in the art of

managing, but one, has marked great relevance and has opened the way to current management models: the management of results; This work, through bibliographic exploration, aims to describe the interrelation of management by results and current management models as enhancers of human capacities and the effect it brings to the organization once it is recognizing as a fundamental actor within it.

Keywords: organization, results, management, globalization, human being.

Introducción

Hoy, las organizaciones se gerencian con un criterio integral, conforme al crecimiento económico y tecnológico del siglo XXI, siguen modelos modernos de eficiencia, productividad e innovación, que permiten ser cada vez más competitivas y adaptarse a entornos vertiginosamente cambiantes; gran parte de estos enfoques modernos de management están fundamentados en la Gestión por Resultados (GpR); pero ¿en realidad la GpR se ha convertido en una herramienta de la planeación estratégica para generar ventajas competitivas y lograr integrar a todos los actores de una organización en pro de la obtención de los objetivos previamente estipulados?. La gestión por resultados, también llamada gestión o Administración Por Objetivos (APO) se viene implementando desde hace muchas décadas con el fin de que las empresas no queden inmersas en la rutina del ejercicio propio y puedan lograr los objetivos misionales de la organización a largo plazo; la evolución de este concepto ha sido constante, hoy por hoy, es considerado un sistema de gestión muy dinámico, que busca articular la proyección de crecimiento organizacional con el talento humano, reconociendo a este último, como eje de transformación de cada una de las unidades administrativas o áreas de la empresa.

La administración por objetivos se considera un proceso en el que el gerente y el empleado definen puntos comunes u objetivos a los cuales deben dirigirse los esfuerzos de toda la compañía, de esta manera se establece el grado de responsabilidad de cada integrante en función de los resultados que se pretenden alcanzar; de esta manera, los objetivos no solo se constituyen en una guía para las actividades que desarrollan a diario, sino que también en el fundamento para evaluar y monitorear la gestión y desempeño de los pertenecientes. que constituyen los indicadores o patrones de desempeño bajo los cuales se evaluará a ambos (Chiavenato, 2007). John

W. Humble se refiere a la administración por objetivos y resultados como: "Un sistema dinámico que integra la necesidad que tiene una organización de alcanzar sus metas de rentabilidad y crecimiento con la necesidad que tiene el administrador de contribuir al desarrollo de la empresa y a su desarrollo personal, es un estilo administrativo exigente, pero compensador"

Este trabajo está enfocado en determinar la interrelación que existe entre el enfoque de gestión por resultados, la planeación estratégica y los modelos modernos de gerencia humanista, como potenciadores de la capacidad humana y el impacto que trae a la organización, una vez se reconoce como pieza fundamental dentro de la estructura organizacional para la consecución de los objetivos misionales. La metodología para desarrollar este documento está fundamentada en la revisión bibliográfica respecto a la gestión por objetivos o por resultados, su evolución e influencia dentro de los modelos administrativos a lo largo de la historia. El trabajo está organizado en dos secciones. La primera sección analiza cómo la implementación de la dirección por objetivos se ha convertido en una necesidad y cómo ha sido su evolución en las organizaciones. La segunda sección se determina los elementos claves de la GpR y su fundamento sobre la planeación estratégica.

Gestión por resultados y su vínculo con el desarrollo organizacional

Las organizaciones son sistemas complejos, compuestos por elementos que interactúan entre sí y que responden tanto a las exigencias del entorno como a las condiciones internas, marcadas principalmente por los enfoques administrativos que implementan, los valores corporativos y por supuesto la visión, segmentada en objetivos claros y precisos en cada ciclo de la organización; por esta razón, el management se apoya en herramientas muy útiles como la gestión por objetivos, la cual permite puntualizar hacia donde se dirige la compañía, los recursos apropiados para alcanzar las metas y los procesos que se deben aplicar para lograrlas. El desarrollo organizacional, entonces, reúne y adopta todos estos aspectos para dinamizar una estructura organizacional competitiva capaz de adaptarse a las exigencias del mercado. Esta herramienta de gestión por objetivos históricamente ha sido punto importante en la manera como se administra y cómo se llega a la consecución del logro, Chaparro (2005) en su libro "Dirección por Objetivos" precisa que, desde el principio de los tiempos, para la realización de tareas o empresas ambiciosas y complejas, los seres humanos han requerido una dirección que asumiera

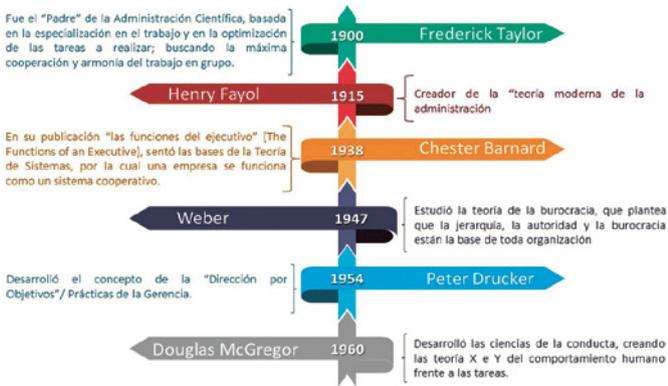
el liderazgo; inicialmente la dirección estaba basada en el "orden y mando", los jefes eran poco participativos y muy autoritarios. A medida que la administración fue evolucionando y se fue haciendo más compleja se evidenció la necesidad de dar más libertad de actuación a los grupos y a los individuos para que cumplieran con las tareas asignadas.

En 1954, cuando Peter Drucker publicó su libro sobre administración por objetivos, esta herramienta fue un referente para evaluar y controlar a las compañías y áreas que tenían un crecimiento acelerado (Trujillo, Espino, & Barrientos, 2009). Para la época existían fuertes presiones económicas por parte del gobierno norteamericano a las empresas, éstas experimentaron la reducción de sus utilidades, por ende, se vieron en la necesidad de disminuir sus gastos, generando crisis en las organizaciones y un modo de "administración por presión" que llevó a que los controles de las empresas fueran más rígidos, pero no condujo hacia mejores resultados. Como era de esperarse, las empresas se vieron en la obligación de plantear estrategias diferentes, que permitieran la sostenibilidad de las mismas, pero esta vez, logrando una mayor participación de los actores dentro de la organización, enfocando mejor los objetivos y alcanzarlos los de una manera eficiente, esto automáticamente abrió paso a un mayor autocontrol en los procesos y mayor autonomía a la hora de tomar de decisiones, tal como lo plantea Trujillo et al. (2009) en su trabajo administración por objetivos: "El único modo que encontró la dirección de revertir el proceso antes descrito fue la descentralización de las decisiones y la fijación de objetivos para cada área clave: Cada cual escogería "como" alcanzar los resultados".

Como consecuencia, los modelos evolucionan desde el interior de la organización y los cargos burocráticos pasan a un segundo plano y toma protagonismo el hecho la asignación de objetivos específicos a áreas o departamentos específicos dentro de la organización, encabezado por un líder o gerente de área, en el cual recae la responsabilidad de empoderar a su equipo y definir las estrategias para alcanzar las metas trazadas. En los años 60's y 70's los modelos económicos tienen una visión lineal de lo que es la organización, enfatizándose en las actividades y procesos como eje central de la administración, por ende, la programación, la planeación y control de costos gira en torno a ellos. Luego de los planteamientos de Peter Drucker, muchas compañías empiezan a implementar métodos de planeación y gestión centrados en objetivos bien definidos, acompañados de estrategias de monitoreo, con indica-

dores puntuales para monitorear el desempeño tanto del personal como el de las áreas o unidades operativas de la compañía, además, se establecen medidas de premio o castigo de acuerdo a los resultados obtenidos (Alvarez, 2015). La revolución industrial, del siglo XIX influyó de forma importante en la consolidación de los modelos administrativos que hasta el día de hoy siguen vigentes, desde entonces, la ciencia del management se ha desarrollado de una forma incesante, constituyendo en la actualidad un complejo paradigma (Chaparro González, 2015); la siguiente línea de tiempo muestra algunas teorías y autores influyentes hasta llegar hasta la implementación de la gestión por resultados:

Ilustración 1. Línea de tiempo: evolución enfoque dirección de empresas



Fuente: *elaboración propia*

Un concepto más actualizado sobre la gerencia basada en objetivos o resultados lo propone Chaparro en su libro *Dirección por Objetivos*, tomando la propuesta de Méndez, 2011, donde la APO:

“Consiste en definir las áreas clave de resultados para la organización y para cada uno de los puestos directivos y equipos de trabajo. Formular, de forma coordinada y negociada, metas y convertirlas en objetivos medibles, expresados en resultados a lograr en un período de tiempo determinado, establecer planes de acción para lograr los objetivos y controlar su marcha hacia los mismos. Desglosando los objetivos estratégicos de la empresa a lo largo de la cadena jerárqui-

ca, asignando objetivos específicos a cada nivel y cada persona de forma que todos estén alineados con el cumplimiento de los objetivos generales."

De esta manera, la gestión para resultados se convierte en pieza fundamental dentro de la planeación y dirección estratégica de la organización, pues brinda a los gerentes y/o directivos elementos para visualizar el comportamiento de la misma, hacer mejores análisis, diseñar estrategias y tomar mejores decisiones, coherentes con la consecución de los objetivos propuestos.

Gestión de resultados: fundamento de la planeación estratégica

El enfoque de resultado inducido desde la planeación estratégica, permite que las empresas moldeen sus estructuras organizacionales al punto de tener la capacidad de adaptarse rápidamente al entorno cambiante en el que se desenvuelve; sin embargo en el management actual, este concepto trasciende puesto que la labor de la gerencia no está limitada exclusivamente a la implementación de estrategias de adaptación y consecución de los objetivos a corto plazo, su deber está encaminado a la transformación del entorno en el que está inmersa la compañía, vincular a todos sus actores, desarrollar una visión más allá de los límites que impongan los mercados, alcanzar la diferenciación mediante procesos de innovación; en últimas, generar ventajas competitivas que brinden sostenibilidad a la organización. La gestión por resultados o administración por objetivos no empieza precisamente cuando se fijan los objetivos, inicia desde la planeación estratégica; este proceso es necesario para determinar los objetivos que concuerdan con la visión de la compañía, identificar los puntos fuertes y todos aquellos recursos necesarios para alcanzar resultados esperados. García (2011) manifiesta que el proceso de administrar normalmente inicia con la fase de planear, porque allí se indica el curso que debe seguir la compañía para ser sostenible y alcanzar el objetivo misional de su existencia

La planeación estratégica es el proceso en el cual los gerentes establecen unos objetivos precisos y unas actividades como fundamento para llegar a cumplirlos; por eso el termino planear, está estrechamente ligado al concepto estrategia, ya que ambos velan porque exista una secuencia coherente entre acciones y aplicación de los recursos en un lapso de tiempo determinado para alcanzar un resultado previamente

planteado (Sallenave, 2002). La gerencia tiene que encaminar o guiar a las instituciones por una línea que le conduzca a las metas deseadas, tiene que pensar coherentemente la misión de la organización, determinar los objetivos a alcanzar y las herramientas con las cuales pretende lograr los resultados que le permitan alcanzar esa visión deseada de la empresa, es decir, dirigir todos los esfuerzos y actividades de la organización para el cumplimiento de las metas, orientando a los colaboradores hacia un desempeño eficiente y efectivo de sus labores; Drucker, 2006 en su obra "The Daily Drucker" menciona que la gerencia:

"Tiene que organizar el trabajo para la productividad; tiene que guiar al trabajador hacia la productividad y el logro. Es responsable del impacto social de su empresa. Por encima de todo, es responsable de producir los resultados, ya sea el rendimiento económico, el aprendizaje estudiantil o la atención al paciente, en aras de la cual cada institución existe".

El proceso de planeación estratégica contempla la recopilación, análisis e interpretación de datos que ayudan a entender la organización y el entorno como un sistema completo, estos datos se convierten en información valiosa para la organización una vez que influye en la toma de decisiones y en la definición de las estrategias que articulan intereses y objetivos de la compañía en un periodo definido (Armstrong, 1982). Todos estos elementos encajan dentro del enfoque de planificación estratégica, la cual está determinada por la capacidad de interpretar los contextos y organizar todos esos elementos y recursos de una manera eficiente y efectiva, con el fin de responder a los objetivos o metas trazadas, tal como lo dice Lopera Medina, 2014. Entonces, la estrategia de la empresa se centra en la ruta que debe tomar y que le permiten llegar a los objetivos organizacionales, mientras que la planeación estratégica se ocupa del establecimiento de metodologías para lograr estos objetivos, teniendo muy presente la interrelación de todas las áreas de la compañía.

Trujillo et al. (2009) propone la administración por objetivos, como "una técnica de dirección de esfuerzos a través de la planeación y el control administrativo, basada en el principio de que, para alcanzar resultados, la organización necesita definir en qué negocio está actuando y a donde pretende llegar". Al inicio se definen objetivos para un plazo determinado, generalmente un año, estos a su vez, están relacionados directamente con la visión organizacional y los objetivos de largo plazo

asignados a cada dependencia o área de la misma. Este herramienta administrativa basada en objetivos, no solo define las responsabilidades de todas las áreas o departamentos de la empresa en cuestión de resultados, también se convierte en un plan operativo, que contempla las acciones y recursos que deben utilizar los gerentes para alcanzar el fin deseado; para Chiavenato, 2007 la administración por objetivos se caracteriza por los siguientes aspectos:

- Objetivos determinados por empleador y empleado: existe una relación participativa entre el gerente y los empleados o encargados de áreas para establecer y definir los objetivos.
- Asignación de objetivos específicos: cada área o departamento de la empresa posee objetivos claros y bien definidos dentro de su gestión, los cuales son cuantificados en plazos estipulados por la gerencia.
- Articulación entre objetivos de todas las áreas: los objetivos de cada área de la organización debe tener la particularidad de estar interrelacionado con los de las otras dependencias y juntos deben apuntar a la consecución de los resultados misionales.
- Monitoreo y control de resultados: deben existir mecanismos que permitan cuantificar, medir y evaluar los objetivos establecidos, de esta manera poder hacer comparaciones entre lo que se logra y lo que se planea.
- Evaluación y retroalimentación: la evaluación periódica de los procesos para lograr los objetivos empresariales se convierte en una acción de suma importancia, para determinar cuan eficiente y efectiva es la organización en su ejercicio, de la misma manera rediseñar las estrategias cada vez que se requiera.
- Empoderamiento y control de resultados: todos los miembros de la organización sienten mayor compromiso y empoderamiento en los procesos para cumplir los objetivos, pues han participado en el establecimiento de los mismos, por ende, se abre paso a una cultura de autocontrol y mayor eficiencia organizacional.

Luego de muchos años implementando el sistema de gestión por resultados o por objetivos, Chaparro (2015) reconoce los aportes de este modelo al crecimiento de la empresa, de los directivos y también de los empleados. Las ventajas para la empresa están relación a la fijación de responsabilidades, optimización de los recursos y por ende la habilidad para facilitar la consecución del logro; en cuanto a los directivos, por-

que permite definir de manera eficiente los parámetros a monitorear y la autogestión del personal a cargo, y en cuanto a los empleados, porque permite mayor libertad y participación en los procesos para alcanzar las metas de la compañía. (Ver anexo, Tabla 1: análisis sobre las propiedades que otorga la gestión por objetivos a la organización). Para las empresas es de mucha importancia establecer la misión y visión como fundamento y razón de su existencia, pero para llegar a consolidarlas se requiere la ejecución de un sinnúmero de acciones y tareas que promuevan la consecución de resultados específicos; la esencia de la actividad empresarial entonces está estrechamente ligada al planteamiento de objetivos a cumplir. En concordancia con lo anterior, los objetivos son indispensables para puntualizar y definir el esfuerzo de la compañía en aras de un resultado; tanto así, que la compañía debe tener muy presente el resultado que se espera de su esfuerzo, y todo ello dentro de un periodo determinado. La fijación de un objetivo permite tener una referencia respecto a si se debe introducir algún cambio en los planes operativos o, por el contrario, se están ejecutando correctamente y lo razonable cumplir el objetivo en la fecha prevista (Chaparro González, 2015).

Figura 2. Causas y resultados de los objetivos.



Fuente: *Dirección por Objetivos*, Fidel V. Chaparro (2015).

Relación entre gestión por resultados y modelos de management moderno

Los enfoques gerenciales modernos tienen un fin primordial, orientar a la organización hacia el cumplimiento de su visión, adoptando procesos que fomentan el desarrollo empresarial, sumando todos aquellos ele-

mentos y estrategias que generen la consecución de los objetivos superiores, ventajas competitivas y sostenibilidad de la compañía. Si bien es cierto que existen muchos modelos gerenciales y combinaciones entre los mismos, también es cierto, que el punto en el que convergen todos los modelos de management, es el resultado; la marcha de cualquier negocio u organización se encuentra ligada a la consecución de los objetivos trazados en un determinado periodo, por eso, los modelos de administración se adoptan según la manera en que la alta gerencia considera que se pueden alcanzar las metas de manera eficiente y efectiva. En este orden de ideas, es válido mencionar las principales características de los modelos gerenciales avanzados y su interrelación con la gestión por objetivos, como respuesta de las empresas a la necesidad de adaptación y evolución dentro del ámbito económico. Entonces, para poder hablar de los enfoques gerenciales modernos, primero hay que reconocer, que a medida que ha aumentado la necesidad de gestionar un mayor grado de complejidad y de eficiencia en las empresas, la dirección por resultados ha evolucionado hasta el punto de que, en la actualidad, el management agrega conceptos como la dirección por valores, importante para definir la identidad de la organización.

La actuación y evolución de las empresas como sistemas complejos y altamente dinámicos se pueden entender a través de los valores que los caracterizan, por ello es importante identificar estos valores y la interrelación a la hora de definir los objetivos, pues estos aspectos influyen directamente la manera en cómo se llegan a los resultados y el nivel de satisfacción que puede otorgar a cada uno de sus pertenecientes. Una vez se entiende que los valores inducen el comportamiento no solo de los individuos sino también de las instituciones, organizaciones y la sociedad, se crean nuevos paradigmas administrativos y gerenciales, donde la persona es el centro y el enfoque de la dirección organizacional tiene un carácter humanista e integrador (Cañedo & Guerrero, 2008). Los autores que hacen el planteamiento anterior, también aclaran que el hecho de que algunos enfoques humanistas tengan presente los valores corporativos dentro de sus modelos administrativos, no quiere decir que los objetivos queden en un segundo plano, por el contrario, tanto valores como objetivos en una organización son un conjunto indisoluble, de tal manera que los primeros son fundamentales para estructurar los segundos y todas aquellas estrategias y mecanismos para su consecución:

“Este es el mecanismo por el que las organizaciones verdaderamente orientadas al desarrollo organizativo pueden gestionar la doble vertiente de su complejidad: el riesgo y la creatividad”.

Hablando desde un énfasis humanista de las organizaciones en modelos recientes de administración, Chester I. Barnard en su obra *The functions of the executive* (1938), citado en Arbeláez et al (2014), plantea que el trabajador es único e irrepetible y que por lo tanto no es una constante sino una variable que puede incidir en los resultados finales de los procesos. Por lo tanto los gerentes siempre deben tener en cuenta este factor tan importante, preocupándose por diseñar estrategias empresariales que promuevan el mejor desarrollo de los procesos y actividades de la compañía y las relaciones interpersonales dentro de la misma (Arbeláez, Serna, & Díaz, 2014). Por su parte, William G. Ouchi en su *Teoría Z*, reconoce la apertura de las organizaciones para dar paso a un modelo de administración basado en las relaciones humanas, donde el empleado es un ser integral, que no puede separar su vida personal de la laboral y por eso la organización debe fomentar espacios propicios de confianza, relaciones personales estrechas entre empleador – empleado, trabajo en equipo y toma de decisiones colectivas que conducen al logro los objetivos personales y de la organización. El eje más importante de esta teoría es la confianza mutua, que permite crear un ambiente laboral de autorrealización, donde el empleado no solo siente la satisfacción por la labor cumplida, sino que crece integralmente, reconociendo la importancia de su ejercicio en la búsqueda de resultados comunes, de esta manera también contribuye al rendimiento de la empresa.

En este orden de ideas, existe otra teoría humanista que ha hecho aportes a los modelos gerenciales del siglo XXI, la Teoría Motivación-Higiene, formulada por Frederick Herzberg, en ella asegura que la relación entre las personas y su trabajo es básica, y que esa relación despierta una actitud en el trabajador que puede significar el éxito o el fracaso dentro de la organización; reconoce que hay factores intrínsecos del individuo como las responsabilidades, el reconocimiento por su labor y la consecución del logro que permiten que este se sienta bien en el entorno organizacional, mientras que los factores externos como el ambiente laboral, las políticas de la compañía, la supervisión, el salario, las condiciones y relaciones laborales son los que generalmente influyen de manera negativa sobre su desempeño. (Arbeláez et al., 2014). Cono-

ciendo todos estos aspectos, la gerencia moldea la estrategia empresarial para fomentar elementos motivacionales como la consecución del logro, el empoderamiento y el reconocimiento dentro de las organizaciones propician que estimule el bienestar de los trabajadores y aumente la productividad de los mismos.

Otro elemento que han integrado las organizaciones modernas para mejorar su competitividad es el enfoque hacia la calidad total. Este modelo no solo apunta al desarrollo y mejoramiento de los productos y servicios en materia de calidad, sino que hace referencias al mejoramiento y desarrollo permanente del aspecto organizacional, donde todos los integrantes de la compañía, en todos los niveles jerárquicos, desde el más alto hasta el más bajo conocen y tienen alto grado de compromiso con los objetivos. Se habla de calidad total porque abarca todos los aspectos de la empresa y vincula a todos sus actores, sin desconocer el entorno y la sinergia existentes entre todos los elementos del sistema llamado organización. Los procesos de calidad tradicional procuran ajustes luego de cometer errores en los procesos o de que surjan productos defectuosos, mientras que la calidad total centra su trabajo obtener desde la primera oportunidad productos o servicios de la mayor calidad, generando diferenciación y valor agregado para los consumidores, al punto de superar sus expectativas.

Uno de los recursos más valiosos con los que cuentan las organizaciones es el conocimiento, tal como lo indica W. Edward Deming, por eso, defiende los procesos de formación y generación de conocimiento dentro de un clima de cooperación entre todos los niveles de la empresa. De igual manera, sugiere que la empresa debe estar en capacidad de detectar y reducir el clima de "violencia psicológica" que suponen algunos modelos tradicionales de administración basados en la supervisión y control excesivo y mejorar el clima organizacional, procurando en que todos se esfuercen por un objetivo común: la calidad, de esta manera también se logra un clima de cohesión social (Arbeláez et al., 2014). En otros escenarios de la administración moderna aparece la reingeniería, la cual es considerada una herramienta de gestión que surge como respuesta a los cambios de la realidades que enfrentan las organizaciones; pretende aportar soluciones que permitan combatir los retos que imponen los clientes, las barreras que supone la competencia y sobre todo los riesgos que implica el cam-

bio profundo y fugaz de la realidad empresarial (Sáez Vacas, García, Palao, & Rojo, 1993)

El concepto de reingeniería integrado a la gestión por resultados desde un enfoque humanista en las organizaciones se puede evidenciar, entre otras cosas, cuando el papel del trabajador cambia de controlado a facultado. Es decir, la organización deposita la confianza y responsabilidad en los equipos o áreas de trabajo para que completen los procesos, otorgándoles la facultad para tomar medidas necesarias que los conduzcan al logro de los objetivos; esta fuerza de trabajo debe direccionarse a sí misma para alcanzar dichos compromisos, en términos de cumplimiento a la calidad, normas, metas de productividad y tiempos establecidos. Estas facultades dadas a los empleados para tomar las decisiones sin depender estrictamente del nivel superior en la estructura jerárquica de la organización, promueven la creatividad en los procesos, disminuyen los tiempos y los costos de producción.

La evolución y el nuevo enfoque de la planeación estratégica, que si bien es cierto se viene utilizando desde hace varias décadas, también hay que reconocer que ha venido evolucionando y adquiriendo nuevos elementos, que son relevantes en los modelos gerenciales del siglo XXI. Anteriormente centraba su análisis en las oportunidades y amenazas ofrecidas por el entorno en función de aspectos técnicos inherentes a la producción y la generación de utilidades de la empresas; en el presente, la planeación estratégica es concebida como la herramienta que utiliza la organización para entender el entorno en el cual se desenvuelve y analizar la influencia que ejerce sobre la misma, teniendo en cuenta componentes políticos, legales, demográficos, socioculturales, medioambientales, económicos y tecnológicos que le afectan, de esta manera, la planeación estratégica es la brújula que apunta dónde se encuentra la compañía y hacia dónde se dirige.

Mintzberg también hace un aporte interesante con el modelo que lleva su nombre, integrando y comprendiendo los conceptos claves desarrollados en este trabajo, fundamentándolo en dos premisas: la primera se refiere a la división del trabajo y, la segunda, en la coordinación de estas tareas para alcanzar los objetivos definidos, sean cuales sean. Según su perspectiva, cuando se procede a definir la estructura de una empresa debe realizarse una cuidadosa selección de los ele-

mentos que la conformarán de tal forma que exista armonía, consistencia, coherencia entre la organización misma y la relación con su entorno (Garrido, 2017).

Conclusiones

La revisión hecha a los temas tratados permite determinar que, las organizaciones en el afán de ser eficientes y efectivas en sus procesos, ponen gran esfuerzo en mejorar sus capacidades operacionales y estructurales que le permitan sobresalir y ser sostenibles en un mercado cada vez más globalizado y competitivo; en esa búsqueda, la gestión de resultados ha sido una herramienta indispensable en la determinación de estrategias conducentes a la visión organizacional, mediante el establecimiento de objetivos específicos, claros y coherentes para todos los actores, en todos los niveles de la compañía, según Tracy, 2004 "la cualidad más importante para alcanzar el éxito auténtico y duradero radica en el hábito de actuar de acuerdo con objetivos claramente establecidos". Sin embargo, el aporte de la dirección por objetivos ha ido más allá, pues ha permitido articular otros enfoques gerenciales desde el entendimiento de sus participantes, sus cualidades, condiciones, valores y comportamientos, esos mismos que influyen de manera directa sobre la productividad y la capacidad de acoplarse a las estrategias que llevan a la consecución de logros.

Desde este punto de vista, el management moderno contempla un enfoque mucho más humano de administración, suscitando en los colaboradores de todos los niveles de la empresa mayor sentido de pertenencia por lo que se hace y lo que se quiere lograr, en palabras de Largacha-Martínez, Pinzón, & Velásquez, 2015, las organizaciones deben considerar al "ser humano como el fin y no como el medio". En definitiva, las organizaciones se han convertido, y seguirán siendo un sitio en el que los individuos encuentren la ocasión de interactuar, de hacer uso de sus habilidades, de contribuir al logro de objetivos comunes y de trabajar en algo que dé sentido a sus vidas. De este modo, la organización constituye el espacio donde se potencian los valores del trabajador y se satisfacen las necesidades para su autorrealización (Dolan, Valle, Jackson, & Schuler, 2007).

Tabla 1: análisis sobre las propiedades que otorga la gestión por objetivos a la organización.

<p>Para la empresa</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Fija las responsabilidades: con lo que resulta fácil determinar qué se espera de cada miembro o grupo de la organización. • Facilita el logro de los resultados previstos: dado que el conocimiento de los objetivos por parte de todos, alinea y regula los esfuerzos para conseguirlos. • Establece una base objetiva para el desarrollo directivo: los trabajadores que cumplen sus objetivos sistemáticamente son los que objetivamente tienen más potencial de promoción y desarrollo. • Favorece el trabajo en equipo: la necesidad de cumplir los objetivos comunes potencia el sentimiento de unidad del grupo, para trabajar en equipo. • Facilita la provisión de recursos: el conocimiento de los objetivos nos facilita determinar y provisionar los recursos necesarios para cumplirlos.
<p>Para los directivos</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Vincula a todo el equipo en la obtención de resultados: el equipo de dirección está unido por los Objetivos comunes, que no se pueden cumplir sin la aportación de todos. • Permite evaluar mejor a los subordinados: se objetiva el grado de desempeño al vincularlo al grado de cumplimiento de los Objetivos; se eliminan así las apreciaciones subjetivas. • Define los parámetros a supervisar: se supervisa el grado de cumplimiento de los Objetivos y las acciones que conducen a ellos.
<p>Para los empleados</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Permite conocer lo que la organización espera de él: una vez se conocen los objetivos de cada uno, lo que se espera de cada uno es muy simple "que los cumpla". • Da más libertad de actuación: se pasa de ser supervisado en las tareas, a ser supervisado en los resultados; esto da al empleado una gran libertad de acción en el día a día de su trabajo. • Fomenta la iniciativa propia: el empleado ya no está pendiente de las instrucciones directas de su supervisor; por iniciativa propia tiene que pensar y decidir cómo realiza mejor su trabajo para cumplir sus objetivos. • Permite un sistema de promoción e incentivos justo y previsible: el empleado es consciente que su promoción y sus incentivos están vinculados de una forma muy clara al grado de cumplimiento de sus objetivos, con lo que el sistema de valoración y recompensa del desempeño lo considera justo y previsible.

Fuente: *dirección por objetivos*, Chaparro (2015).

Referencias bibliográficas

Alvarez, J. (2015). El Paradigma de la Gestión para Resultados: orígenes y fundamentos, (October 2014), 1–13. <https://doi.org/10.13140/2.1.2086.1767>

- Arbeláez, J., Serna, H., & Díaz, A. (2014). *Modelos Gerenciales: un marco conceptual*. Fondo Editorial Cátedra María Cano. Recuperado de [http://www.fumc.edu.co/documentos/elibros/Modelos Gerenciales-un marco conceptual 1era Ed 2014.pdf](http://www.fumc.edu.co/documentos/elibros/Modelos_Gerenciales-un_marco_conceptual_1era_Ed_2014.pdf)
- Armstrong, J. S. (1982). El valor de la planificación formal para las decisiones estratégicas : revisión de la investigación empírica. *Strategic Management Journal*, 3, 197–211. Recuperado de <http://www3.interscience.wiley.com/cgi-bin/jhome/2144>
- Cañedo, R., & Guerrero, J. (2008). Dirección por valores: una gestión con la persona como centro. *ACIMED*, 17, 1–22.
- Chaparro González, F. V. (2015). *Dirección por objetivos*. Editorial de la Universidad Politécnica de Valencia.
- Chiavenato, I. (2007). *Introducción a la teoría general de la administración*. (McGraw-Hill ill Interamericana editores, Ed.) (Séptima). McGraw-Hill Interamericana.
- Dolan, S., Valle, R., Jackson, S., & Schuler, R. (2007). *La gestión de los recursos humanos: cómo atraer, retener y desarrollar con éxito el capital humano en tiempos de transformación*. (3 Edición, Vol. 3). España: McGraw-Hill Interamericana. Recuperado de <https://bibliotecavirtual.unisinu.edu.co:2120/lib/bibliotecaunisinusp/detail.action?docID=3194829>.
- Drucker, P. F. (2006). *Drucker para todos los días. 366 días de reflexiones clave para acertar en los negocios*. (GRANICA, Ed.). Recuperado de [https://members.hugestfun.com/#book/content/The Daily Drucker/10009780061802669](https://members.hugestfun.com/#book/content/The_Daily_Drucker/10009780061802669)
- García, O. (2011). Administración por objetivos. *Cuadernos de la Administración*, (Vol 6 No 8(1983)), 35–44. <https://doi.org/10.25100/cdea.v6i8.324>
- Garrido, I. (2017). Modelo Mintzberg, una organización estructurada en la empresa | HR TRENDS. Recuperado el 3 de abril de 2019, de <http://empresas.infoempleo.com/hrtrends/modelo-mintzberg-una-organizacion-estructurada-la-empresa>
- Largacha-Martínez, C., Pinzón, A. J., & Velásquez, E. L. (2015). La fusión de la gerencia humanista y el aprendizaje organizacional producen organizaciones sostenibles y de excelencia. *Revista EAN*, 78, 74–91. Recuperado de http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0120-81602015000100006&lng=en&nrm=iso&tlng=es
- Lopera Medina, M. M. (2014). Aspectos históricos y epistemológicos de la planificación para el desarrollo. *Gerencia y Políticas de Salud*, 13(26), 28–43. <https://doi.org/10.11144/Javeriana.RGYPS13-26.ahep>

- Sáez Vacas, F., García, O., Palao, J., & Rojo, P. (1993). REINGENIERÍA DE PROCESOS (I): CARACTERÍSTICAS ., En *Innovación Tecnológica en las Empresas*. Recuperado de http://dit.upm.es/~fsaez/intl/capitulos/5-Reingenier%EDa_l_.pdf
- Sallenave, J.-P. (2002). *Gerencia y planeación estratégica*. Norma. Recuperado de https://books.google.com.co/books?id=bqPzq_LvWOQC&printsec=frontcover&dq=gerencia+y+planeacion+estrategica&hl=es&sa=X&ved=0ahUKewil68WEI5HhAhUPuVkkHYhVAaIQ6AEIKTAA#v=onepage&q&f=false
- Serra, A., Figueroa, V., & Saz, Á. (2007). *Modelo Abierto de Gestión para Resultados en el Sector Público*. Recuperado de <http://www.clad.org.ve>
- Tracy, B. (2004). *Metas: Estrategias prácticas para determinar y conquistar sus objetivos*. Barcelona: Ediciones Urano.
- Trujillo, D., Espino, E., & Barrientos, M. (2009). *Administración por objetivos*. Recuperado de <https://bibliotecavirtual.unisinu.edu.co:2120/lib/bibliotecaunisinusp/detail.action?docID=3182421>.



Hannah Arendt y la representación política

Francisco Bohórquez Muñoz

Docente del Departamento de Humanidades y Filosofía de la Universidad del Norte. Licenciado en Ciencias Sociales de la Universidad del Atlántico. Magíster en Filosofía de la Universidad del Valle. Email: pach60@hotmail.com

Alexander González García

Investigador del grupo INCOM de la Universidad Libre Barranquilla. Licenciado en Filosofía de la Pontificia Universidad Javeriana. Magister en Investigación Educativa de la Universidad Saint Joseph de Beirut. Candidato a doctor en Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de la Plata - Argentina. Email: alexander.gonzalezg@unilibre.edu.co

Resumen

La representación política es uno de los principios fundamentales de la teoría política moderna. El presente artículo presenta los presupuestos filosóficos-políticos que fundamentan este tipo de representación estudiando el origen, los aspectos positivos y las más importantes críticas. Posteriormente se analiza la visión crítica de Hannah Arendt sobre la efectiva participación ciudadana y su respuesta a la pregunta fundamental de ¿cómo lograr que los intereses del ciudadano estén realmente protegidos por sus representantes?

Palabras clave: representación política, participación, pacto, Hannah Arendt.

Hannah Arendt and the political representation

Abstract

Political representation is one of the fundamental principles of modern political theory. This article presents the philosophical-political assumptions that support this type of representation, studying the origin, its positive aspects and its most important criticisms. Subsequently, it is analysed Hannah Arendt's critical vision of effective citizen participation and her answer to the fundamental question of: how to ensure that the interests of the citizen are really protected by their representatives?

Keywords: political representation, participation, pact, Hannah Arendt.

La cuestión

Entendemos por representación política la institución por la cual un representante a nombre de otra persona (ciudadano-electoral) toma decisiones políticas, legislativas y administrativas en su nombre. Esto se da a partir del hecho de que el elector lo elige como su representante (recociéndole legitimidad para asumir el rol como intérprete y vocero del ciudadano) y por la imposibilidad de que la totalidad de los ciudadanos participen de manera directa en la toma de decisiones políticas. La representación política es una de las nociones más importantes de la filosofía y de la vida política desde el surgimiento del Estado moderno. Se trata de uno de los elementos claves de toda organización estatal ya que, según la teoría liberal, a través de ella se concreta la democracia, es decir, la posibilidad de que el ciudadano participe de la toma de decisiones que le afectan y de que concrete el principio republicano según el cual el pueblo elige a sus representantes. Supone el convencimiento de que el ciudadano sea representado por personas que él elige libre y responsablemente y a quienes delega la posibilidad de decisión.

La teoría de la representación es fundamentada por los clásicos del liberalismo. Por ejemplo, Montesquieu en su libro XI del *Espíritu de las Leyes*, fundamenta la representación política en una razón práctica: "puesto que, en un Estado libre, todo hombre, considerado como poseedor de un alma libre, debe gobernarse por sí mismo, sería preciso que el pueblo en

cuerpo desempeñara el poder legislativo. pero como esto es imposible en los grandes Estados, y como está sujeto a mil inconvenientes en los pequeños, el pueblo deberá realizar por medio de sus representantes lo que no puede hacer por sí mismo" (Montesquieu, 1993, p.117). Por lo tanto, la organización y la legitimidad de los Estados dependen del principio de la representación. Pero, ¿por qué el debate en torno a ella es tan importante? El interrogante es válido porque para la tradición liberal este principio garantiza la democracia. La soberanía aparece como el principio organizador de todo orden político y responde, por un lado, a una necesidad política: garantizar la participación del ciudadano en la toma de decisiones por lo que es un elemento que legitima a la democracia ya que la representación permite concretar la soberanía política (derecho del pueblo a elegir los representantes) y un gobierno que pueda recibir las demandas ciudadanas para representarlas ante el poder y así mismo representar a éste ante la ciudadanía. De esta manera se facilita el consenso con los diversos sectores de la sociedad y la elaboración de políticas públicas. Se considera que un régimen político es más democrático cuanto más garantice la participación de los ciudadanos (Touraine, 1995: p. 17).

Por otro lado, la representación responde a una necesidad de carácter *operativo*, ante la imposibilidad de reunir en una asamblea (como en *la polis*) a todos los ciudadanos de una nación por lo que la representación es funcional a la democracia moderna. La representación supone que los intereses y demandas sociales que se pretenden representar acepten las reglas de juego político y la decisión de la mayoría (Touraine, 1995, p. 87). Pero la democracia no se reduce a la representación, pues no la hay sin limitación del poder de Estado y sin una ciudadanía activa y participante. Incluso, para muchos, sin el goce plenos de los derechos fundamentales entre ellos los sociales y económicos. Para algunos autores, la democracia representativa es el único modelo de organización política (Rosanvallon, 2006: p. 11), más aún después de la caída del bloque socialista. Incluso, por ejemplo, los gobiernos de izquierda en Latinoamérica no se salieron de sus marcos a pesar del tradicional cuestionamiento de estas corrientes al liberalismo.

Entre la representación y la participación

¿Cómo se llegó a este principio? Eliminada la vida pública con la desaparición de *la polis* (forma del ideal antiguo de vida política), y surgiendo

el Estado moderno con su división de poderes, se otorga al parlamento la solución de la necesidad de participación. La lógica liberal supone ver en el parlamento el núcleo de la democracia ya que está formado por los representantes del pueblo, cuya elección es la ratificación de la soberanía popular. Los constituyentes franceses de 1789 y los norteamericanos de 1787 establecieron el sistema de representación como forma de organización del régimen republicano. Es así como Siéyès afirma: "Todo es representación en el estado social. Ésta se encuentra por doquier tanto en el orden privado como en el orden público; es la madre de la industria productora y comercial, así como de los progresos liberales y políticos" (citado por Rosanvallon, 2006, p. 15), es decir, la representación funda el orden político y "se inscribe en una reconsideración completa de las relaciones entre la sociedad civil y la esfera pública".

La experiencia ha demostrado que no siempre los representantes representan legítimamente a sus electores. Con el advenimiento de la sociedad capitalista surgen los partidos políticos como representantes de sectores o clases sociales y, sobre todo como intermediarios entre la sociedad y el Estado: "La representación así entendida ya no se da entre el ciudadano-electo y su representante-electo sino que se introduce un tercer elemento, los partidos políticos, los sindicatos, asociaciones y demás cuerpos intermedios que asumen la función de mediación entre el Estado y los ciudadanos dada la imposibilidad de articular la democracia directa en el Estado moderno....." (Vidal, 1989, p. 6)

La lógica de los partidos, que corresponde a otra noción de representación, también fracasó, problema que se agrava con la sociedad de masas y con el surgimiento de partidos mesiánicos que eliminan el juego de los partidos tradicionales. Además, los partidos han monopolizado la toma de decisiones excluyendo la deliberación y participación ciudadana. Su mismo papel de intermediarios entre la ciudadanía y el Estado los ha ubicado casi como únicos voceros de los reclamos de la población. Esta situación se ha reforzado ya que en muchos países sólo se permite representación parlamentaria a organizaciones políticas. Por lo tanto, la lógica de los partidos supone un elemento más de la crisis de la representación a pesar de que la totalidad de estas organizaciones se reivindica como representante del pueblo. De allí la importancia de los llamados movimientos sociales como forma de autoorganización ya que constituyen formas de representación más directas y controladas

por la ciudadanía. De allí que es válido preguntar ¿qué es lo que se representa: la voluntad ciudadana o los intereses de los partidos? Todo esto propicia la revisión de la concepción liberal de la democracia representativa poniendo al orden del día la democracia participativa ya que, por un lado, se evidencia que la participación directa-democracia directa-es imposible en la compleja sociedad actual y, por otro, se trataba de buscar que la participación del ciudadano fuera realmente posible.

La crisis de la representación

Pero acaso ¿la democracia participativa garantiza la activa participación de los ciudadanos en los asuntos públicos? Es válido este interrogante porque en los países que constitucionalmente establecieron esta forma de participación no se ha garantizado este derecho ciudadano. Parte importante de las críticas a la representación se fundamentan en una revisión *sustancial* del sistema liberal. Consideran que a través de la representación se anuló la auténtica vida política y la participación activa de los ciudadanos en la esfera pública. Por lo tanto, las dificultades de la política se deben a la crisis de la representación. Incluso, entre los padres de la teoría liberal surgieron cuestionamientos a este principio. Es conocida la crítica de Rousseau: acerca de la imposibilidad de la representación: "...y que el soberano, que no es más que un ser colectivo, no puede ser representado sino él mismo: el poder se transmite, pero nunca la voluntad" (1983, pp. 53,54). Para algunos la idea radical de Rousseau, supone plantear la imposibilidad de la representación. Además, en nuestros días, como dice Manin "hay un abismo entre el pueblo libre haciendo sus propias leyes y un pueblo eligiendo sus representantes para que éstos les hagan sus leyes" (1998, p. 11). Por su parte, Rossanvallon (2006) considera que la representación, a pesar de considerarse la única forma de concretar la soberanía su contenido parece disiparse por el avance de la globalización económica, la crisis del Estado-nación, el creciente poder de instancias regulativas no elegidas y de los monopolios, que socavan la representación y lo que supone: la deliberación ciudadana, su participación en la toma de decisiones y el control a esas decisiones.

Para otros, la crítica del ginebrino supone un modelo político ya superado. Así, por ejemplo, Ernesto Vidal (1989) considera que Rousseau está ensayando un modelo político propio de otro tiempo ya que responde a sociedades orgánicas, no democráticas, holísticas, donde no cabe la representación porque no hay nada ya que representar. Debido a esto se

habla de la crisis de la representación. Entendida como la incapacidad del modelo liberal de Estado para satisfacer las demandas que este supone, se manifiesta en el debilitamiento de los lazos de representación que lleva al distanciamiento entre gobernantes y gobernados lo que se traduce en la creciente desconfianza de los segundos hacia los primeros, en el descrédito de las instituciones políticas (parlamento, partidos, etc.) En segunda instancia la creciente exclusión del pueblo en la toma de decisiones políticas y la elitización del poder político debilitándose la participación y la deliberación popular: "Así, la democracia se vuelve menos transparente. La discusión y el debate de ideas, presupuestos sobre los que se ha construido el ideal de la democracia deliberativa, son reemplazados por el marketing político, mientras las demandas de los ciudadanos devaluadas por la apatía de las mayorías, ceden su lugar a los intereses de los grupos de presión, que tienen la capacidad económica para apoyar campañas electorales cada vez más costosas capaces de influir (o definir) la agenda de temas políticos que trascienden, en especial con la concurrencia de los medios de comunicación" (Unsue: 2007, p. 2). La participación de los ciudadanos se reduce a la elección de los representantes.

Entonces, no hay correspondencia entre el discurso legitimante de la representación y lo que en realidad sucede. En un sentido más sustancial no hay una correspondencia entre el Estado liberal, basado en esta noción y la democracia. Para Bobbio, liberalismo y democracia no son correspondientes porque puede haber un régimen liberal nada democrático o un régimen democrático que tenga poco de liberal: "Un Estado liberal no es por fuerza democrático: más aún, históricamente se realiza en sociedades en las cuales la participación en el gobierno está muy restringida, limitada a las clases pudientes. Un Estado democrático no genera forzosamente un Estado Liberal..." (Bobbio, 1989, 1.). Y: "Así pues, con respecto a los diversos significados posibles de igualdad, el liberalismo y la democracia no coinciden, lo que entre otras cosas explica su contraposición histórica" (Bobbio, 1989, p. 45). Esto fundamenta, no solo las críticas al carácter formal del Estado liberal sino, y, sobre todo, a la noción de representación: la elección de representantes no garantiza por sí solo que los ciudadanos estén representados realmente.

Hannah Arendt y la crítica a la representación

Desde una visión republicana, Hannah Arendt tiene una postura crítica de la representación al afirmar que a la misma subyace una relación de

poder y subordinación ya que supone la existencia de un dominante que decide en nombre de un dominado que no siempre tiene la posibilidad de ejercer control sobre aquel. Pone de manifiesto el aspecto fundamental de esta cuestión: aunque la teoría liberal asuma que el poder emana de la voluntad de los ciudadanos, estos quedan a merced de los representantes a tal punto que, para algunos, la representación significa la imposibilidad de asumir una auténtica vida política. La crítica de nuestra autora a la representación se basa, entre otros, en su concepción de poder. El proyecto intelectual de Hannah Arendt (1906-1975) gira en torno a la necesidad de rescatar la auténtica acción política, negada brutalmente por la sociedad de masas y el totalitarismo. Esto la llevó a buscar diversas nociones de esfera pública que fueran coherentes con una acción política que garantizara la participación del ciudadano en la toma de decisiones. En esa dirección desarrolló una concepción del poder como interacción discursiva de los ciudadanos (Arendt, 1973, p. 146) de la que deriva el rechazo a una estructura vertical y a la noción tradicional (liberal) de representación, organizada a partir del nexo mando-obediencia e institucionalizada en el gobierno como forma de organización de los asuntos públicos.

Arendt recurre a la noción moderna de soberanía popular según la cual el pueblo es la fuente del poder: el pueblo debe dotar al gobierno de una constitución y no a la inversa. Ésta no debe verse en su significado negativo como limitación o negación del poder sino como la garantía de que poder y libertad se combinen ya que el objetivo de la constitución es generar más poder. La institucionalización es necesaria sí garantiza la libertad y la participación (Arendt, 1967, p. 151). La libertad pública consiste en la participación en los asuntos públicos (Ibid., p. 129) y cualquier actividad decididamente pública no debe ser tomada por el ciudadano como imposición sino como motivo de "una felicidad inaccesible por otros medios". El pueblo debe dotar al gobierno de una constitución y no a la inversa. La constitución emanó del pueblo, por lo que debe garantizar la libertad política ya que ésta y el poder se implican mutuamente. Por ello la esfera pública debe constituirse y construirse "de tal modo que poder y libertad se combinen" (Ibid., p. 160).

Podemos observar que no se trata de la reivindicación de una democracia liberal (formal) en el marco de unas instituciones republicanas. La institucionalidad es necesaria porque es una de las formas de garantizar la libertad y por lo tanto la acción política; institucionalidad que debe

ser garantizada por un pacto en su versión horizontal, como veremos más adelante. Se complementa con la exigencia de una construcción permanente de poder que resguarde la libertad política de cualquier intento por disminuirla. Además, porque la ley puede ser abolida por el poder de las mayorías: "La única forma de mantener el poder es mediante el poder" (Ibid., p. 249).

En la crítica que hace a la noción liberal de representación plantea claramente las cuestiones que se discuten a propósito de la misma: "La alternativa tradicional entre representación como simple sustituto de la acción directa del pueblo, y la representación como gobierno de los representantes del pueblo sobre el pueblo, controlado popularmente, constituye un dilema insoluble. Si los representantes electos están tan vinculados a las instrucciones recibidas que su reunión solo tiene por objeto ejecutar la voluntad de los electores, no les queda otra alternativa que considerarse recaderos de excepción o expertos a sueldo que, a semejanza de los abogados, son especialistas en representar los intereses de sus clientes...Sí, por el contrario, se conciben a los representantes como gobernantes, designados por un determinado tiempo, de sus electores...la representación significa que los votantes renuncian a su propio poder, aunque sea voluntariamente y el adagio 'todo el poder para el pueblo' es solo cierto durante el día de la elección" (Ibid., p. 249) Por otro lado, "El sistema de gobierno representativo conoce hoy en día una crisis en parte porque ha perdido, con el tiempo, todas las instituciones que podían permitir una participación efectiva de los ciudadanos y, por otra parte, porque está gravemente afectado por el mismo mal que afecta al sistema de partidos políticos: la burocratización y la tendencia de ambos a no representar nada más allá que sus propios aparatos" (Arendt, 1970 citada por Vallarino, 2002, p. 13).

Su crítica a la representación va más allá: "El gobierno representativo se ha convertido en la práctica en gobierno oligárquico, aunque no en el sentido clásico de gobierno de los pocos en su propio interés; lo que ahora llamamos democracia es una forma de gobierno donde los pocos gobiernan en interés de la mayoría, o, al menos, así se supone. El gobierno es democrático porque sus objetivos principales son el bienestar popular y la felicidad privada; pero puede llamársele oligárquico en el sentido de que la felicidad pública y la libertad pública se han convertido en el privilegio de unos pocos" (Arendt, 1967, p. 282).

Podemos ver aquí que Arendt plantea la cuestión fundamental respecto de la representación: cómo lograr que los intereses del ciudadano estén realmente representados por sus *representantes*. En sentido más general esto es un elemento clave de la relación entre el ciudadano y el Estado. Esta tiene elementos fundamentales para la vida política como son: la relación del ciudadano con la ley (cuándo es legítimo acatarla o no), la representación (el principio de soberanía popular, la relación voluntad ciudadana-toma de decisiones), el tipo de democracia, los derechos y deberes, etc. La relación ciudadano-Estado es vista por Arendt en dos escenarios: en la relación del ciudadano con la ley (ya sea como desobediente civil o como agente de un movimiento revolucionario) y como partícipe de un pacto en su *versión horizontal*. Respecto de lo segundo, recordemos que la teoría política moderna (el contractualismo) funda el estado en la teoría del pacto o contrato. Arendt reivindica el pacto como fundante del Estado, pero no el pacto en su versión liberal (Bohórquez, 2006, pp. 82-90), sino el pacto *en su versión horizontal*.

El pacto en su versión horizontal

Un aspecto importante en la concepción contractualista es el de la obligación moral del ciudadano con la ley, el cual responde a la pregunta: ¿cuándo está obligado moralmente el ciudadano a cumplir la ley? Plantea Arendt que ésta se ha hecho derivar de la suposición del ciudadano consentía en obedecer la ley a partir del hecho de que era su propio legislador (Rousseau): obedecía porque había participado de su construcción. Arendt critica esta postura porque traslada el conflicto a la conciencia y este inconveniente se presenta por el origen ficticio del consentimiento. Respecto de este asunto, Hannah Arendt retoma la solución de Eugene Rostow para quien lo que hay que tener en cuenta respecto a esto “es la obligación moral de un ciudadano con la ley en una sociedad de asentimiento”, entendido como el activo apoyo y continua participación en los asuntos públicos. Asentimiento que debe ser el resultado de un contrato en su versión horizontal, en el que la sociedad (*societas* latina) construye una alianza entre todos los miembros individuales, quienes contratan para gobernarse tras haberse ligado entre sí. Esta versión del contrato limita el poder de cada individuo, pero deja intacto el poder de la sociedad ya que el poder es delegado y puede ser revocado, para Hannah Arendt (1973) en una comunidad política el gobierno garantiza el cumplimiento de las leyes aprobadas por el pueblo. Esto garantiza el consentimiento del pueblo hacia las leyes y

el gobierno. El apoyo del pueblo es el que transfiere poder a las instituciones y este apoyo es la prolongación del asentimiento que determinó la existencia de las leyes. Se ratifica con esto que el poder depende del consenso continuo y permanente. Porque este asentimiento parte de la definición de unos criterios racionales que permitan determinar un criterio para determinar la validez de las leyes: "En un gobierno representativo todas las instituciones son manifestaciones y materializaciones del poder; caen en crisis cuando éste también decae. El poder depende del número mientras que la violencia no, ya que descansa en la fuerza. Por ello poder y violencia no son iguales"

Esto supone que el ciudadano, a pesar de delegar, mediante la representación política, se reserva su autonomía frente al Estado a través del ejercicio de la acción libre. La ventaja de este contrato está en que liga a cada miembro con los conciudadanos; en que este compromiso no se basa en recuerdos históricos ni la apelación a un Estado-nación, ni por la intimidación de un Leviatán (Hobbes), sino en la fuerza de las promesas mutuas. Además, la sociedad permanecerá intacta aún si el gobierno se disuelve. Por otro lado, un pacto así garantiza el derecho a disentir que implica el asentimiento y esto es la característica de una sociedad libre. Este asentimiento se basa en la versión horizontal del contrato y no en las decisiones de la mayoría. La posibilidad de asentir o disentir libremente inspira la acción del ciudadano y le inspira a asociarse voluntariamente (Arendt, 1973, p. 92)

Lo importante de esta concepción es que, si bien se concibe que el ciudadano como partícipe del pacto, se reserva la posibilidad de actuar libremente, cualquiera sea el desarrollo político a partir del pacto, es decir, que, si el Estado incumple o viola los pactos, la sociedad civil puede disentir (desobediencia civil) y hacer cambiar o derogar una ley que viole el pacto o disolver el gobierno (incluso a través de un movimiento revolucionario). Es decir, el pueblo se constituye en deliberante porque dota al gobierno de la Constitución, pero a la vez actúa como vigilante y garante de que los pactos se cumplan. Esto implica la permanente deliberación de ciudadanos. La ventaja de esto es que, por un lado, se respeta la pluralidad (clave en toda sociedad democrática) y, por otro, la deliberación ciudadana es expresión del poder que resguarda los intereses políticos del pueblo. En este sentido la propuesta arendtiana permite la relegitimación de la democracia en cuanto reclama no solo la participación sino la continua deliberación-acción ciudadana que,

incluso lleve a formas de autogobierno como un marco más amplio de representación, el autogobierno supone una vía intermedia entre la representación clásica y la democracia directa. La primera tiene en la crisis de la representación un impasse ineludible. La segunda, deseable desde todo punto de vista, es imposible en las sociedades actuales, por lo menos no en el marco de la democracia liberal.

¿Esto permite superar la tradicional noción de la delegación y representación y el abismo entre la toma de decisiones y la voluntad de los ciudadanos? La deliberación constante entre los actores, capaces de acciones y discurso, es necesaria para superar la tradicional representación y la asunción de un espacio público entendido como un mundo común que surge entre un nosotros, y que supone la coordinación de acciones ante la ineludible pluralidad humana (así concibe Arendt el poder). La deliberación es una actividad compartida que permite un mundo compartido. Así los actores conservan y multiplican el poder que han sabido generar y reivindicar.

Podemos ver que Arendt en el marco de su teoría republicana, por un lado, resuelve el problema de la institucionalización (necesaria e ineludible) y, por otro, propone un pacto que, además de garantizar la participación del ciudadano, permite su independencia frente al Estado y que se resguarde frente a los posibles abusos de poder teniendo la posibilidad de disentir (desobediencia civil) o de cambiar radicalmente las instituciones y fundar un orden político libre. Es decir, el ciudadano mantiene su independencia política frente al Estado así sea partícipe del pacto (autogobierno). Esto supone ciudadanos activos y participantes. No propiamente el tipo de ciudadanos que se presenta en muchos de los países tercermundistas. Además de los factores que distorsionan o evitan la auténtica acción política (corrupción, violencia, etc.), la falta de educación política y la ausencia de una ciudadanía crítica han llevado a la existencia de democracias restringidas y a que los ciudadanos no estén genuinamente representados.

Conclusiones

Podemos evidenciar que la representación política es un elemento esencial de la teoría liberal que fundamenta los sistemas republicanos

contemporáneos. Esta teoría busca concretizar la soberanía popular y garantizar, por lo menos formalmente, la participación política de los ciudadanos a través de una elección a un representante que tiene la capacidad de decidir por y a favor de él.

Esta idea ha sido criticada fuertemente, porque, en realidad, los representantes no encarnan la postura de sus electores. El Estado republicano no satisface las expectativas de los ciudadanos, pues existe un distanciamiento entre los políticos y sus electores. Además, los representantes excluyen al pueblo en la toma de decisiones, de las cuales muchas van contra de los intereses de la población. Así se llega a la actual "crisis de la representación" y a la pérdida de legitimidad del Estado con sus ciudadanos.

Frente a esto, Hannah Arendt desarrolla, en coherencia con su visión de Estado, una crítica a este tipo de representación política. Su proyecto intelectual reivindica la necesidad de rescatar el verdadero sentido de la "polis" lo que conlleva a una auténtica participación del ciudadano en la toma de decisiones. Arendt critica la postura actual de la representación, pues el ciudadano está subordinado y no puede ejercer un control sobre el servidor público. En otras palabras, el ciudadano esta al servicio del político y no a la inversa como debería ser.

En el caso colombiano, si este pueblo quiere resurgir y tomar el control de su rumbo como Estado soberano, los ciudadanos deben ser representados con personas idóneas, con la condición de que los individuos participen activamente en la toma de decisiones políticas dejando a un lado su apatía política. Sólo así, como Arendt lo señala, se podrá realizar el pacto ciudadano en su versión horizontal.

Referencias bibliográficas

- Arendt, Hannah. (1967). *Sobre la Revolución*. Biblioteca de política y sociología. Madrid: Ediciones de la Revista de Occidente.
- Arendt, Hannah. (1973). *Crisis de la República*. Madrid: Editorial Taurus.
- Bohórquez, Francisco. (2006). *El consenso en Hannah Arendt, una visión no individualista del contrato*. Tesis de Maestría en Filosofía. Universidad del Valle. Documento sin publicar.

- Manin, Bernard (1998) *Los principios del gobierno representativo*. Alianza Editorial, Madrid.
- Montesquieu. (1750/1993). *El Espíritu de las leyes*. Barcelona: Altaya.
- Portinaro Pier Paolo (1994). La política como comienzo y fin de la política. En *El resplandor de lo público En torno a Hannah Arendt*. (pp.) Caracas: Editorial Nueva Sociedad.
- Rosanvallon, Pierre (2006). *La democracia inconclusa. Historia de la soberanía del pueblo de Francia*. Bogotá: Taurus.
- Rousseau, Jean Jacques. (1762/1983). *El Contrato Social*. Madrid: Sarpe.
- Touraine, Alain (1995). *¿Qué es la democracia?* México: Fondo de Cultura Económica.
- Unzúe, Martín. (2007). *Viejas recetas para viejos problemas: la crisis de representación y el "derecho de instrucción a los representantes"*. Revista Argumentos Revista electrónica de crítica social. No. 8. Octubre. s.p. Recuperado el 3 de enero del 2018 de <http://www.argumentos.fsoc.uba.ar/n08/articulos/unzue.pdf>.
- Vallarino-Bracho Carmen (2002): *Ciudadanía y representación en el pensamiento político de Hannah Arendt*. Revista *Cuestiones Políticas*, Enero–Junio, Instituto de estudios Políticos y Derecho Público de la Facultad de Ciencias Jurídicas y Políticas de la Universidad de Zulia, Venezuela, 28,11-29.
- Vidal, Ernesto (1989). *Representación y democracia: Problemas actuales*. Recuperado el 12 de enero del 2018 de: http://www.cervantesvirtual.com/servlet/SirveObras/01361620813462839088024/cuaderno6/Doxa6_08.pdf.



Carga física y sus efectos en la salud de trabajadores de una empresa en Cartagena – Colombia

Elías Bedoya Marrugo

Doctor en Investigación y Docencia. Especialista en Salud Ocupacional. Especialista en Gestión de Calidad y Auditoría. Instructor de Salud Pública del Centro Agroempresarial y Minero.
Correo de Correspondencia: ebedoya@sena.edu.co

Irma Osorio Giraldo

Fisioterapeuta. Especialista en Prevención de Riesgos Laborales. Magíster en Seguridad y Salud en el Trabajo. Docente Investigador del Programa de Tecnología en Seguridad e Higiene Ocupacional de la Fundación Universitaria Tecnológico Comfenalco - Cartagena.
Correspondencia: irceosogi@gmail.com

Derlys Garnica Román

Administradora de Empresas. Magíster en Gestión de la Innovación. Docente del Programa de Tecnología en Seguridad e Higiene Ocupacional de la Fundación Universitaria Tecnológico Comfenalco - Cartagena.
Correo de Correspondencia: dgarnica@tecnocomfenalco.edu.co

Junibeth Cárdenas Salcedo

Tecnóloga en Seguridad e Higiene Ocupacional de la Fundación Universitaria Tecnológico Comfenalco.
Correo de Correspondencia: junibethcardenas@gmail.com

Resumen

Objetivo: evaluar la carga física derivada de las actividades de civiles y mecánicas en una empresa de la ciudad de Cartagena, Colombia. Método: el tipo de investigación es descriptivo, como técnica utilizada fueron las observaciones directas en el sitio de trabajo, entrevistas realizadas a los trabajadores participantes del proceso operativo, los instrumentos de recolección de datos fueron la encuesta nórdica, método OWAS aplicado en 30 trabajadores de la población del proceso operativo de las actividades civiles y mecánicas. Resultado: se encontró que en un 3% adoptan postura con posibilidad de causar daño al sistema músculo-esquelético; en un 11% se encuentra posturas con efectos dañinos sobre el sistema musculoesquelético; por último se tiene con mayor frecuencia en un 83% la carga causada por posturas con efectos sumamente dañinos sobre el sistema musculoesqueléticos; predominando así la actividad mecánicas con mayor carga físicas durante la ejecución de tareas como soldadura, montaje y armado de tubería; de los cuales en un 40% presentan molestias en la columna lumbar. Las anteriores cargas con posturas forzadas generan patologías relacionadas con cervicalgia, dorsalgias, lumbalgias, hombro doloroso

Palabras clave: estrategia de aprendizaje, módulo de aprendizaje, seguridad industrial, higiene industrial

Physical burden and its effects on the health of workers in a company in Cartagena – Colombia

Abstract

Objective. Evaluate the physical load derived from the activities of the military and mechanics in a company in the city of Cartagena, Colombia. Methods. The type of research is descriptive, as a technique. The direct observations were applied in the work place, the revisions made to the workers of the operative process, the instruments of data collection were submitted to the survey, OWAS applied in 30 workers of the population. Of the operational process of the civil and mechanical activities. Results. It was found that in 3% they adopt a posture with the possibility of causing damage to the musculoskeletal system; in 11% there are postures with

harmful effects on the musculoskeletal system; finally, the load caused by postures with harmful effects on the musculoskeletal system is more frequent in 83%; thus, mechanical activity predominates with the mayor being physically loaded during the execution of tasks such as welding, assembly and assembly of pipes; of which 40% presents discomfort in the lumbar spine. The previous loads with forced postures generate pathologies related to cervicalgias, dorsalgias, lumbalgias and painful shoulder.

Keywords: physical load, evaluate, OWAS, mechanical activity, civil activity.

Introducción

Indicadores entre el 2011 y el 2015 del Sistema General de Riesgo laborales Colombiano en 2016, refiere un incremento de los trabajadores afiliados en un 20% pasando de 7.951.917 a 9.546.636 trabajadores; han reportado enfermedad laborales en este mismo tiempo de 8982 a 9614 trabajadores, con incremento del 7%; con un incremento del 30% en accidentes de trabajo (González, Bonilla, Quintero, Reyes & Chavarro, 2016); Según fase-colda Colombia el sector construcción tiene mayor índice de siniestralidad (Cuervo & Moreno, 2017). Existen estudios que señalan a los peligros biomecánicos como factores que vulneran la integridad de los trabajadores generando ausencias en el trabajo en empresas pertenecientes al sector construcción y nivel de riesgo V, le da relevancia a la identificación y control hacia los peligros biomecánicos, por falta de historial de ausentismo laboral (Tolosa, 2015). Los peligros biomecánicos son principales fuentes generadoras de incapacidades por lesiones osteomusculares (Agila, Colunga, González & Delgado, 2014). Que además impactan negativamente en la salud de los trabajadores (Linares & González, 2014).

Por eso la importancia de la identificación del peligro biomecánico de una manera metodológica y objetiva, a través de la selección adecuada de una herramienta (Lorca & Pinto, 2015) para ello se debe realizar mediante métodos existentes más representativos como el OWAS (López & González, 2014) para evitar enfermedades laborales (Tolosa, 2015). Para detección de síntomas musculoesqueléticos se han aplicado instrumentos en trabajadores a modo de cuestionario en el cual emplea un mapa del cuerpo dividido en regiones (Agila, Colunga, González & Delgado, 2014); teniendo identificados estos síntomas en los trabajadores,

y los efectos que lo está generando la importancia de elaboración de programas de intervención que solucionen los problemas mencionados (López, González, Colunga & Oliva, 2014).

Con el propósito de evaluar de manera integral las actividades de los puestos de trabajo, se recurre a una investigación de corte transversal y de carácter descriptivo, que pretenda evaluar las condiciones laborales respecto a la carga física derivada de las actividades de ingeniería, civiles y mecánicas en una empresa para determinar condiciones de carga física presentes en los procesos operativo objeto de estudio a través de caracterización del proceso (Garzón, Vásquez, Molina & Muñoz, 2017). Se detectan mediante la encuesta nórdica la presencia de síntomas musculoesqueléticos que indiquen la necesidad de aplicación de un instrumento de evaluación ergonómica (Mendinueta, Herazo & 2014), se analizan mediante el método OWAS las alteraciones biomecánicas presentes en los trabajadores participantes del proceso productivo y se propone estrategias de intervención ideales para minimizar el riesgo biomecánico (Valle & Otero, 2016) presente en las tareas del proceso de la empresa, demostrando que el programa de tiempos de recuperación tiene un efecto positivo en la prevención y disminución de los trastornos músculo-esqueléticos del antebrazo y mano dominante en los trabajadores, debido a que ayuda a disminuir la percepción del dolor, aumentar el umbral del dolor a la presión y mejorar la funcionalidad del miembro superior (Chávez, Zaldumbide, Lalama & Nieto, 2016).

Aspectos metodológicos

Tal como la metodología utilizada por Rondón y Márquez en 2010, esta investigación es de tipo descriptivo (Bedoya, Osorio, Tovar, Roqueme & Espinosa, 2018), refiriéndose al conocimiento de las tareas, para la ejecución del mismo. Como primera medida la caracterización de los procesos para determinar en cada una de las tareas presentes la carga física a los que estuvieron expuestos los trabajadores; teniendo claro cada una de las actividades y tareas presentes en los procesos (Mena, 2015). Así como la aplicación del cuestionario a los trabajadores en el cual emplea un mapa del cuerpo dividido en regiones, se realizó en este proyecto una encuesta nórdica bajo el consentimiento de cada uno de los trabajadores del proceso seleccionado, con el fin de detectar síntomas musculoesqueléticos (Agila, Colunga, González & Delgado, 2014).

La población utilizada fueron 30 trabajadores que laboran con la empresa, siendo la recolección de manera de censo, ya que fue aplicada a toda la población; en esta encuesta se realizaron 7 preguntas de las cuales se identificaba de las distintas partes corporales como cuello, Columna dorsal, columna lumbar, hombro, mano, muñeca, antebrazo, pierna, tobillo, rodilla, se presentaban las molestias, para la recolección de esta información se preguntó: 1. ¿Ha tenido Molestia? 2. ¿Ha necesitado cambiar de puesto de trabajo? 3. ¿Ha recibido tratamiento por estas molestias? 4. Indicar cuánto tiempo presenta la Molestia 5. Indicar el tiempo que se presentan y permanecen estos dolores 6. Indicar el tiempo que estas molestias han impedido que se trabaje 7. Ponerles nota a sus molestias entre 1 (sin molestia) y 5 (molestia muy fuerte).

Al obtener la información se procedió a realizar la tabulación a través de una caracterización la cual plasmó todas las variables colocadas en la encuesta y que esta sirvió como punto de partida para realizar un buen análisis; el cual el resultado indicó la necesidad de aplicación de un instrumento de evaluación ergonómica, para así analizar las alteraciones biomecánicas presentes en cada uno de los trabajadores participante. Así como la realización de evaluación ergonómica mediante métodos existentes; se utilizó otro instrumento de recolección de datos fue el método OWAS, el método definió codificar las posturas recopiladas, para cada postura se asignó un código de identificación que fue utilizado para designar dicha relación según el riesgo o la incomodidad de una postura para el trabajador, el método OWAS distingue cuatro niveles que enumeró en orden ascendente, siendo, por tanto, la de valor 1 la de menor riesgo y la de valor 4 la de mayor riesgo. Para cada categoría de riesgo el método estableció una propuesta de acción, indicando en cada caso la necesidad o no de intervención en el tiempo. Posteriormente a la toma de datos, se procedió su respectiva tabulación en una caracterización teniendo en cuenta las variables arrojadas, haciendo más fácil el análisis al cruzar las informaciones.

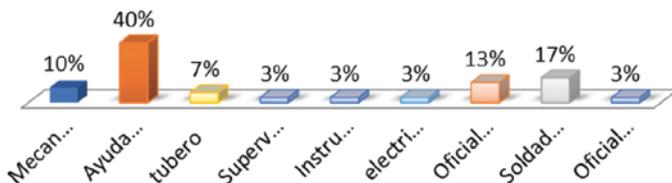
Resultados de investigación

La caracterización identificó en el proceso operativo, ramificado en 2 actividades principales para la ejecución del montaje de una tubería en una gran empresa de Cartagena; del cual se pudo identificar la primera actividad civil con tarea de excavación de manera manual, utilizando

herramientas menores, materiales arena, cemento entre otros; con la participación de un oficial y 3 ayudante civiles, con un horario de su jornada laboral diaria de 6:00am a 16:00pm con un descanso dentro de la jornada laboral diaria de 12:00 a 13:00pm; identificando así en esta actividad civil el peligro biomecánico en su carga dinámica por esfuerzo y la carga estática por posturas forzadas.

De igual forma se observó la segunda actividad clasificada como mecánica con tareas como soldaduras, armado, lanzamiento y mantenimiento de tuberías para la ejecución de estas tareas se tienen herramientas y materiales como máquina de soldar, pulidora, electrodos, discos de cortar y pulir, equipo de oxicorte, diferenciales, tirfor, eslingas, guayas, patines, grúa, andamios entre otros. Se tuvo la participación de 5 soldadores, 9 ayudantes, 4 oficiales de montajes, 3 mecánicos, 1 instrumentista, 2 tuberos, 1 electricista y 1 supervisor, con un horario de su jornada laboral de 6:00am a 16:00pm, descanso dentro de la jornada laboral diaria de 12:00 a 13:00pm; identificando así en estas actividades mecánicas el peligro biomecánico en su carga dinámica por esfuerzo y la carga estática por posturas forzadas, debido a la ubicación de las tuberías a montar que se encuentran a 40 centímetros del nivel del piso. Para la detección de síntomas musculoesqueléticos la encuesta nórdica suministrada a 30 trabajadores que laboran con la empresa, halló que 17% ocupaba el cargo de soldador, 40% ayudante, 13%, oficial de montaje, 10% mecánicos, 7% tuberos y 3% a instrumentista, electricista, supervisor y oficial de montaje (figura 1).

Figura 1. Distribución por cargos

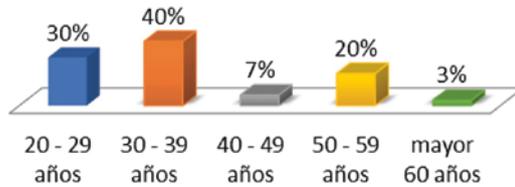


Fuente: elaboración propia

30% de los encuestados se encontraban en una edad promedio entre los 20 a 29 años, 40% entre 30 a 39 años, 20% entre 50 a 59 años, 7 %

restante entre 40-49 años y solo un 3% a mayores de 60 años (figura 2). El 100% de los trabajadores tenían contrato a término de la labor, ninguno se encuentra fijo y habían laborado con la empresa de manera no continua en algunos proyectos.

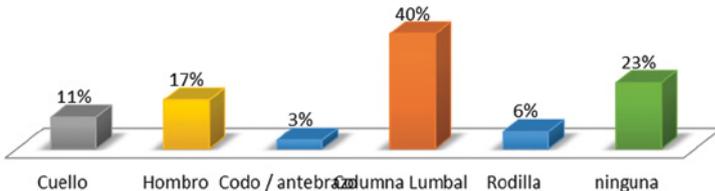
Figura 2. Distribución por edades



Fuente: elaboración propia

Los síntomas musculoesqueléticos afectan al 40% los trabajadores en la columna lumbar. 23% de los trabajadores no han presentado síntomas, solo refieren el cansancio normal de la jornada laboral; un 17% padece molestias en hombro, mientras el 11% presenta molestias en el cuello. Además, se obtuvo en un 6% molestias en las rodillas, un 3% molestias en codo el cual lo refiere un tubero. De estos comentan episodios de molestias con una duración de menos de 24 horas (figura3).

Figura 3. Distribución de síntomas musculoesqueléticos



Fuente: elaboración propia

Para la realización del análisis por el método OWAS, por las alteraciones biomecánicas presentes en los trabajadores participantes del proceso productivo, se obtuvo de las observaciones de las diferentes posturas adopta-

das por el trabajador durante el desarrollo de la tarea, del 60% de la jornada laboral en el cual se encuentran ejecutando las labores propias de la tarea el siguiente resultado: el 3% de la población, adoptan postura normal sin efectos dañinos en el sistema músculo-esquelético, otro 3% aplica posturas con posibilidad de causar daño al sistema músculo-esquelético, de los cuales se requieren acciones correctivas en un futuro cercano (tabla 1).

Tabla 1. Tabulación Cuestionario OWAS.

ITEM	OFICIO	PARTE DEL CUERPO (CALIFICACION)				RESULTADO - CODIGO	POSIBLE EFECTO	INTERPRETACION
		Espalda	Pierna	Brazo	Carga			
1	Ayudante	2	4	2	2	4	1	4
2	Oficial de obra civil	2	5	2	2	3	2	3
3	Ayudante	4	5	2	2	4	1	4
4	Ayudante	4	5	2	1	4	1	4
5	Oficial de Montaje	4	5	2	1	4	1	4
6	Ayudante	3	4	2	1	4	1	4
7	Soldador	4	6	2	1	4	1	4
8	Ayudante	4	5	2	1	4	1	4
9	Ayudante	3	4	2	3	4	1	4
10	Ayudante	3	5	2	1	4	1	4
11	Tubero	4	5	2	2	4	1	4
12	Soldador	4	6	2	1	4	1	4
13	Oficial de montaje	3	4	2	3	4	1	4
14	Tubero	4	5	2	1	4	1	4
15	Ayudante	2	5	2	1	4	1	4
16	Oficial de montaje	4	5	2	3	4	1	4
17	Ayudante	4	5	2	3	4	1	4
18	Ayudante	3	4	2	1	4	1	4
19	Ayudante	4	5	2	1	4	1	4
20	Ayudante	3	6	2	2	4	1	4
21	Oficial de Montaje	3	6	2	3	3	2	3
22	Soldador	4	5	2	1	4	1	4
23	Electricista	2	4	2	1	3	2	3
24	Soldador	4	6	2	1	4	1	4
25	Mecánico Estático	4	5	2	3	4	1	4
26	Supervisor Mecánico Estático	3	3	2	1	1	3	1
27	Mecánico Estático	3	5	2	3	4	1	4
28	Mecánico Estático	4	5	2	3	4	2	3
29	Soldador	4	5	2	1	4	1	4
30	Instrumentista	2	3	2	1	2	4	2

Fuente: *elaboración propia*

El 11% se practica posturas con efectos dañinos sobre el sistema músculo-esquelético que se e requieren acciones correctivas lo más pronto posible y un importante 83% aplica posturas de espalda doblada con

giro combinada con brazos bajos, elevados y pies en cuclillas con las dos piernas flexionadas y el peso desequilibrado entre ambas que tiene efectos sumamente dañinos, siendo necesario tomar acciones correctivas inmediatamente. Teniendo como propuestas de intervención para minimizar el riesgo biomecánico presente en las tareas del proceso de la empresa, siendo necesario adaptarse a las condiciones, debido a la ubicación de la tubería que se encuentra sobre pedestales con altura ya estipuladas y que no se les puede hacer un rediseño en el momento que se está realizando el montaje del mismo, y que no se tiene dentro de las estadísticas de la empresa enfermedades laborales reportadas; se pueden proponer evaluaciones médicas ocupacionales con énfasis osteomuscular, programa de tiempos de recuperación, capacitación en higiene postural, capacitación en técnicas de trabajo específicas a la tarea realizar y la implementación de un Sistema de Vigilancia epidemiológica Osteomuscular.

Posible efecto:

1. La carga causada por esta postura tiene efectos sumamente dañinos sobre el sistema musculoesqueléticos.
2. Posturas con efectos dañinos sobre el sistema musculoesqueléticos.
3. Postura normal sin efectos dañinos en el sistema músculo-esquelético.
4. Postura con posibilidad de causar daño al sistema músculo-esquelético

Interpretación:

1. No requiere acción.
2. Se requieren acciones correctivas en un futuro cercano.
3. Se requieren acciones correctivas lo más pronto posible.
4. Se requiere tomar acciones correctivas inmediatamente.

Discusiones

Referencia que se obtiene como resultado, que las mayores prevalencias de exposición a las posturas forzadas, manipulación de cargas, movimientos repetidos se dieron en albañiles¹¹. Del cual en este estudio el predominio lo obtuvo las actividades mecánicas en cargos de

soldadores, montadores, tuberos, por la carga causada en posturas de espalda doblada con giro combinada con brazos bajos, elevados y pies en cuclillas con las dos piernas flexionadas y el peso desequilibrado entre ambas tiene efectos sumamente dañinos sobre el sistema musculo-esqueléticos. De acuerdo a lo informado por los reportes sobre valoración de sobrecarga postural de los riesgos musculo esqueléticos en los puestos de trabajo en empresas metalmecánicas son escasos¹³; teniendo en cuenta los resultados de este proyecto Las actividades mecánicas son las que más impactan en el trabajador porque a través de la adopción de posturas forzadas, movimientos bruscos, so las que al realizar las tareas específicas producen mayor disconfor, por eso la razón de realizar el estudio en este sector.

En cuanto a otros estudio tenidos en cuenta como linares y cols (2014), reafirma la validación de una escala para medir la ergonomía en el área laboral (Lorca & Pinto, 2015) y la realización de estudio de tipo documental, descriptivo y analítico, mediante la búsqueda de publicaciones electrónicas en revistas, libros, tesis y difusión en congresos y presentaciones inéditas, obteniendo como resultado, el método OWAS, utilizado en diversas poblaciones de trabajadores, tales como las relacionadas a la industria de la construcción (López, González, Colunga, & Oliva 2014), se toma como referencia de este artículo la importancia de evaluar la carga física a través de un método objetivo en el cual ayuden a trabajar en la prevención de enfermedades labores por los desórdenes Osteomusculares derivados de la carga física.

Lorca y colaboradores (2013) concluyeron que el perfil de riesgo ergonómico en el sector manufacturero, se muestra incipiente, considerando estar influenciado por factores como desconocimiento del tema y falta de compromiso gerencial en la implementación de programas que ayuden a minimizar las enfermedades derivadas de las actividades que se desarrollan en cada uno de los sectores. Del cual en este estudio se reafirma a pesar que no se ha realizado en el mismo sector. Mientras Mendinueta y cols en (2013) determinaron que la evaluación de la demanda ergonómica es un paso clave para la elaboración de programas de intervención en los sistemas de trabajo coincidiendo con la estructura metodológica y conceptos que soportaron estructuralmente los resultados de este proyecto investigativo.

Conclusiones

Los peligros biomecánicos se encontraban en una valoración del riesgo aceptable con controles específicos, los cuales solamente se ejecutaban capacitación en higiene postural y al realizar seguimiento no se evidencian impacto positivo en el trabajador. Los resultados de estas evaluaciones demuestran que las cargas causadas por las posturas forzadas tienen efectos sumamente dañinos sobre el sistema músculo-esquelético generando patologías como: cervicalgia, dorsalgias, lumbalgias, hombro doloroso. Entre otros. Las actividades mecánicas son las que más impactan en el trabajador porque a través de la adopción de posturas forzadas, movimientos bruscos, son las que al realizar las tareas específicas producen mayor disconfort.

Al realizar métodos de evaluación objetivas nos dan pautas para determinar cuáles son los segmentos corporales con mayor compromiso al realizar la tarea, el grado de severidad de la tarea con respecto a la postura y al segmento corporal que intervienen en la acción, esto nos da como resultado la facilidad de poder plantear propuestas de intervención adecuadas para cada actividad.

Por consiguiente, para mitigar las enfermedades laborales de origen biomecánico se debe realizar unos estrictos planes de intervención en el trabajo y en las personas, para lograr un equilibrio en el sistema hombre objeto y ambiente, mejorando así la calidad de vida del trabajador en su día a día.

Referencias bibliográficas

- Agila E, Colunga C, González E, Delgado D (2014). Síntomas Músculo-Esqueléticos en Trabajadores Operativos del Área de Mantenimiento de una Empresa Petrolera Ecuatoriana. *Revista Ciencia & Trabajo*; 16 (51): 198 - 205.
- Bedoya Marrugo E, Osorio Giraldo I, Tovar Henao Ch, Roqueme Suarez K, Espinosa Fuentes E (2018). Determinación de la carga física como factor de riesgo de desórdenes osteomusculares. *Rev Espacios*; 39 (06):10.
- Chávez Guerrero I, Zaldumbide Verdezoto M, Lalama Aguirre M, Nieto Guerrero E(2016) Evaluación y control de riesgos ergonómicos con la he-

- rramienta REBA en una empresa productora de bebidas azucaradas y leche en polvo, *Rev Ciencias técnicas y aplicadas*; 2(3):199-210.
- Cuervo Díaz D, Moreno Angarita M (2017). Análisis de la siniestralidad en el sistema de riesgos laborales colombiano: reflexiones desde la academia; 66(135):131-64.
- Garzón Duque M, Vásquez Trespalcacios E, Molina Vásquez J, Muñoz Gómez S(2017). Condiciones de trabajo, riesgos ergonómicos y presencia de desórdenes músculo-esqueléticos en recolectores de café de un municipio de Colombia. *Rev Asoc Esp Espec*; 26(2): 127-136.
- González A, Bonilla J, Quintero M, Reyes C, Chavarro A (2016). Análisis de las causas y consecuencias de los accidentes laborales ocurridos en dos proyectos de construcción. *Revista ingeniería de construcción*; 31(1): 05-16.
- Linares J, González R (2014). Desarrollo, construcción y validación de una escala para medir ergonomía en el área laboral. *Informes Psicológicos*; 14(2) 145-158.
- López Torres B, González Muñoz E, Colunga Rodríguez C, Oliva López E (2014) Evaluación de Sobrecarga Postural en Trabajadores: Revisión de la Literatura. *Cienc Trab*; 16(50): pp 111-115.
- Lorca Manquemilla A, Pinto Retamal R (2015). Identificación de riesgos biomecánicos de los/as trabajadores en plantas de proceso de salmón para la prevención de disfunción dolorosa de extremidad superior (DDES). *Cienc Trab*; 17(52): 22-27.
- Mena D, Villa S (2015). Efecto de un programa de pausas activas sobre los trastornos músculos esqueléticos del antebrazo y mano dominante en los trabajadores del área de post-cosecha de una floricultora. Repositorio Facultad de Ciencias de la Salud. UDLA. Quito. pp 111.
- Mendinueta Martínez M & Herazo Beltrán Y (2014). Percepción de molestias musculoesqueléticas y riesgo postural en trabajadores de una institución de educación superior. *Salud Uninorte*; 30 (2): 170-179.
- Tolosa Guzmán I (2015). Riesgos biomecánicos asociados al desorden músculo esquelético en pacientes del régimen contributivo que consultan a un centro ambulatorio en Madrid, Cundinamarca, Colombia. *Rev Cienc Salud*; 13(1): 25-38.
- Valle Robles María, Otero Dorrego C (2016) Guía Práctica de Salud Laboral para la valoración de aptitud de trabajadores con riesgo de exposición a carga física. *Med. segur. Trab*; 62(242): 2-3.

E

El E-marketing como una herramienta de competitividad y desarrollo para generar una oferta comercial sostenible en las Pymes monterianas – Córdoba – Colombia

Daniel Alberto Ochoa Hernández

Joven investigador del Programa de Negocios Internacionales de la Facultad de Ciencias Económicas, Administrativas y Contables de la Universidad del Sinú.

Correspondencia: daniel.ochoahernandez@gmail.com

María Alejandra rojas Benavides

Joven investigadora del Programa de Negocios Internacionales de la Facultad de Ciencias Económicas, Administrativas y Contables de la Universidad del Sinú.

Manuel Antonio Pérez Vásquez

PhD. Ciencias Sociales. Mención Gerencia. Magister en Negocios Internacionales e Integración. Master MBA en Administración y Dirección de Empresas. Especialista en Gestión de Negocios Internacionales. Profesional en Negocios y Finanzas Internacionales. Docente Investigador del Grupo CUS Categoría A Colciencias.
manuelperezv@unisinu.edu.co

Mabel Escorcía Muñoz

PhD. Ciencias Sociales. Mención Gerencia. Magister en Educación. Especialista en Revisoría Fiscal. Contadora Público. Docente Investigador del Grupo CUS Categoría A Colciencias.
mabelescorcia@unisinu.edu.co

Resumen

La competitividad actual, ha coadyuvado que las empresas en todos los niveles o tamaños tengan la necesidad de diseñar estrategias de mercadeo más eficaces, y ello, está en concordancia con lograr satisfacer de mejor manera las necesidades y expectativas del cliente y con ello, mayor participación en el mercado. En ese orden de ideas, las empresas necesitan datos más precisos que sirvan de soporte a sus campañas de marketing, y es ahí en donde entra en juego el marketing digital, debido a que se hace énfasis en indicadores que se relacionan directamente con los negocios. El marketing digital, brinda a quien la emplea, la oportunidad de crear valor a los consumidores y con el fin de lograr un mayor grado de fidelización de los mismos. Así mismo, en un mundo cada vez más globalizado, el marketing digital entra a evidenciar, que toda empresa que no se adapte correctamente a las tendencias del consumo digital, no podrá ser sostenible en el tiempo. En el caso de las Pymes en la ciudad de Montería, son muy pocas las que utilizan el E - Marketing para mejorar su competitividad y expandir su oferta comercial de manera sostenible. El propósito del presente artículo, es dar a conocer las potencialidades del marketing digital en las empresas, y particularmente, el identificar con claridad, la aplicación de esta herramienta en la gestión comercial de las Pymes en Montería, y si se han logrado resultados positivos con su implementación para lograr mantener fidelización, posicionamiento de imagen comercial, y de conquista de nuevos clientes.

Palabras claves: competitividad, marketing, digital, pymes, comercial, sostenible.

E-marketing as a competitive tool and development to generate a sustainable commercial offer in the monteriana SMEs – Córdoba – Colombia

Abstract

The current competitiveness has led to companies - at all levels or sizes - having the need to design more effective marketing strategies, and this

is in line with achieving better meet the needs and expectations of customers and with this, greater participation in the market. In that order of ideas, companies need more accurate data to support their marketing campaigns, and that is where digital marketing comes into play because of the emphasis placed on indicators that relate directly to the business. Digital marketing gives the person who uses it, the opportunity to create value for consumers, and to achieve a higher degree of customer loyalty. Likewise, in an increasingly globalized world, digital marketing shows that any company that does not adapt correctly to the trends of digital consumption cannot be sustainable over time. In the case of SMEs in the city of Monteria, there are very few that use E-Marketing to improve their competitiveness and expand their commercial offer sustainably. The purpose of this article is to publicize the potential of digital marketing in companies, and particularly, clearly identify, the application of these tools in the commercial management of SMEs in Monteria, and if positive results have been achieved with its implementation to maintain loyalty, positioning of business image, and conquest of new customers.

Keywords: competitiveness, marketing, digital, SMEs, commercial, sustainable.

Introducción

Una de las prioridades de las Pymes en la actualidad es lograr un mayor posicionamiento comercial. El mercado, es cada vez es más competitivo y globalizado, por lo que las empresas luchan cada día por ganar mayor participación. Ante esta necesidad latente de conquistar mercado, toma relevancia todas aquellas modalidades y técnicas del marketing apoyadas en las nuevas tecnologías de la información y la comunicación -TIC. La utilización del marketing digital, está referida, a lograr obtener información valiosa de clientes, competencia y el mercado, para que con esta información se diseñen acciones estratégicas más efectivas hacia los consumidores potenciales, y con ello, no solo lograr un mayor nivel de ventas, sino que también, un mayor reconocimiento comercial, y, por lo tanto, una mayor fidelización de marca; son aspectos que redundaran en mayores beneficios económicos para las empresas, los trabajadores y del entorno que le rodea.

El marketing digital es una tendencia que entiende los cambios de comportamiento del consumidor, y se enfoca más bajo una estrategia Pull,

la cual consiste en que el usuario o cliente es quien busca el contenido, lo cual lo hace más efectivo, con la opción de poderlo compartir con sus círculos sociales, y complementado con potentes herramientas de medición y la posibilidad de estar al lado del consumidor las 24 horas del día. La importancia del Marketing Digital en las empresas radica, en que tal instrumento, facilita una gran expansión comercial a nivel empresarial, sin importar el nivel en el que se encuentre la organización, ya que tiene por objetivo principal la promoción de productos y servicios, y una mayor interacción con los clientes y proveedores a través de la red en sus distintas plataformas. El medio de comercialización digital se ha expandido por todo el mundo por lo que es adoptado por sus grandes consecuencias totalmente favorables, en las cuales esta poder medir la fidelidad de cada uno de los clientes, adquirida a través del pasar del tiempo, y la respectiva investigación del consumidor.

Las campañas de marketing digital permiten una segmentación adecuada a través de criterios sociodemográficos, psicológicos y a través de su comportamiento habitual en Internet. Lo que les va a permitir a las organizaciones, también ampliar la cobertura de expansión a través de sus herramientas a nuevos mercados, zonas geográficas o incluso, ayudar a la adquisición de terceras empresas. Los costes de las campañas de marketing online son especialmente menores en comparación a los medios publicitarios tradicionales como la televisión, la radio o la prensa. Es debido a que el mundo se encuentra hiperconectado a través de la red las 24 horas del día que el sector comercial en las ciudades, debe enfocarse en el marketing digital como una herramienta sostenible para agregar valor a las organizaciones. Esta investigación se hará referencia en la importancia que tiene el marketing digital en las PYMES monterianas, y de cómo estas pueden ser más competitivas usando las herramientas digitales en la promoción de productos y servicios.

Marketing tradicional

El marketing se ha integrado en la estrategia de las empresas hasta formar parte indisoluble de su ADN, como organizaciones que compiten en el mercado para ofrecer valor a sus clientes. La función del marketing se ha extendido a todas las organizaciones y empresas, grandes, medianas o pequeñas. Casi todas «hacen marketing» aunque en ocasiones no lo sepan o lo hagan de forma inconsciente o rudimentaria (Marketing FCA, 2009). Para las empresas, las reglas de juego del mercado cam-

bien rápidamente y «lo digital lo está cambiando todo» (Flórez, 2012). Es de notar que no sólo se trata de la tecnología, sino también de los cambios en la actitud y en el comportamiento de los consumidores, quienes se motivan por el uso de las nuevas tecnologías. Así mismo, el universo digital se extiende en la sociedad y genera nuevos estilos de vida y modernos hábitos de consumo.

El marketing se ha apoyado en las nuevas tecnologías de la comunicación, debido a que hacen posible un mayor acercamiento con los clientes, en ese sentido, Méndez, Morgado y Muñoz (2014), exponen, que el marketing se ha enfocado su mayor atención en las preferencias particulares de los clientes, y en función de establecer una mayor cercanía hacia ellos, mediante productos que sean realmente satisfactorios de deseos, y en ese propósito, es donde toma relevancia, la tecnología, de allí, su crecimiento constante y dimensional; y como herramienta a tener en cuenta, en la toma de decisiones de las empresas. Según estos autores, el cliente es el factor esencial en el crecimiento empresarial, debido a que, si este se encuentra a gusto con el producto, lo más probable es que lo siga comprando, y por tanto se logra la fidelización, y una mejor relación con los clientes, y ello, se convierte en un aporte valioso al consumidor, el cual, lo percibe con facilidad y así mismo, lo valora. Por su parte, Agüero (2014), valida el hecho de que se debe satisfacer a los clientes, mediante producto y servicios de calidad superior y que superen las expectativas de los mismos, desde esa perspectiva es donde deben orientarse las estrategias del marketing. Según esta autora, la campaña de captación de clientes y fidelización van juntas. En el inicio de un negocio u empresa, se debe captar el interés de los clientes, y en ese sentido, la publicidad juega un papel fundamental, y lograr con ello, un mayor volumen de ventas. Y si se mantienen los satisfactores hacia los clientes, se logra mayor fidelización, y, por tanto, el negocio se vuelve más rentable.

Marketing digital

A lo largo del mundo entero la estrategia del marketing digital se ha desarrollado de una manera vertiginosa. El acceso casi ilimitado a internet con el que cuenta más de la mitad de la población mundial ha hecho que el tema haya tomado tanta importancia que la gran mayoría de los países establezcan gran interés en este tema, y es que debido al crecimiento de la economía un Estado se fortalece, por lo que siempre estar en la vanguardia en el sector industrial, comercial o cualquier otro que sea sensible

a la economía es de vital importancia. Existe una sociedad moderna en la que lo real y lo virtual, lo analógico y lo digital, conviven y se mezclan generando una nueva realidad: «lo virtual es real y lo real es también virtual» (Marketing FCA, 2009). Esto lleva al principal cambio de este mundo digital, y es que se puede estar conectado en todo momento y en cualquier lugar. En ese novedoso universo, emerge y se desarrolla imparablemente el llamado «marketing digital». El marketing digital se ha transformado en una nueva área de negocios, y por ello, de manera un poco exagerada, se considera que, si una marca no está en el internet o redes sociales, esta no existe para los compradores. En este tipo de marketing, se utilizan las redes sociales, como Facebook, Twitter, LinkedIn, Instagram, para llegar a los clientes y poderles ofrecer una variedad de bienes y servicios. Sin embargo, se debe contar con un sitio web, que sirve de apoyo para la promoción en estas redes sociales y en la utilización del mail marketing. En el orden de las ideas anteriores, los medios digitales se apoyan en los avances tecnológicos en procura de establecer un contacto eficaz con los consumidores, de allí la importancia del marketing digital para logra promocionar con fuerza sus bienes y servicios.

En cuanto a la aplicación de las redes sociales para la promoción de servicios y producto, Huang, Zhou & Liu (2013), plantean, que con el crecimiento explosivo de las redes sociales (por ejemplo, YouTube y Facebook) en los últimos años, ha hecho que el vídeo viral (VV) sea parte esencial de la publicidad, lo que implica, mensajes basados en video dado a conocer a través de canales interactivos, basados en la red, ha sido utilizado por las empresas para difundir su producto e información de la marca. A pesar de la rápida adopción de la publicidad VV por los anunciantes, el ¿cómo la publicidad VV logra efectos publicitarios deseados? sigue sin estar claro para los investigadores académicos y profesionales. En línea con lo anterior, Yang, Lu, Tang & Pei (2015), consideran, que la publicidad de búsqueda ha tomado fuerza en las organizaciones. De igual forma, los autores opinan que la investigación sobre el contenido de la publicidad de búsqueda es escasa. Por su parte, Pescher, Reichhart & Spann (2014), consideran, que la alta penetración de teléfonos celulares en el entorno mundial actual ofrece una amplia gama de actividades prometedoras de marketing móvil, incluyendo campañas de marketing viral móviles. Sin embargo, el éxito de estas campañas, que permanece sin explorar, depende de la disposición del consumidor para reenviar de forma activa los anuncios que reciben a los conocidos. Por lo tanto, es importante identificar y comprender

los factores que influyen en la decisión de compra del consumidor de referencia a través de dispositivos móviles.

Los autores analizan un modelo de tres fases en el comportamiento del consumidor de referencia a través de dispositivos móviles en un estudio de campo de una campaña de marketing viral firma móvil a crear. Los hallazgos sugieren que los consumidores que exigen una alta importancia en el valor y de entretenimiento intencional de un mensaje son propensos a entrar en el interés y fases de remisión. En lo relacionado con las redes sociales y su importancia para el marketing, se hacen mención, lo expuesto por Peters Kay et al (2013), quienes opinan, que las redes sociales se están convirtiendo en un elemento central en el marketing y deben ser gestionadas a similitud de los demás procesos de medios de comunicación que emplean las organizaciones para alcanzar sus objetivos. Sin embargo, las redes sociales se diferencian de los demás medios de comunicación, debido a su estructura y naturaleza equitativa. Estas diferencias requieren un enfoque de medición distinta como un requisito previo para el correcto análisis y posterior gestión. Para los autores, se deben aplicar las métricas de medios sociales adecuadas y, luego, la construcción de tableros de instrumentos apropiados, proporcionando un conjunto de herramientas que consta de tres componentes novedosos.

Por su parte, Hautz, Fuller, Hutter & Thürrid (2014), exponen que el advenimiento de las redes sociales ha desafiado a empresas como creadores únicos de mensajes de marketing. Ya sea intencional o de marca promovido inconscientemente. Según los autores, los usuarios se convierten en embajadores de los productos y marcas mediante la producción y difusión de contenido que genera el usuario (UGC). En seguimiento a lo anterior, Chen et al (2014), expresan que muchos sitios web de redes sociales han estado explorando agresivamente con innovadoras estrategias de publicidad (eWOM) utilizando la información compartida por los usuarios, tales como postes y comentario. Los autores ponen de ejemplo a Facebook, que ofrece un servicio que permite a los vendedores utilizar los mensajes de los usuarios para generar automáticamente los anuncios. La eficacia de esta práctica depende de la capacidad de predecir con precisión la influencia de un post en sus lectores. Para una estrategia de publicidad de esta naturaleza, la influencia de un puesto se determina conjuntamente por las características del puesto, como el contenido y la hora de la creación, y las características del autor de la

entrada. Una evaluación empírica muestra que las características predictivas propuestas mejoran la precisión de la predicción, y los modelos son eficaces en la predicción de la puntuación de influencia.

A su vez, Dobele A, Steel M & Cooper T (2014), plantean que los medios sociales han transformado los métodos convencionales de comercialización. Este medio ofrece una mezcla única de comunicación asíncrona, oportunidades para co-crear y potenciación de los clientes alejados de la firma tradicional a consumidor, Push-vs-pull mensajes de marketing. Puelles (2014), describe que actualmente, las redes sociales han logrado una revolución de la comunicación humana, y de paso ha sido un medio que ha influenciado notablemente en los consumidores y su modo de percibir las marcas. En ese orden de ideas, estos medios se han convertido en instrumentos claves para que las organizaciones puedan lograr una mayor fidelización de los clientes. Sin embargo, la fidelización a través de redes sociales no es tan fácil, debido a que no se trata solamente de crear una página o de lanzar todo tipo de promociones en la misma, también implica el desarrollo de contenidos interesantes a los clientes.

Según Puelles (2014), es importante que las organizaciones tengan un conocimiento adecuado de sus estrategias y tácticas más relevantes, en función de lograr la fidelización de los clientes. Se deben integrar las redes sociales en función del desarrollo de un plan estratégico de marketing que logre el posicionamiento de las marcas en los consumidores, que debe producir un efecto emocional a largo plazo en los clientes para que sigan consumiendo un determinado producto. En relación al Plan de Marketing Digital, este le facilita a la organización, el integrar diferentes medios de comunicación, de ahí el enfoque estratégico debe ser asumido en parte, por el tipo de sitio en la red. Si la organización no posee un sitio web, se requerirá generar uno para la puesta en marcha del plan. Un Plan de Marketing Digital, trae beneficios tales como: la retención de consumidores, generar credibilidad, mayor visibilidad de los productos, más capacidad para hacer contacto con los clientes y logra la medición de los resultados

De igual forma, Blázquez (2012), plantea la elaboración de una metodología para la creación de un plan de marketing y en ese sentido, se hace valido la implementación del marketing digital, e inicialmente, se propone el desarrollo de una campaña promocional tradicional, luego un marketing estratégico, posteriormente, el marketing de servicios, y, por

último, la aplicación del marketing digital. Según Ballesteros (2013), el plan estratégico de marketing, implica que se integren las acciones del área de mercadeo con sus recursos, y en donde las empresas, alinean sus objetivos comerciales en función de las actividades que deben desarrollarse para tal fin. Mientras que para Acín (2013), un plan de marketing es una carta de navegación en el cual, se precisan las actividades a realizarse en el objeto de la conquista del mercado, sin embargo, dentro de la ejecución de dicho plan se deben identificar todas las amenazas y oportunidades, y en el establecer lineamientos estratégicos en toda acción de marketing. Por lo contrario, Sanjuan (2013), expone, que el plan de mercado es un instrumento direccionado al logro de determinados fines comerciales, a través de unos recursos y de unas actividades puntuales en función del logro de dichos propósitos.

El marketing digital en las empresas

En los últimos años, el modo de hacer negocios ha cambiado radicalmente. Expresiones como marketing digital se han popularizado hasta el punto de que todo el mundo las conoce o cree conocerlas. Las pequeñas y medianas empresas, en la mayoría de casos, están ya empezando a comprender que la mejor forma de competir con las grandes marcas pasa obligatoriamente por desarrollar una buena estrategia de marketing online. Sin embargo, al ser una disciplina tan novedosa, no todos la dominan todavía. Y no terminan de sacarle el rendimiento que esperaban a su inversión en una estrategia de marketing digital. El marketing digital, democratiza las posibilidades de promoción que tienen los negocios. Antes del estallido de internet, la publicidad verdaderamente efectiva estaba casi exclusivamente reservada para las empresas más importantes que podían permitirse contratar un equipo de publicistas para que desarrollaran diferentes ideas para sus anuncios, carteles y demás formas tradicionales de publicidad. Para una pequeña o mediana empresa era impensable que sus anuncios pudiesen aparecer en los grandes canales de televisión y de que millones de personas estuviesen expuestas a sus mensajes. Como mucho, podían aspirar a algo de publicidad a través de la radio a nivel local u otras formas más económicas de publicidad, como por ejemplo los folletos. (García, 2017)

Actualmente, ya sea a pequeña o a gran escala, cada vez más personas prefieren comprar por internet en lugar de visitar diferentes tiendas. Es evidente que estos cambios en el proceso de comercialización han deri-

vado también en un tipo de consumidor o cliente totalmente diferente. Se trata de personas que se informan mucho más y que comparan diferentes productos de distintas marcas antes de preferir uno de ellos en concreto. Esto no quiere decir, que los consejos de amigos o de personas cercanas dejen de tener tanta importancia o valor, sino que significa que ahora también los consumidores están atentos a lo que se publica en internet, y confían de lo que se publica en las redes sociales antes de consumir un producto. El contar con una estrategia de marketing digital se ha vuelto imprescindible para poder defenderse y crecer en un mercado cada vez más colapsado por nuevos negocios pero que, a su vez, ofrece más oportunidades que en ningún otro momento. Da igual el tamaño de una empresa y la capacidad económica de la que disponga, desarrollar un buen plan de marketing digital es suficiente para que sufra un crecimiento considerable en su conocimiento y en su número de ventas.

El uso de las TIC, permite transformar los datos en “inteligencia” de mercado, tanto de los clientes como de la competencia, y la información inteligente es necesaria para competir hoy en el mercado. Los clientes son globales, aunque segmentados y a través de las TIC se puede llegar a todas partes, personalizando el producto o servicio y la comunicación (ANETCOM, 2017). El uso de marketing digital crea un valor estratégico en las Pymes familiares de sectores tradicionales, que impacta en forma directa en la obtención de nuevos clientes. En el caso de empresas que recién inician actividad, permite el rápido posicionamiento de marca y la fidelización de sus primeros compradores. Para aquellas empresas con varios años de experiencia en el mercado, permite ampliar su target de clientela a un público nuevo y más joven, quienes recurren constantemente a los medios digitales para realizar su elección de compra. Y, por último, se encuentran aquellas Pymes de gran trayectoria y reconocimiento de marca que también buscan ese público joven, pero que intentan expandir el alcance de sus negocios a un público internacional (Rolla, 2017). La implementación y utilización de marketing digital resulta imprescindible para las Pymes familiares de sectores tradicionales que busquen posicionar su marca, promover una comunicación bidireccional, ampliar el target de clientela y, generar un valor diferencial competitivo; que aseguren al negocio la obtención de una rentabilidad sostenible, crecimiento y perdurabilidad en el tiempo. Las herramientas de marketing digital ofrecen esta oportunidad a un muy bajo costo, casi nulo, pero que requiere de una planificación previa adecuada y la gestión responsable por personas idóneas en el tema (Rolla, 2017).

Metodología

El presente artículo es de tipo descriptivo, apoyado en la obtención de información de fuentes secundarias (libros, artículos, informes, entre otros), y en el propósito de dar a conocer las potencialidades del marketing digital en las empresas, y particularmente, el identificar con claridad, la aplicación de estas herramientas en la gestión comercial de las Pymes en Montería y sus resultados para una mayor competitividad y expansión comercial a nivel regional.

Discusión

La ciudad de Montería es reconocida por su excelente manejo en agricultura y ganadería que ha tenido un crecimiento significativo en la última década. Se han creado nuevas empresas y se han instalado centros de negocios, se observa como la ciudad ha sufrido transformaciones urbanísticas y sociales, junto con un crecimiento demográfico y un aumento en su turismo; situaciones que han llevado a que sea considerada como la sorpresa del Caribe. Sin embargo, en materia de desarrollo empresarial a nivel local, han existido crecimientos y evoluciones, que en pocos casos son sostenidos a través del tiempo. Es notoria, la falta de preparación de la mano de obra en la ciudad. Se evidencia, uno de los grandes problemas de las pymes monterianas es la falta de profesionalismo al momento de contratar personal para un cargo, lo que se ve reflejado en las malas decisiones que dicho empleado toma y la falta de aplicación de una herramienta tan importante como lo es el marketing digital. Es por esto que las empresas muchas veces buscan atraer talento de afuera del país, especialmente para posiciones de liderazgo. La falta de preparación y de oportunidades de educación y capacitación limita el desarrollo de los profesionales y la eficiencia en su desempeño laboral (Axel Dono, 2017). Sumado a esto, en Montería hay unas cifras alarmantes de comercio informal, situación que no es de extrañar considerando que, en el país, el comercio informal representa, según el DANE, el 48% de los empleos totales del país. Donde muchas empresas legalmente constituidas el día de hoy, empezaron bajo la modalidad de comercio informal, siguiendo prácticas informales actualmente.

Otra situación desfavorable para la competitividad de las Pymes monterianas, es el desconocimiento del gran impacto que se puede lograr a

través de las plataformas digitales, y en algunos casos puntuales la carencia de estrategias para que su aplicación sea efectiva. El marketing es una disciplina olvidada y poco conocida por los empresarios monterianos, su correcta aplicación ha sido escasa y casi nula por las pymes de la ciudad. En relación al uso del internet para promocionar la venta de productos y servicios, es aún menos conocida y aplicada, existiendo aun la falsa creencia de su poca efectividad. (Mejía, 2018). Actualmente, existe la necesidad de utilizar el marketing digital como herramienta que permita el desarrollo y crecimiento comercial de las pequeñas y medianas empresas de la ciudad, así mismo de capacitar a los empleados para que puedan hacer uso de esta herramienta de forma efectiva, y así se pueda optimizar su fuerza de trabajo (Villa, 2012). La alcaldía de montería está desarrollando una propuesta llamada ViveLab, en el cual se busca implementar contenidos digitales, capacitar a la comunidad en herramientas tecnológicas especializadas, y promover el desarrollo del ecosistema digital de Montería, y la región, mediante el apoyo a la tecnología, la innovación y el emprendimiento digital (Vivelab Montería, 2017). El e-marketing se vuelve una forma eficiente, a bajo costo y muy competitiva para las empresas monterianas (Muñoz, 2018).

Conclusiones

Los avances tecnológicos han influenciado notoriamente en el campo empresarial y de negocios, así como también, en la manera como las empresas desarrollan su oferta comercial y su competitividad en el mercado. Hoy se habla de la sociedad de la información y del conocimiento. El nuevo paradigma tecnológico emergente, ha modificado la forma de promoción, comercialización e interacción con los clientes, dentro de un nuevo escenario global, que se caracteriza por su complejidad y dinamismo.

El marketing digital, surge como un nuevo canal de comunicación con mayor impacto en los consumidores, debido a la cercanía de las empresas hacia los clientes. Las Pymes que son conocedoras de que muchos de sus clientes utilizan estos espacios tratan de promocionar estratégicamente sus productos y servicios y marcas por medio de Internet y las redes sociales, en función de ser más competitivas en el mercado, y en consonancia con proyectar una imagen positiva hacia los clien-

tes. Para el caso de las Pymes en la ciudad de Montería, estas no han aprovechado de manera sustancial las potencialidades del E-Marketing, debido al desconocimiento, inoperancia y la falta de valoración de estos medios tecnológicos en el área de mercadeo, es por ello, que surge la necesidad de que estas unidades de negocios a nivel local, apliquen el marketing Digital, y con ello lograr un mayor reconocimiento de sus productos y servicios, a traer clientes nuevos y fidelizar los ya existentes. En la actualidad es más fácil y eficaz hacer un seguimiento a los clientes potenciales a través de las redes sociales, tales como: Facebook, Twitter, Instagram, entre otros, y tal condición es favorable para lograr un mayor grado de interacción con los consumidores y el poder suplir de mejor manera sus necesidades y expectativas.

Las Pymes monterianas deben realizar seguimiento a los clientes potenciales; y dicho seguimiento es más recomendable, a través de las redes sociales, y debe acompañado, con encuestas realizadas en puntos clave de la ciudad, y en el cual, se debe lograr identificar las preferencias, gustos y deseos de los clientes, y con ello perfilar mejor las ofertas comerciales. También, se requiere que estas unidades de negocios en función de ser más competitivas y lograr un mayor posicionamiento, deben desarrollar estrategias comerciales, apoyadas en el marketing digital. Se concluye, que, ante la demanda del mercado actual, y el debido posicionamiento comercial de las Pymes en Montería, se deben desarrollar estrategias comerciales más eficaces, por lo cual, se sugiere el uso del Marketing Digital, y ello, implica, el que haya una mayor profundización en tales aspectos, para con ello, fortalecer la toma de decisiones comerciales y en función de generar una mayor fuerza publicitaria y una mejor oferta comercial a nivel local, regional e Internacional.

Referencias bibliográficas

- Arrieta, G. V. (2017). Marketing digital y su poder en la comunicación, 1-12. Universidad Santo Tomás.
- ANETCOM. (2017). Estrategias de marketing digital para pymes. Valencia: Filmac Centre S.L.
- Ancín, J. M. (2013). *El Plan de Marketing en la Practica* (10° Edición ed.). Madrid: ESIC Editorial.
- Ballesteros, R. H. (2013). *Plan de Marketing*. Bogotá 1° Edición.

- Blázquez Amada Marcos (2012). Metodología para la elaboración de un plan de marketing: propuesta de aplicación de las herramientas de marketing digital en la biblioteca IE.
- Chen Yen Liang et al (2014). Predicting the influence of users' posted information for eWOM advertising in social networks. *Electronic Commerce Research and Applications*. Volume 13, Issue 6, Pages 431–439
- Dobele A, Steel M & Cooper T (2014). Diario de Prácticas de Marketing: Marketing de Ciencia Aplicada. *Marketing Intelligence & Planning*. ISSN: 0263-4503
- El colombiano. (2018). Estadísticas de Internet en Colombia - Marketing Digital. Obtenido de El Colombiano: <https://www.elcolombiano.com/blogs/marketingdigital/tag/estadisticas-de-internet-en-colombia>
- García, P. (2017). ¿Por qué tu empresa necesita una estrategia de marketing digital? Obtenido de Blogesfera: <https://www.blogesfera.com/por-que-tu-empresa-necesita-una-estrategia-de-marketing-digital>
- Huanillo, M. (2017). Implementación del marketing digital como herramienta de competitividad en Mipymes, específicamente en la micro y pequeña empresa, dentro del mercado colombiano para atraer, conocer y mantener nuevos segmentos de clientes. Bogotá.
- Hautz, Julia, Fuller Johann, Hutter Katja & Thürridl Carina (2014)., Let Users Generate Your Video Ads? The Impact of Video Source and Quality on Consumers' Perceptions and Intended Behaviors. *Journal of Interactive Marketing*. Volume 28, Issue 1, Pages 1–15
- Huang Jinsong, Su Song, Zhou Liuning & Liu Xi (2013). Attitude Toward the Viral Ad: Expanding Traditional Advertising Models to Interactive Advertising. *Journal of Interactive Marketing*. Volumen 27, Issue 1, Pages 36–46
- Méndez Cea Gabriela, Morgado Rodríguez Javier y Muñoz Mendoza Margarita, Santiago (2014). Service Recovery, Recuperación, Satisfacción y Fidelización de Clientes: Estudio Empírico de una Aerolínea Universidad de Chile Facultad de Economía y Negocios Escuela de Economía y Administración.
- Min Tic. (21 de enero de 2018). Min Tic: Vive digital para la gente. Obtenido de <https://www.mintic.gov.co/portal/604/w3-article-1629.html>
- Muñoz, R. (27 de febrero de 2018). El número de líneas móviles supera por primera vez a la población mundial. El PAÍS.
- Pérez, C. (s.f.). Mipymes colombianas pueden ser más competitivas con las TIC. Obtenido de Revista de Logística: <https://revistadelogistica.com>

com/actualidad/mipymes-colombianas-pueden-ser-mas-competitivas-con-las-tic/

Puelles Romaní Jesús (2014). Fidelización de marca a través de redes sociales: Caso del Fan-page de Inca Kola y el público adolescente y joven. Pontificia Universidad Católica Del Perú Facultad de Ciencias y Artes de la Comunicación, Perú.

Peters Kay et al. (2013). Social Media Metrics – A Framework and Guidelines for Managing Social Media. Journal of Interactive Marketing Volume 27, Issue 4, Pages 281–298

Rolla, M. (2017). El Marketing Digital en PYMES Familiares. Buenos Aires.

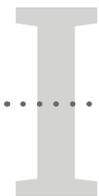
Sanjuan, J. M.-Z. (2013). *La cultura del Marketing*. Recuperado el 20 de Julio de 2014, de <http://laculturadelmarketing.com/plan-de-marketing-la-herramienta-de-gestion-empresarial-imprescindible/>.

Vivelab Montería. (2017). Vivelab Montería ¿Quiénes somos? Obtenido de Dirección Tic Montería: <http://tic.monteria.gov.co/vivelab-monteria/>

Villa, A. (2012). Diseño de un plan estratégico de marketing para la empresa Diego Panesso catering. Pereira.

Mejía, J. (13 de noviembre de 2018). Qué es el marketing digital, su importancia y principales estrategias. Obtenido de Juan Carlos Mejía Llano: <https://www.juancmejia.com/marketing-digital/que-es-el-marketing-digital-su-importancia-y-principales-estrategias/>.

Yang Yupin, Lu Qiang (Steven), Tang Guanting & Pei Jian (2015): The Impact of Market Competition on Search Advertising. Journal of Interactive Marketing, Volume 32.



Incidencia de la cultura educativa bajo enfoque pedagógico tradicional en los ambientes virtuales de aprendizaje en una universidad colombiana

Roger Emiro López Ruiz

Master en Educación Superior. Especialista en educación cultura y política. Filósofo. Mastreando en Filosofía. Líder del Semillero de Investigación Eureka. Docente en la Universidad Nacional Abierta y a Distancia UNAD. Correos: rogeremiro@gmail.com, roger.lopez@unad.edu.co

Boris Sose Señas Sierra

Candidato Doctor en Comunicación. Magister en Educación Superior. Especialista en Educación, Cultura y Política. Especialista en Psicología Clínica. Comunicador Social. Psicólogo. Docente de la Universidad Nacional Abierta y a Distancia UNAD. Docente de la Corporación Universitaria de Sucre. Gerente Corporación Ondas. Correos: borissenas@hotmail.com, boris.senas@unad.edu.co

Magyohoris Rosa Navas Amaya

Magíster en Informática Educativa. Especialista en docencia. Licenciada en Educación Básica énfasis Ciencias. Docente en la Universidad Nacional Abierta y a Distancia UNAD en la Escuela Ciencias de la Educación ECEDU. Líder del Semillero de Investigación Construyendo Conocimiento con Corazón Unadista. Correo: magyorisrosa@gmail.com, Magyohoris.navas@unad.edu.co

Fabián José Mendoza Stave

Administrador de empresa. Magister en Administración del Talento Humano y de las Organizaciones de la Universidad Internacional Iberoame-

ricana de Puerto Rico. Docente de la Universidad Nacional Abierta y a Distancia - UNAD – Corozal – Sucre – Colombia.
Correos: fabian.mendoza@unad.edu.co, fabianjose35@hotmail.com

Rino Ramón Figueroa Vargas

Magíster en Educación. Especialista en pedagogía para el desarrollo del Aprendizaje Autónomo. Especialista en Docencia. Licenciado en Filosofía en e Historia. Coordinador Red de Investigadores de Sucre. Asesor pedagógico Escuela de estudios Avanzados del Caribe.
Correo: rinofigueroa@hotmail.com

Floralba Ortega Mercado

Psicóloga Social Comunitaria. Especialista en Procesos Familiares Sociales y Comunitarios. Candidata a Magister en Administración de Organizaciones. Docente en la Universidad Nacional Abierta y a Distancia. UNAD - Escuela Ciencias Sociales y Artes y Humanidades – ECSAH. Líder del Semillero de Investigación DOXA Episteme de la ECSAH - CCAV-Corozal.
Correo: floralba-26@hotmail.com, floralba.ortega@unad.edu.co

Resumen

El presente trabajo es el resultado de un proceso investigativo que permitió reconocer la incidencia de la cultura tradicional de la educación en los ambientes virtuales de aprendizajes en estudiantes de una universidad en Colombia, ya que se evidenciaron algunos comportamientos en la población estudiantil que no les permitía manejar satisfactoriamente las actividades académicas implementadas en los espacios virtuales de aprendizaje para su proceso formativo generando apatía en el desarrollo formativo de manera autónoma. Desde la utilización del enfoque cualitativo y desde el método etnográfico se diseñó una entrevista que permitió analizar sus prácticas pedagógicas, reconociendo sus vivencias y experiencias e identificando que elementos estructurales de la educación tradicional afectan el desarrollo de los aprendientes del campus virtual en la modalidad abierta y a distancia. Los resultados de la investigación muestran que los elementos tecnológicos son el primer obstáculo que enfrentan los estudiantes bajo la modalidad abierta y a distancia al igual que la falta de disciplina para desarrollar las actividades en plataforma, muy a pesar de la disponibilidad de los tutores, de

los instructivos y tutoriales que le explican paso a paso el uso y manejo de la plataforma que se utiliza, riñendo esto con los enfoques y modelos pedagógicos tradicionales.

Palabras clave: cultura educativa, enfoques pedagógicos, ambientes virtuales, prácticas pedagógicas.

Incidencia of the educational culture under a traditional pedagogical approach in virtual learning environments in a Colombian university

Abstract

The present work is the result of a research process that allowed to recognize the incidence of the traditional culture of education in the virtual environment of learning in students of a university in Colombia, since some behaviors were evidenced in the student population that did not allow them satisfactorily manage the academic activities implemented in the virtual learning spaces for their training process generating apathy in the training development in an autonomous way. From the use of the qualitative approach and from the ethnographic method, an interview was designed to analyze their pedagogical practices, recognizing their experiences and experiences and identifying which structural elements of traditional education affect the development of the virtual campus learners in the open modality. distance. The results of this research show that the technological elements are the first obstacle faced by students under the open and distance modality, as well as the lack of discipline to develop the activities on the platform, despite the availability of the tutors, the instructive and tutorials that explain step by step the use and management of the platform that is used, arguing this with the approaches and traditional pedagogical models.

Keywords: educational culture, pedagogical approaches, virtual environments, pedagogical practices.

Introducción

Los modelos educativos tradicionales se han perpetuado culturalmente en el tiempo y en la actualidad globalizante está dinámica educativa, dificulta en gran medida la incorporación de un pensamiento abierto a las innovaciones pedagógicas como las manejadas en la educación abierta y a distancia. García Arieto (2002). Por lo tanto la educación a distancia se ha visto afectada por la educación presencial, en especial para aquellos estudiantes que ingresan al realizar su formación académica bajo el modelo abierto y a distancia con énfasis en el uso del campus virtual, desde la perspectiva de un afianzamiento memorístico, rutinario, donde se refleja que el conocimiento reposa en el docente, convirtiéndose el alumno en un receptor pasivo de la información y poco participativo en la construcción de su conocimiento y de su aprendizaje significativo tal como lo interpreta Ausubel, (1983). Al igual como lo plantea Sapka (2009) al considerar al hombre acorde a la concepción Aristotélica: animal racional. Y esta mirada del hombre como principalmente racional tendrá una gran influencia en la educación; nos hace pensar entonces que la concepción de la educación tradicional es esencialmente un proceso pedagógico que se dedica a cultivar, desarrollar y alimentar la inteligencia; imposibilitando con ello lo que De Lord 1.993 denomina Aprenda a Aprender para que la aprendiente valla alcanzando su autonomía intelectual.

Es decir, que los elementos significativos en los procesos de educación es que el hombre por naturaleza es académico y como tal amolda su entender a las necesidades de conocer, por lo tanto, su espacio cultural determina este ejercicio. Por ello existe una adaptabilidad entre el estudiantes y el docente lo cual genera el afianzamiento del modelo tradicional de la educación (Freire 1997) el modelo educativo tradicional ha generado una dialéctica educativa entre los que manejan y los que son proyectados, en la educación para lo cual el pensamiento de la educación para la liberación que es la educación con aprendizaje autónomo donde no hay sujetos que liberen y objetos que sean liberados promueven una dialéctica del actor educativo donde el educando no sigue parámetros fijos, sino dinámicos a la hora de su proceso formativo. Todo sustentado La concepción constructivista del aprendizaje escolar se sustenta en la idea de que la finalidad de la educación que se imparte en la escuela es promover los procesos de crecimiento personal del alumno en el marco de la cultura del grupo al que pertenece. Martin (1993).

Es en este espacio donde ésta transición dentro de lo tradicional al modelo a distancia y/o virtualidad han arrastrado consigo tabúes, mitos, y hasta rechazo a la modalidad educativa abierta y a distancia, donde los estudiantes logran la experimentación de nuevas formas de apropiar el conocimiento, la dificultad de reconocer o conocer las demandas que ofertan los cursos académicos, factores que se utilizan en el sistema educativo tradicional que permiten al estudiantes tener un acercamiento cara a cara, donde la interacción y retroalimentación directa del docente es el factor vertical que los mueven en su afán de ser competentes en un mundo que así lo exige. Los estudiantes que ingresan por primera vez a la modalidad educativa abierta y a distancia encuentran una diferencia cualitativa entre el modelo de la educación tradicional (presencial) y uno de educación abierta y a distancia (virtual), situación desmotivante que no le permite el desarrollo adecuado de sus actividades (Miler y Miler 2000). Este panorama y con todos los mitos que traen consigo frente a la misma, hacen que los estudiantes se vuelvan apáticos a tener que acceder a este tipo de educación y sobre todo a tener que utilizar las herramientas tecnológicas para poder lograrlo.

Ante este panorama, dos investigadores de Master of Arts in Educación Specialization in Higher Educación, se proponen determinar el siguiente problema: ¿Cuáles son los factores asociados a la cultura tradicional de la educación que inciden dentro de los ambientes virtuales de aprendizaje en los estudiantes de unas universidades colombianas, formulándose como objetivos el describir y analizar los factores incidentes en los ambientes virtuales de aprendizajes de los estudiantes de primer período académico de la UNAD, que a su vez vienen marcados con el proceso educativo tradicional, que no les permiten apropiar los conocimientos de forma adecuada por la falta de interés en la misma. El sustento teórico de la presente investigación, se parte de la premisa de que existen diversas formas de observar la educación y sobre todo los inconvenientes académico-metódicos que se presentan en el momento de analizar qué elementos que están inmersos en la educación tradicional de qué forma inciden a la hora de trabajar en ambientes virtuales de aprendizaje por ello se debe pensar que la esencia de la educación es normativamente cultural como lo refleja la pedagogía que, más allá de su definición se la podría representar como un sistema abierto de comunicación; Jean Piaget (en Pérez Gómez, 1978), lo cual advierte sobre su incidencia en la conformación de lo real es decir los fenómenos educa-

tivos están condicionados, y a su vez condicionan, factores biológicos, psicológicos y principalmente sociales.

Las incidencias sociales advierten que el analizar los elementos de la educación tradicional que inciden en el acceso a los ambientes virtuales de aprendizaje es una realidad de la educación y un propósito de las nuevas tecnologías como lo evidencia una investigación realizada por Gutiérrez y Orozco (2009) donde se plantean que La mirada instrumental relaciona la virtualidad con la ausencia de existencia. Ello presupondría que la realidad es una realización material, tangible, acepción que se aleja de una caracterización que permita brindar adecuadas pistas de elaboración.

Levy (1999) entiende el problema como un conjunto problemático, un entramado de tendencias, acontecimientos, fuerzas, objetos o entidades las cuales buscan una forma de resolución, es decir una forma de ser que favorezca los procesos de creación. En consonancia, la virtualización no es la transformación de una realidad en un conjunto de posibles, sino la redistribución o el cambio de las coordenadas espacio-temporales de un ente que se encuentra en la realidad. Así, por ejemplo, virtualizar una organización implica cambiar las formas de trabajo, la integración de redes de comunicaciones e informáticas, a partir de lo cual las personas enfrentan un problema de adopción de nuevas posturas frente al trabajo en un escenario y en un tiempo que no son los mismos de una organización no-virtual que cuenta con establecimientos, puestos de trabajo, etc. Es decir, que la virtualización no es la solución a un problema, sino una solución dada problemática que, según el ejemplo, se da en el momento de asumir nuevos roles y estrategias de interacción en un espacio y tiempo diferentes.

Dewey (1997), un concepto mayor que orienta la teoría educativa de raíz pragmática y social, pero que pocas veces ha sido repensado más modernamente. La sistematización de Illeris sitúa en el centro de su triángulo para pensar el aprendizaje la posición de Wenger y de las comunidades de práctica como equilibrio singular entre todas las dimensiones. Uno de los problemas centrales en las ciencias humanas y la investigación social es que los campos y fenómenos de estudio de los que se ocupan son complejos. En tanto sus referentes de estudio son seres vivos, creados en sus experiencias sociales, cuando se les pretende observar o explicar no se puede olvidar que se está frente a seres dinámicos, cambiantes, relacionales y siempre por construir (Morín, 2000).

Lo anterior lleva a que su conocimiento no se haga simplemente postulando y aislando de entrada un conjunto reducido y supuesto de variables y propiedades, a la manera de un laboratorio donde se disecciona las partes de un organismo y se estudian por separado, sino debe procederse con detenimiento a tener en cuenta los múltiples e imbricados elementos, planos y dimensiones que los configuran, como también, las propiedades que se instauran por la correlación entre los mismos. En el campo de las ciencias sociales y los fenómenos que estudia, deben no olvidarse diversos niveles desde donde se estructura lo social. Los intereses, los deseos, las elecciones, las motivaciones y las acciones de los actores e individuos no pueden dejarse de lado. Sin embargo, es insuficiente pensar y analizar que la sociedad es toda y se limita a ellos. Es importante también tener en cuenta la cultura, las ideologías, los imaginarios, las identidades etc. los cuales son los cimientos desde los cuales se soportan sus formas de pensar, sentir, hacer y conocer el mundo. Aun así, la sociedad no solo lo uno o lo otro. También es importante no olvidar los efectos que tienen los tipos de asociación, agrupamiento u organización en los que se inscriben los sujetos y que potencian o restringen su actuación, al igual, que las estructuras y complejos de poder y de clase que predeterminan determinadas opciones y concepciones del mundo.

La educación virtual se instala necesariamente en ninguna orientación educativa específica. La divergencia más importante entre la educación presencial y la virtualidad reside en la diferencia de medio y en el potencial educativo que se deriva de la maximización del uso de cada medio, por ello es importante describir los aspectos de la virtualidad que le generan al estudiante la necesidad de educarse tradicionalmente, ya que estos elementos diferenciales dentro de los procesos educativos generan el trasegar de la formación académica.

Un actor que dentro de los espacios virtuales es el de vital importancia a la hora de describir el uso y desuso de las herramientas es el tutor quien se encarga de orientar, asesorar, aconsejar y guiar al estudiante en todo el proceso formativo fomentando el estudio independiente. Para Chaupart (1998) independientemente de la tecnología utilizada, el tutor y su forma de actuar, es el factor esencial para asegurar que el entorno de aprendizaje con uso de tecnología sea favorable al estudiante. Con todo ello si no hay sinergia comunicacional entre los educandos y el tutor esa dialéctica se presenta negativa y se formula el rechazo de los ambientes y por ende la necesidad de la presencialidad se hace presente. La comunicación es un

elemento fundante a la hora de generar espacios de interacción por ello en el momento de representar una educación mediada es importante manejar con claridad la expresión asincrónica de la comunicación Postman, 1985 plantea: «no vemos la realidad como es, sino como son nuestros lenguajes. Y nuestros lenguajes son nuestros medios de comunicación. Nuestros medios de comunicación son nuestras metáforas. Nuestras metáforas crean el contenido de nuestra cultura» es decir si no hay una comunicación clara en la educación mediada el educando siempre busca espacios don esta le permita arraigar una interacción real.

Metodología

La metodología de este proyecto se ajustará de acuerdo con las características de los estudiantes de primer período académico de la Universidad Nacional Abierta y a Distancia "UNAD", dentro del objeto y sujeto de la misma, ya que a partir del entendimiento del actor pedagógico se puede proyectar su formación debido a ello y por su característica tecno-pedagógica, esta investigación se enmarcará en el enfoque cualitativo de carácter etnográfico, basado en la teoría del actor/red, porque busca describir, analizar e interpretar situaciones y prácticas sociales culturales y educativas, dando un lugar privilegiado al punto de vista de sus actores o protagonistas. Determinando la incidencia de la cultura tradicional de la educación en los estudiantes de primer periodo académico de la UNAD, donde se empleará la entrevista socio- antropológica, la cual implica de parte de quien la realiza, una buena comprensión de la pregunta que se espera responder y de los medios con que cuenta para lograr un conocimiento específico, maximizando la calidad de los datos recolectados. La teoría del actor/red no es solamente una aproximación teórica a problemáticas actuales. Esta, al igual que otras tradiciones teóricas de las ciencias sociales, proponen un programa de trabajo, conforme a sus intereses científicos. Basadas en los instrumentos de investigación cualitativa, esta teoría se sirve del trabajo de campo, la observación directa, el diario de campo y las entrevista semiestructurada para dar respuestas a las preguntas que se plantean.

Los trabajos desarrollados bajo esta perspectiva otorgan un lugar central a la justificación de las personas, la cual se centra en la comprensión de las acciones de los actores. El análisis supone que, si se analizan las

acciones de los actores, si se les entiende y se les respeta, separando prejuicios como "los actores no saben lo que hacen", se pueden identificar las apuestas personales de éstos en el seno de una red y su articulación a ella. En ese sentido, la teoría se convierte en un instrumento de comprensión que deja de lado los juicios de valor y las nociones preconcebidas por otros. La investigación se fundamentó en la recolección de información por medio de una entrevista diseñada en un solo momento con diferentes aspectos en el primer aspecto se presentarán preguntas relacionadas con el enfoque institucional en el segundo aspecto el enfoque académico-pedagógico y en su tercer aspecto mostrar el enfoque tecnológico de la educación, aplicando preguntas semiestructurada sobre la temática en cuestión, además esta entrevista contará con 5 preguntas por enfoque, buscando ejercer una mirada de la educación en tres dimensiones académicas, institucionales y tecnológicas provocando en el estudiantes una serie de expresiones cualitativas que permitan reconocer los factores de la educación tradicional que afectan la educación virtual de aprendizaje. Gracias a este enfoque se impulsarán actividades de participación conjunta y activa, donde los estudiantes, comunidad educativa (estudiantes y tutores) aportarán la información necesaria para trazar con ellos propuestas viables para los logros de los objetivos, aportando en la recolección de información, en la elaboración de propuestas y en la búsqueda de materiales.

Análisis de resultados

Teniendo en cuenta los estudiantes sujetos de la investigación y quienes dieron información pertinente en las entrevistas, los cuales se encuentran matriculados En la UNAD - CEAD de Corozal en Colombia, se recopiló la siguiente información:

Contextualización

¿Qué entiende por cultura tradicional de la educación?

A la pregunta orientadora formulada, los estudiantes manifiestan que la cultura tradicional de la educación son todos aquellos aspectos que de una u otra forma tienen que ver con los procesos que se dan dentro de un aula de clases donde el profesor o maestro dirige la clase y está encargado de que los estudiantes hayan aprendido lo que se les impar-

te. De igual forma se evidencia que los y las estudiantes han manifestado que en algunos casos la educación tradicional es todo ese proceso educativo que de generación en generación se ha venido impartiendo en los colegios, las escuelas y las universidades, donde cada uno aprende del conocimiento del docente y desarrolla actividades que este coloca para afianzar ese conocimiento. Es el estar día a día en el colegio o universidad, donde de antemano se tiene un plan de actividades para ir desarrollando paulatinamente en el desarrollo de las clases dirigidas por el profesor.

¿Qué entiende por ambientes virtuales de aprendizaje?

Se evidencias fuertemente que los estudiantes manifestaron que los ambientes virtuales tienen que ver con el desarrollo de clases en los cursos virtuales, son espacios que apoyados con tecnologías permiten que se aprendan los temas que se imparten en los mismos. Se aprecia que se tienen un entendimiento de los ambientes como el escenario donde se pueden desarrollar actividades bajo la dirección de un docente y que se una el internet para poder desarrollarse este proceso. Existen episodios de confusión en entender los ambientes virtuales de aprendizajes con las redes sociales virtuales y con las herramientas asincrónicas y sincrónicas de comunicación.

¿Qué entiende por educación a distancia?

Se refleja en los resultados a esta pregunta orientadora la comprensión de la educación a distancia aquella impartida por medios de herramientas virtuales, donde la presencialidad no es la prioridad y no amerita la cercanía de un docente para poder formarse o educarse de forma adecuada. Así mismo se evidencia el entender la educación a distancias como aquella posibilidad de estudiarte por no contar con recursos económico para poder estudiar de forma presencial o por no poder trasladarse hasta el lugar donde debe recibir el proceso formativo.

¿Qué entiende por aprendizaje autónomo?

Como análisis de a esta pregunta según las respuestas emitidas por los entrevistados, se muestra claramente que el aprendizaje autónomo está comprendido en la dinámica que el estudiante debe tener hacia su propio proceso formativo. Con claridad se refleja esta comprensión, pero surgen dudas al comprender que la autonomía debe llevar consigo responsabilidad y motivación. Se muestra claramente en la información suministrada que este factor de la autonomía se ve limitado por la nece-

sidad de tener un proceso formativo con presencialidad, por lo cual se refleja una desmotivación en el ejercicio formativo.

Educación tradicional

¿Comparativamente que percepción tiene usted sobre la educación tradicional Vs educación virtual?

En un número significativo a la hora de categorizar las respuestas se evidenció que los estudiantes tienen una percepción negativa de la educación virtual frente a la tradicional, cada vez que la modalidad online adolece muchas veces de un acompañamiento permanente en el desarrollo de las actividades, mientras que la educación tradicional cuenta con la presencia del docente en todo momento logrando que se tenga una comunicación mucho más cercana y confiable a la hora del ejercicio formativo. Se refleja claramente que el tener que la educación virtual amerita de personas que tengan experiencia en el manejo de los computadores y el uso del internet, por lo cual sienten que la educación virtual es mucho más compleja que la presencial, ya que en la presencialidad en algunos casos no se hace necesario del uso de esta herramienta para desarrollar el proceso formativo. Claramente se muestra el descontento de no contar con un acompañamiento presencial en el desarrollo de los cursos académico en el aula virtual, mientras que en lo presencial se facilita mucho más el proceso.

¿Qué aspectos de la educación tradicional considera usted que son relevantes frente a la educación virtual?

La relevancia de la educación tradicional frente a la educación virtual desde la óptica de los entrevistado radica en el acompañamiento que desde la tradicionalidad el docente realiza al estudiante y en la inmediatez que este ejerce respuesta a las solicitudes e inquietudes que surjan del proceso formativo, mientras que para la educación virtual no se obtiene una respuesta inmediata a las solicitudes. Un esquema mental que sobresale en este aparte de la entrevista es que en la tradicionalidad no se hace necesario el uso de las tecnologías como condicionante para el desarrollo del proceso formativo. Como relevancia de la virtualidad frente a la tradicionalidad de la educación se encuentra que la modalidad permite que las personas que laboran o son padres de familias o cumplen otras obligaciones, no tengan que dejar las actividades para ejercer el proceso educativo. De igual forma se refleja en las entrevistas que este modelo educativo debería ser para los adultos ya que existe un agrado por parte de la población estudiantil

de contemplar en su proceso formativo el acompañamiento presencial de un docente o docentes en las asignaturas que cursan.

¿Considera usted que tener un docente frente a frente es mejor que un docente en ambientes virtuales?

Las respuestas a esta pregunta hicieron énfasis e hincapié en la importancia de tener un docente que apoye de forma presencial proceso formativo ya que el docente físicamente presente les representa seguridad, acompañamiento, aclaración de dudas e interacción comunicativa con reciprocidad casi que automática. El no contar con un docente que se muestre cara a cara les genera inseguridad, a algo del cual no se encontraban adaptados y que les genera temor, no solo por no tener el docente físicamente presencial, sino por no saber también cómo usar las otras herramientas que se ofrecen en la virtualidad y por la experiencia que les ha mostrado la poca respuesta oportuna y pertinente que los docentes tienen hacia los estudiantes en el ejercicio formativo.

¿La formación que se imparte en una institución presencial es mejor que la virtual? De ser afirmativa explique ¿Por qué?

Negativamente a la pregunta los estudiantes se muestran en desacuerdo en pensar que la educación tradicional es mejor que la educación virtual. Más bien lo que radica es el método utilizado para poder impartir esta educación, a la cual muchos no están adaptados, generando temores e inseguridad en el proceso formativo. Argumentado los estudiantes no ven en el proceso formativo una diferencia en los contenidos impartidos y los cursos que afianzan el programa o carrera profesional. Se reconoce que cada modalidad lidera un proceso distinto para ejercer la pedagogía y estas metodologías y modalidades es lo que las diferencia, solo que el quiebre se encuentra en no contar con competencias adecuadas para enfrentar el modelo educativo.

¿Las herramientas utilizadas por los docentes presenciales tienen similitud con las herramientas que se utilizan en los ambientes virtuales de aprendizaje? ¿De ser afirmativa explique cuáles?

Aflora en las respuestas a esta pregunta manifestándose que las herramientas utilizadas en ambas modalidades son distintas, más bien los instrumentos utilizados varían en la medida que se hace uso de las tecnologías para la transmisión de la información, mientras que en una educación tradi-

cional se cuentan con actividades que el docente va desarrollando paso a paso en cada clase, mientras que en la virtualidad, los estudiantes son los que deben realizar su proceso formativo de forma autónoma, con responsabilidad y dedicación. Se muestra que existe un interés por lograr las habilidades para desarrollar la formación en la modalidad virtual, pero que por no poseerlas lo mejor es abandonar el proceso y regresar donde estos tienen habilidades para elaborar los trabajos y actividades para el aprendizaje.

Componente cultura comunicacional

¿A qué región del país pertenece?

Los entrevistados demuestran que provienen de distintas regiones del país, con costumbres y tradiciones distintas, formas de comunicación, valores y otros aspectos propios de cada región, que demuestran la diversidad cultural que a la hora de interactuar dentro del ambiente virtual del aprendizaje deben generar un proceso de adaptación y comprensión de nuevos conceptos y dinámicas que posibiliten el desarrollo de un proceso formativo con calidad en el ambiente virtual para el aprendizaje.

¿En su proceso formativo recibió una educación donde tuvo un apoyo tecnológico?

Las respuestas significativas centraron la información en dar a conocer que las instituciones de educación básica media y vocacional en su mayoría en algunas zonas del país adolecen de dotación de equipos tecnológicos para su uso o prácticas, se muestra que muchos entrevistados solo han tenido contacto con las herramientas tecnológicas para las redes sociales o información de interés personal, otros es la primera vez que interactúan con una herramienta tecnológica como el internet y el computador. Las instituciones no cuentan con los suficientes recursos para sostener salas o contar con pago para el internet. Algunas manifestaciones dejan ver que la población tuvo algún tiempo en haber desarrollado el bachillerato y retoman los estudios para la educación profesional lo que les dificulta ahora tener que adaptarse al modelo educativo implementado en la UNAD.

¿Cuáles son las formas comunicativas que usted desarrolla en su proceso formativo?

La comunicación que se ejerce en el proceso formativo se evidencia mucho más en las actividades colaborativas que se imparten en los

cursos, normalmente se usan jergas y expresiones propias de cada cultura y de cada individuo, tal como se comunican en su entorno lo hacen en el ambiente virtual. Se reconoce que gracias a la netiqueta unadista, las formas comunicativas tratan de ser amoldadas para no generar malestares entre los participantes estudiante-estudiante, estudiante-docente. Posibilitando un ejercicio comunicativo mucho más respetuoso y cordial con los compañeros.

¿Posee usted buena comprensión lectora?

En la categorización de respuestas se evidencia claramente por los entrevistados la deficiencia en la comprensión lectora. Existe una manifestación en dar a conocer que leen y releen y no logran captar lo que la lectura trata de dar a conocer. Por más lectura que hagan se les dificulta comprender los textos y las guías, necesitan de un docente que les apoye o les aclare la información que se les presenta para el desarrollo de las actividades comunicativas.

¿Se siente usted con fortalezas para la escritura?

La población más alta en las entrevistas da a conocer que poseen mal ortografía, no usan signos de puntuación y se le dificulta a la hora de leer, hacer una lectura clara, comprensiva, dan a conocer las debilidades en la escritura comentando que tratan de escribir tal como lo hablan. Se manifiesta que en las instituciones educativas de donde provienen no se les enfatiza en la ortografía o más bien por el poco interés que estos tuvieron en aprender las reglas ortográficas, situación que evidencian son necesarias ahora que se encuentran desarrollando su proceso formativo en la modalidad virtual y que deben apoyarse de la corrección que internet ofrece para que el texto o documento no se muestre demasiado desperfecto.

¿A la hora de generar un proceso comunicativo usted siente que esta comunicación es asertiva?

Muchas veces se cree estar desarrollando una comunicación asertiva, pero a la hora de interactuar o de recibir información en el proceso con compañeros, se nota que no se es claro a la hora de brindar cualquier información. En la vida cotidiana las personas se entienden como son, pues cada cultura es única y maneja códigos compartidos que sin necesidad de esfuerzo se comprenden, más no así en el proceso formativo, al estar interactuando con otros compañeros de distintas regiones

y culturas, la comprensión es mucho más difícil, máxime que también se cuentan con las debilidades en la comprensión lectora que muchos traen consigo según lo manifestado en la entrevista.

¿Posé destrezas para transmitir un punto de vista u opinión de lo pensado a lo escrito

Existe mucha dificultad a la hora de plasmar el pensamiento en el papel o al escribir para alguien. Existen fortalezas, pero también debilidades para plasmar lo que se piensa. Esto hace que la comunicación empeore, pero también es de pensar que se hacen esfuerzos por tratar que el otro comprenda, lo que ha permitido que muchos afiancen la ortografía y se ejerciten para la lectura y la escritura.

Componente tecnológico

¿Había usted utilizado antes de ingresar a la educación virtual el uso del internet?

Se refleja que el mayor número de entrevistados manifiesta que han utilizado la internet antes de ingresar a la UNAD para su proceso formativo. Aunque no son actividades académicas han tenido acercamientos para indagar e investigar sobre temas de interés, así como utilizar las redes sociales como mecanismos para la comunicación y relaciones con los otros. Se es claro que pocos no han tenido la oportunidad de acercarse a un computador o navegar en la internet. Se refleja un alto índice de interés por usar perfeccionar este uso de las tecnologías, los cuales se ven motivados por los estudiantes que ya llevan varios años estudiando o porque ven algunos que sus familiares, hijos en especial ya usan esta herramienta, lo cual los hace sentir relegado o verlo como un analfabeto digital.

¿Conoce usted las herramientas ofimática y telemática?

Las respuestas dan a conocer que los entrevistados conocen de estas herramientas, pero no gran parte de su funcionamiento, estas las han aprendido en la medida que les ha tocado interactuar con los computadores, pero desconocen en gran medida muchas herramientas, programas y acciones dentro del equipo para poder manejar el equipo con profesionalismo. Las herramientas más comunes son el Word, el Paint y en pequeña proporción el Excel. La herramienta Google sobre sale en la información como herramientas que le permite navegar por la internet para buscar información. Otros es su primer acercamiento a los equipos tecnológicos.

¿Le es extraño tener que desarrollar actividades en campus virtual?

Es extraño desarrollar actividades en campus virtual, el venir de una modalidad tradicional, donde siempre se tiene un docente de forma presencial que explique temas, que aclare dudas y que genere dinámicas de interacción entre los estudiantes, hace sentir que tiene a alguien cerca. La virtualidad se mira como un ejercicio solo, donde no se genera una comunicación fluida, donde muchas veces se siente una soledad en la comunicación por no tener respuestas oportunas. Aunque se evidencia que gran parte de este proceso es por responsabilidad de algunos docentes según la información suministrada. Algo muy particular es la adaptabilidad a la modalidad, se manifiesta que una vez existe una adaptación al modelo educativo, ya no se quiere cambiar de modalidad o desear la tradicionalidad, una vez se conocen las ventajas que esta proporciona a los estudiantes.

¿Cómo se siente usted utilizando las herramientas Sincrónicas y Asincrónicas para desarrollar su proceso formativo?

Las entrevistas reflejan que las herramientas asincrónicas y sincrónicas son fundamentales para la educación virtual. Estas herramientas permiten que los estudiantes interactúen entre sí y permite que se tenga una comunicación en un tiempo real desde las distancias. El chat, el Skype, el Facebook, el MSN, permite que haya comunicación desde cualquier lugar donde exista internet. En materia de términos no se tiene claro el nombre y la definición de sincrónico y asincrónico, acepto algunos entrevistados que tienen claridad sobre esta definición.

¿Utiliza otros espacios distintos a la plataforma virtual para el desarrollo de actividades académicas (redes sociales, chat, etc.)

Dentro de lo normal se usan otros espacios para el desarrollo de actividades académicas como lo son las redes sociales, el Google para buscar información necesaria para estar informado. El espacio virtual más utilizado es el rincón de vago y buenas tareas. Existe desconocimiento de espacios que permitan consultas fiables y con contenidos significativos para el ejercicio formativo.

Discusiones, conclusiones y recomendaciones

Las confrontaciones del ejercicio académico en los estudiantes que tienen por primera vez un acercamiento con la tecnología como eje de su formación generan en los educandos problemas desde su entendimiento primario. El proceso investigativo desarrollado demuestra, que los estudiantes que proviene de una proceso educativo tradicional, donde el uso de las herramientas tecnológicas son deficientes y donde el aporte a la construcción del conocimiento de forma colaborativa y participativa es poco motivado, presentan dificultades sustanciales a la hora de tener que ingresar a una institución de educación superior de modalidad abierta y a distancia donde el uso de las tecnología son fundamentales para desarrollar su proceso formativo y de aprendizaje y donde se hace necesario la puesta en marcha de un aprendizaje autónomo y autorregulado, que le permita la aprensión del conocimiento de manera significativa.

El problema para la adaptación de los estudiantes que ingresan por primera vez a la UNAD al proceso educativo mediado por las tecnologías, se ve fuertemente afectado por la imposibilidad de estos estudiantes al tener que desarrollar actividades donde se hace necesario el manejo de la informática y ofimática para el desarrollo de actividades académicas, haciendo que estos estudiantes abandonen en cierta medida el proceso formativo y desistan de tener que seguir sus estudios superiores en la modalidad abierta y a distancia. La estructura mental que los estudiantes traen consigo para desarrollar su proceso académico en la educación superior, tienen un fuerte enfrentamiento con la oferta académica en la modalidad virtual, puesto que se enfrentan a un modelo desconocido para él y el cual de antemano está rotulada como un proceso fácil y que aporta muy poco al proceso formativo del educando haciendo que este se muestre apático y desconfiado del conocimiento que se imparte en este modelo. La apatía que los estudiantes demuestran para el desarrollo de actividades en campus que le permitan avanzar con su proceso académico en la UNAD, imposibilita que este logre el desarrollo de actividades satisfactoriamente puesto que al tener que interactuar de forma independiente con un curso académico, donde tiene que desarrollar actividades de lecturas de manera independiente y autónoma propiciando la comprensión lectora y la argumentación a la hora de desarrollar los trabajos individuales y de forma colaborativa, se enfrentan

en una dicotomía en saber si realmente están dando respuestas acertadas en las dinámicas constructivista de las actividades en campus que den respuesta al conocimiento apropiado en el momento.

Frente a este panorama es fundamental que las instituciones educativas tanto de la básica y media vocacional, generen cambios estructurales en los servicios educativos que permitan incorporar en su proceso formativo el uso de las TIC como herramientas que apoyen el aprendizaje para que estos cuando finalicen su formación y deseen ingresar a una Institución de Educación Superior que se ajuste a sus necesidades, lo hagan sin la traumatismos y este proceso formativo lo vean como algo innovador y transformador en el proceso pedagógico que le permitirá su formación académicas. En la actualidad se hace necesario comprender que la sociedad del conocimiento y la interacción las instituciones que brindan formación en la sociedad actual posibiliten procesos formativos que permita a los estudiantes tener que adaptarse a las nuevas formas del aprendizaje donde la formación debe ir más allá del simple hecho de brindar información sin retorno, donde el uso de las tecnologías muchas veces es sesgado por verla como algo de ocio y no como herramientas que potencian la investigación y la construcción del conocimiento de forma autónoma.

Se debe prepara al estudiante para enfrentar la nueva sociedad del conocimiento, brindar todas las habilidades y capacidades para la interacción con las TICs, afianzar las competencias comunicativas como herramienta fundamentales para la interacción en la construcción del conocimiento y la puesta en marcha de un proceso formativo que le permita autónomamente la aprensión del conocimiento y rompa con los paradigmas de que la educación virtual y o a distancia es una educación mediocre o que no aporta al aprendizaje de los individuos.

Referencias bibliográficas

- Almaguer, Elizondo (1998). *Fundamentos Sociales y Psicológicos de la Educación*
- Bates (1999). *Tecnología en la Enseñanza Abierta y la Educación a Distancia*
- Chauptart, J.M. et al (1998). "El tutor, el estudiante y su nuevo rol" en *Desarrollo de ambientes de aprendizaje en educación a distancia* (1998).

Textos del VI Encuentro Internacional de Educación a Distancia. México: Universidad de Guadalajara.

Conocimiento.

Morín, E. (1999) Introduction à une politique de l'homme, nueva edición, Le Seuil Educación

Elizondo (1994). Nuevas tecnologías aplicadas a la educación. En: Seminario Nuevas.

Facundo, Ángel H. (2004). La Virtualización desde la Perspectiva de la Modernización de La Educación Superior: Consideraciones Pedagógicas. Revista Universidad y Sociedad del

García, A. L. (2001). La educación a Distancia. De la teoría a la práctica. España Ariel

Gutiérrez, Vargas Giovanni-Orozco, Cruz Juan Carlos. (2007) Políticas Tecnológicas En un Escenario de Gestión del Conocimiento en Educación. Revista Iberoamericana de la Educación y Cultura en la Sociedad de la Información. México Trillas.

Rodríguez, Illera José Luis. (2007) Comunidades Virtuales, Práctica y Aprendizaje. Elementos para una Problemática. Revista Electrónica Teoría de la Educación. Tecnologías Aplicadas a la Educación.

F

Factores familiares que afectan el rendimiento académico de los estudiantes del grado décimo en química en la Institución Educativa Santiago Apóstol - Sucre - Colombia

Donys de Jesús Jiménez Acosta

Biólogo con énfasis en Biotecnología. Estudiante de Maestría en Ciencia Ambientales - SUE – Caribe. Especialista en Docencia - Corporación Universitaria del Caribe – CECAR. Sincelejo - Colombia. Correo: donys.jimenez@cecar.edu.co ORCID ID. 0000-0001-9196-6545

Mario Alfonso Gándara Molino

Biólogo. Magíster en Ecología Acuática Tropical y Acuicultura. Corporación Universitaria del Caribe – CECAR. Facultad de Humanidades y Educación. Licenciado en Ciencias Naturales y Educación Ambiental. Sincelejo - Colombia. Correo: mario.gandara@cecar.edu.co

Marco Tulio Rodríguez Sandoval

Maestría en Nuevas Tecnologías Aplicadas a la Educación. Magíster en Psicología. Estudiante de Doctorado en Humanidades y Artes con Mención en Educación. Docente e Investigador en la Corporación Universitaria del Caribe, CECAR. Investigador Asociado categoría COLCIENCIAS - Grupo de Investigación IDEAD. marco.rodriguez@cecar.edu.co

Resumen

Esta investigación tuvo como propósito identificar los factores familiares que afectan el rendimiento académico de los estudiantes del grado décimo de la Institución Educativa Santiago Apóstol en la asignatura

de química. La investigación tuvo un enfoque metodológico cuantitativo, de tipo no experimental, un alcance descriptivo correlacional y una temporalidad transversal. La población objeto de estudio fue de 30 estudiantes. Para lograr el objetivo propuesto se aplicó una encuesta, tendiente a identificar los factores familiares que afectan el rendimiento académico de los estudiantes en la asignatura de química. Como resultado se evidencia que el bajo nivel educativo y cultural alcanzado por los padres de los jóvenes es el factor más influyente que puede estar incidiendo negativamente en su rendimiento académico. De igual manera, se observó que las mujeres obtuvieron un mejor rendimiento durante los primeros periodos académicos del año 2019.

Palabras clave: ambiente familiar, ambiente escolar, rendimiento académico, química.

Family factors that affect academic performance of the students of the degree tenth in chemistry at the Educational Institution Santiago Apostle – Sucre – Colombia

Abstract

The purpose of this research was to identify the family factors that affect the academic performance of the tenth grade students of the Santiago Apostol Educational Institution in the subject of chemistry. The investigation had a quantitative methodological approach, of non-experimental type, a correlational descriptive scope and a transversal temporality. The target population was 30 students. In order to achieve the proposed objective, a survey was applied in order to identify the family factors that affect the academic performance of the students in the subject of chemistry. As a result, it is evident that the low educational and cultural level reached by the parents of the young people is the most influential factor that may be negatively affecting their academic performance. Similarly, it was observed that women performed better during the first academic periods of 2019.

Keywords: family environment, school environment, academic performance, chemistry.

Introducción

Dentro del marco de la educación y formación es posible encontrar un sinnúmero de intentos por comprender y explicar el rendimiento académico desde diferentes perspectivas, entre ellas: la pedagogía, la sociología, la psicología y más recientemente la neurociencia de la educación; en ese sentido, se reconoce que estos abordajes en su momento han brindado elementos importantes para la construcción de políticas encaminadas en pro de la calidad educativa y formativa (Guevara *et al.*, 2013, p. 123). Así mismo, se encuentra que el abordaje de este tema trascendental en el campo educativo ha evolucionado, pues el rendimiento académico ya no es considerado desde una mirada simplista asociada exclusivamente a la voluntad del estudiante o a sus aptitudes y capacidades intelectuales; por el contrario, se reconoce la intervención de otros elementos que integran así un modelo complejo de interrelaciones que responden a la visión del ser humano desde su integralidad (Guevara *et al.*, 2013, p. 124). Al respecto, Ruiz (2001, p. 85) plantea que el rendimiento académico no se debe exclusivamente a características individuales sino también a características sociales y a factores fruto de la interacción constante del individuo con su entorno social y familiar. Razón por la cual, se ha convertido en un tema de especial interés educativo e investigativo, analizado desde diversas perspectivas paradigmáticas y contextos.

Según Enríquez *et al.*, (2013, p. 4) el rendimiento académico, es el resultado de múltiples factores y causas, entre los que se encuentran aquellos de carácter individual como el estado de salud, el contexto familiar, la situación socioeconómica y otros asociados al propio sistema educativo. En este sentido, muchos son los factores que influyen en el aprendizaje de la química, desde el desarrollo cognitivo de los estudiantes, la metodología empleada por el docente, pero, sobre todo, la motivación de los educandos frente a la asignatura. De allí la importancia de tratar los temas de esta asignatura desde la cotidianidad del estudiantado y sus intereses (Cardona, 2013, p. 85). En virtud de lo anterior, una de las condiciones esenciales para que se produzca un aprendizaje significativo, es la actitud del alumno, lo cual implica que debe existir un compromiso de éste tanto en sus aspectos cognitivos como afectivos (Díaz, 2012, p. 20).

Teniendo en cuenta lo manifestado anteriormente, es preciso resaltar que existen algunos obstáculos que pueden estar limitando el interés y la motivación del estudiante en el aprendizaje de esta asignatura como

son: la descontextualización que existe entre los conceptos teóricos y el entorno, y la sobrecarga que tienen los programas escolares con material teórico. En este sentido, se le da mucha importancia a la resolución de problemas numéricos artificiales, dejando a un lado el componente práctico y experimental que les permite a los estudiantes corroborar los conceptos teóricos vistos en el aula de clase (Díaz, 2012, p. 13). Lo anterior, pone de manifiesto que la tarea del docente consiste en adoptar las estrategias metodológicas necesarias que le permitan captar y mantener el interés de los estudiantes, con el fin de despertar la suficiente motivación en cada uno de ellos; mostrando una panorámica diferente de esta asignatura y la estrecha relación que existe entre ella y el entorno que nos rodea, es decir, generar un contexto para los procesos de enseñanza – aprendizaje de esta disciplina (Díaz, 2012, p. 13).

Lo descrito anteriormente, son algunos de los argumentos que motivaron la realización de esta investigación que tuvo como propósito identificar los factores familiares que afectan el rendimiento académico de los estudiantes del grado decimo de la Institución Educativa Santiago Apóstol en la asignatura de química, con el fin de encontrar elementos que permitan ampliar el conocimiento acerca de cómo el entorno familiar puede o no constituirse en un factor relevante a la hora de considerar el tema de rendimiento académico.

Materiales y métodos

Esta investigación tuvo un enfoque cuantitativo, de tipo no experimental, un alcance descriptivo correlacional y una temporalidad transversal (Hernández *et al.*, 2014, p. 7). La muestra estaba representada por los 30 estudiantes del grado decimo de la Institución Educativa Santiago Apóstol, 12 hombres y 18 mujeres, con edades que oscilan entre los 15 y 20 años. Para lograr el objetivo propuesto, se aplicó una encuesta diseñada de acuerdo con las categorías establecidas sobre factores familiares definidos por Coleman (1966) y Gómez-Dacal (1992), citados por Ruíz (2001, p. 86). Los resultados del estudio se analizaron en función de la variable factores familiares representada en las dimensiones: acompañamiento, comunicación, motivación, expectativas educativas, estrato socioeconómico y nivel educativo de los padres (Tabla 1 y 2) y la variable rendimiento académico, valorada a través del promedio académico (Tabla 3). Se utilizó el programa estadístico SPSS versión 17 para

diseñar la base de datos, después se procedió al tratamiento y análisis de los mismos. Se determinó la confiabilidad del cuestionario utilizando el coeficiente Alpha de Cronbach, logrando medir la consistencia del instrumento para el constructo factores familiares y cuyo valor fue de 0,79 para todos los ítems, valor que indica muy buena confiabilidad.

Resultados

La edad de los padres o acudientes (personas encargadas del cuidado) de los estudiantes oscila entre un rango muy amplio comprendido entre los 25 a 60 años de edad, siendo mayor el porcentaje (23,3 %) de padres o acudientes con edades entre los 31 a 35 años (Tabla 1). Se observa también, que el 100 % de los estudiantes pertenecen al estrato socioeconómico 1, lo cual corresponde a las características propias de una población rural que presenta deficiencias en los servicios básicos (agua potable y luz) y que carece de los servicios de alcantarillado y aseo (DANE en Plan de Desarrollo Municipal 2016 – 2019 de San Benito Abad, p. 26). De igual manera, la tabla 1 indica que los padres o acudientes de los estudiantes tienen niveles académicos muy bajos, representados en los niveles de básica primaria (50 %) y básica secundaria el 33,3 %. Con relación a la ocupación del padre, el 40 % de los estudiantes manifiestan que se dedica a la pesca, mientras que el 86,6 % de las madres se dedican a las labores del hogar (ama de casa). Otro aspecto importante para destacar es la composición del núcleo familiar, teniendo en cuenta que el 50 % de las familias corresponden al tipo de familia extensa, conformadas generalmente por otros miembros como abuelos, tíos, primos, sobrinos y cuñados. En este sentido, en una vivienda pueden convivir hasta 10 miembros, siendo cinco (5) el número máximo de hermanos.

La tabla 2, muestra los datos referentes al acompañamiento escolar, comunicación, motivación y expectativas educativas. En este orden de ideas, el 53,3 % de los estudiantes manifiestan que sus padres o acudientes algunas veces les ayudan a realizar las tareas de química, el 70 % de los padres o acudientes siempre están atentos al uso de sus uniformes y el 83,3 % de ellos siempre asisten a las reuniones de entrega de informes. De igual manera, el 53,3 % de los estudiantes indican que sus padres o acudientes siempre les suministran sus útiles escolares, sin embargo, el 86,6 % de ellos carecen de recursos de apoyo en sus casas como computadores, internet y bibliotecas. En lo referente al ambiente familiar, el 43,3 % de

Tabla 1. Aspectos característicos de identificación y composición del núcleo familiar

Edad de los padres o acudientes	Número de estudiantes	Porcentaje (%)
Entre 25 y 30	1	3,3
Entre 31 y 35	7	23,3
Entre 36 y 40	9	30,0
Entre 41 y 45	4	13,3
Entre 46 y 50	3	10,0
Entre 51 y 55	4	13,3
Entre 56 y 60	2	6,6
Ocupación del padre		
Pescador	12	40,0
Agricultor	7	23,3
Comerciante	1	3,3
Profesional Empleado	2	6,6
Oficios varios	8	26,6
Ocupación de la madre		
Ama de casa	26	86,6
Empleada domestica	3	10,0
Profesional empleada	1	3,3
Lugar de residencia		
Urbana		
Rural	30	100
Estrato socioeconómico		
1	30	100
2		
3		
Máximo nivel de escolaridad alcanzado por los padres o acudientes		
Ninguno	2	6,6
Básica primaria	15	50,0
Secundaria	10	33,3
Técnico		
Profesional	3	10,0
Tipo de familia		
Nuclear	8	26,6
Monoparental	7	23,3
Extensa	15	50,0

Fuente: *elaboración propia*

los estudiantes afirman que siempre y casi siempre es agradable, el 40 % sostienen que existen buenas relaciones y un dialogo permanente con sus padres o acudientes y que el 46,6 % de ellos siempre los felicitan cuando obtienen buenos resultados académicos. Finalmente, el 83,3 % de los estudiantes manifestaron que sus padres o acudientes nunca los maltratan física ni verbalmente y el 56,6 % afirman que cuando terminen sus estudios de secundaria desean trabajar y estudiar simultáneamente.

Tabla 2. Acompañamiento escolar, comunicación, motivación y expectativas educativas.

Tus padres o acudientes te ayudan a realizar las tareas de química.	Número de estudiantes	Porcentaje (%)
Nunca	14	46,6
Algunas veces	16	53,3
Casi siempre		
Siempre		
Tus padres o acudientes están atentos al uso de tus uniformes.		
Nunca		
Algunas veces	5	16,6
Casi siempre	4	13,3
Siempre	21	70,0
Tus padres o acudientes asisten a las reuniones de entrega de informes.		
Nunca		
Algunas veces	2	6,6
Casi siempre	3	10,0
Siempre	25	83,3
Independientemente de las reuniones de entrega de informes, tus padres o acudientes se acercan al colegio a preguntar por tu rendimiento académico.		
Nunca	8	26,6
Algunas veces	15	50,0
Casi siempre	3	10,0
Siempre	4	13,3
Tus padres o acudientes te suministran tus útiles escolares.		
Nunca	2	6,6
Algunas veces	8	26,6
Casi siempre	4	13,3
Siempre	16	53,3

Tabla 2. Acompañamiento escolar, comunicación, motivación y expectativas educativas. (Continuación)

En tu casa cuentas con los siguientes recursos de apoyo		
Computador	1	3,3
Computador e internet	2	6,6
Biblioteca	1	3,3
Ninguno de los anteriores	26	86,6
El ambiente familiar de tu casa es agradable.		
Nunca		
Algunas veces	4	13,3
Casi siempre	13	43,3
Siempre	13	43,3
Existen buenas relaciones y un dialogo permanente con tus padres o acudientes.		
Nunca		
Algunas veces	8	26,6
Casi siempre	10	33,3
Siempre	12	40,0
Tus padres o acudientes te felicitan cuando obtienes buenos resultados académicos.		
Nunca	2	6,6
Algunas veces	9	30,0
Casi siempre	5	16,6
Siempre	14	46,6
Tus padres o acudientes te maltratan física y verbalmente.		
Nunca	25	83,3
Algunas veces	5	16,6
Casi siempre		
Siempre		
Cuando termines tus estudios de secundaria deseas.		
Seguir estudiando	10	33,3
Trabajar		
Trabajar y estudiar	17	56,6
Ingresar a la policía	3	10,0
Casarte		

Fuente: *elaboración propia*

La tabla 3, indica que las mujeres obtuvieron un mejor promedio durante los primeros periodos académicos del año 2019, a excepción del primer periodo donde se observa una marcada diferencia a favor de los hombres, quienes obtuvieron un promedio mayor que el de las mujeres.

Tabla 3. Promedio de notas registradas durante los primeros tres periodos académicos del año 2019.

Sexo	Promedio de notas registradas			Promedio general
	I Periodo	II Periodo	III Periodo	
Hombres	5,5	4,2	5,7	5,1
Mujeres	4,5	5,3	6,5	5,4

Fuente: *elaboración propia*

Discusión

Partiendo de la perspectiva de que el rendimiento académico es un fenómeno multifactorial (Edel, 2003, p. 14; Barahona, 2014, p. 36), o multicausal (Garbanzo, 2007, p. 47; Santangelo, 2015, p. 20), podemos encontrarnos con distintas variables que intentan explicarlo. Según Cardona (2013, p. 85) muchos son los factores que influyen en el aprendizaje de la química, desde el desarrollo cognitivo de los estudiantes, la metodología empleada por el docente, pero, sobre todo, la motivación de los educandos frente a la asignatura. De allí la importancia de tratar los temas de esta asignatura desde la cotidianidad del estudiantado y sus intereses. En este trabajo, el rendimiento académico ha sido analizado teniendo en cuenta aquellos factores que están estrechamente relacionados con el contexto familiar. Frecuentemente e incluso para los actores institucionales (estudiantes, docentes y padres de familia), el rendimiento académico puede evidenciarse con facilidad al observar los comportamientos y actitudes de los jóvenes en el colegio; actitudes que se expresan en la disposición e interés que muestren por sus deberes escolares, por repasar y atender a las explicaciones del docente, por llevar el uniforme adecuadamente, ser amables, ordenados y disciplinados (Meneses *et al.*, 2013, p. 438). Según Torres y Rodríguez (2006, p. 258) un buen rendimiento académico depende, en gran medida, de la dedicación que el estudiante preste a las tareas escolares durante el tiempo que está en su hogar.

Sin embargo, en concordancia con lo manifestado por Meneses *et al.*, (2013, p. 438) esta investigación permitió encontrar que el rendimiento académico es multifactorial y no depende sólo de la voluntad, esfuerzo y compromiso del estudiante. El rendimiento académico implica la convergencia de factores en entornos escolares y no escolares, los cuales se relacionan entre sí. En cuanto al entorno escolar, es posible identificar cómo escuela y docente son importantes a la hora de despertar el interés por el estudio, al facilitar los materiales necesarios y los ambientes y espacios propicios que permitan fomentar el aprendizaje. En virtud de lo manifestado anteriormente, las instituciones deben ofrecer oportunidades y ambientes formativos, en términos de su calidad y pertinencia para propiciar el aprendizaje de los estudiantes (Aldana *et al.*, 2010, p. 7).

Por su parte, Enríquez *et al.*, (2013, p. 5) consideran que el rendimiento académico y la deserción escolar son el resultado de un proceso en el cual intervienen múltiples factores y causas, algunos de los cuales son característicos de los niños y jóvenes, y de sus situaciones socioeconómicas (factores extraescolares) y otros asociados a las insuficiencias del propio sistema educativo (factores intraescolares). Al respecto Jiménez y Gándara (2019, p. 283) en esta misma población de estudiantes encontraron de manera general que el 50 % de los estudiantes manifestaron que los contenidos nunca permiten aplicabilidad a otras áreas (transversalidad), y ese mismo porcentaje afirmó que las clases siguen un orden o esquema tradicional, pero se desarrollan en un ambiente cordial y agradable. También, los autores reportaron que el 84,5 % de los estudiantes concuerdan en que siempre se usa el tablero, y el 100 % afirmó que nunca se utilizan elementos virtuales, internet o TIC, el aula de laboratorio, ni la sala de sistemas; así como también, encontraron que el docente poco utiliza guías de trabajo y lecturas de artículos científicos como recursos didácticos de apoyo. Referente a la evaluación señalan que predominan las pruebas escritas de selección múltiple (61,5 %), los talleres (46,1 %) y los trabajos escritos (30,8 %). En este escenario el estudiante percibe en su proceso evaluativo que el desempeño académico, la participación en clase y la asistencia son los criterios siempre y casi siempre de gran importancia.

Con relación a los entornos no escolares, Meneses *et al.*, (2013, p. 439) y Acuña *et al.*, (2004, p. 6) señalan como factores que influyen en el rendimiento escolar, el ambiente familiar y el contexto, pues en condiciones ideales en estos escenarios debería existir apoyo y acciones que

aporten al rendimiento escolar del joven. Sin embargo, en la comunidad rural en donde se ubica el colegio, existe un contexto que brinda pocas oportunidades y donde las familias de los estudiantes enfrentan problemas de desempleo (37%) e informalidad del (67%) (DANE en Plan de Desarrollo Municipal 2016 – 2019 de San Benito Abad, p. 11). Así mismo, los índices de pobreza se ubican en un 67.1%. Uno de los factores más importantes que influye sobre los elevados índices de pobreza es el bajo nivel de productividad de la población resultado del escaso acceso a la educación para la productividad y el trabajo; actualmente, menos del 25% de los jóvenes graduados accede a la educación técnica y profesional, debido a los altos costos académicos, desplazamiento y sostenimiento en otras ciudades, dado que en el municipio no se cuenta con instituciones de formación en educación superior, técnica y tecnológica. Aunado a lo anterior, se ha identificado un alto nivel de analfabetismo en adultos (35%), que por aspectos socioculturales e históricos carecen de una educación básica y formación para el trabajo.

Por otro lado, Meneses *et al.*, (2013, p. 439) afirman que la familia se constituye en un factor importante que tiene que ver concretamente con el acompañamiento y apoyo continuo de los padres hacia sus hijos y como un escenario de formación en donde se enseña la responsabilidad y la disciplina. En tal sentido, la familia debe estar presente de manera activa en cada una de las etapas escolares brindando su apoyo y acompañamiento en los nuevos desafíos académicos del estudiante (Lastre *et al.*, 2017, p. 105). Sin embargo, en la cotidianidad se observa un marcado divorcio entre familia y escuela, existe la falsa concepción entre muchos padres de familia y/o personas encargadas del cuidado de los jóvenes de considerar que una vez el estudiante ingresa al plantel educativo toda la responsabilidad y el peso de la educación pasa a ser función de los profesores y la institución, por ello, es frecuente observar apatía y poca participación en las actividades escolares, su intervención se reduce meramente a su asistencia a las reuniones de entrega de notas y compra de útiles escolares, desconociendo el hecho de que su poca contribución puede determinar los niveles de rendimiento de sus hijos. Por esta razón, dedicarles tiempo para orientarlos en las tareas y en el repaso, son aspectos que se consideran contribuyen a aumentar el interés y el compromiso del joven por estudiar. Sin embargo, en este estudio se encontró que el bajo nivel educativo alcanzado por los padres es un factor que puede estar incidiendo negativamente en el rendimiento escolar de los jóvenes, debido a que en muchas ocasiones al padre

de familia se le dificulta colaborar en la realización de las tareas; esto coincide con lo reportado por Pérez *et al.*, (2013, p. 169), Jadue (1997, p. 77) y Castejón (1996, p. 18).

En consonancia con esto, Marchesi (2000, p. 136) concluye que el nivel cultural que tiene la familia ejerce una incidencia directa sobre el rendimiento escolar de los hijos e hijas; de manera que, cuando el nivel de formación de los padres está determinado por una escolarización incipiente o de analfabetismo, es más probable que los hijos no tengan un rendimiento escolar satisfactorio; por el contrario, en aquellos progenitores con un nivel de formación medio o alto es más probable encontrar un rendimiento bueno. Al respecto, Córdoba *et al.*, (2011, p. 93) afirman que contar con el apoyo de padres y madres de un alto nivel educativo y con un entorno culturalmente enriquecido en sus estudios favorece el buen rendimiento académico. En este mismo sentido, Santangelo, (2015, p. 72), Ferreiro *et al.*, (2016, p. 47) y Fajardo *et al.*, (2017, p. 210) concluyen que los estudiantes cuyos padres poseen estudios universitarios y los niveles profesionales más elevados presentan mejores resultados académicos.

Respecto al estrato socioeconómico, Gil (2011, p. 151) menciona que éste tiene efectos positivos sobre el rendimiento académico de los estudiantes. De igual manera, Enríquez *et al.*, (2013, p. 5), señalan que la situación socioeconómica y el contexto familiar de los niños y jóvenes son fuentes principales de diversos hechos (como pobreza y marginalidad, adscripción laboral temprana y disfuncionalidad familiar) que pueden facilitar directa o indirectamente el retiro escolar. Por su parte, Guevara *et al.*, (2013, p. 136) manifiesta que las diferencias socioeconómicas son factores determinantes en el rendimiento académico; sin embargo, aún no se encuentra un piso teórico unificado que permita establecer con certeza el grado de relación entre estas dos variables.

Por otra parte, al momento de establecer una posible relación entre el contexto familiar y el rendimiento académico, es preciso tener en cuenta los planteamientos de Guevara *et al.*, (2013, p. 124) quienes afirman que el estudio de la familia exige una mirada actualizada de la misma, que permita considerar y comprenderla como un sistema complejo que evoluciona en el tiempo de acuerdo a los cambios sociales, políticos y económicos y que se reorganiza en respuesta a las necesidades del individuo y de la sociedad. Además, analizan la importancia del padre de familia como motivador en el desempeño escolar de los hijos, recono-

ciendo que en los últimos años el contexto familiar ha sufrido cambios significativos en su estructura y en su convivencia; de tal forma que la concepción de la misma exige una perspectiva más amplia y flexible en la que caben tipos diferentes a la familia nuclear completa, entre ellas las familias: extensa, reconstruida y monoparental.

Finalmente, las diferencias del rendimiento académico en función del género han sido objeto de numerosas indagaciones desde la década de los años 70, siendo dispares e incluso contradictorios los resultados (Inglés *et al.*, 2011, p. 386). Cabe resaltar que nuestros resultados concuerdan con los obtenidos por Paulus y Griggs (2004, p. 268), Echarri *et al.*, (2007, p. 327), Sepúlveda *et al.*, (2011, p. 11) y Sarmiento *et al.*, (2012, p. 20) quienes demostraron un rendimiento superior en mujeres, el cual podría explicarse fundamentalmente por dos factores: la naturaleza de las evaluaciones que requieren un uso importante del léxico, y por las características cognitivas o de personalidad, tales como la autoeficacia percibida, la motivación hacia el estudio y las habilidades sociales, entre otros aspectos, que favorecerían a las mujeres.

Es importante tener presente que esta investigación no pretende hacer generalizaciones, esto porque su tamaño de muestra y algunas condiciones relacionadas con el tiempo, no lo permiten; además, no podrían extenderse estos resultados a estudiantes de zonas urbanas en las cuales las condiciones culturales, sociales y familiares son diferentes. Así mismo, la construcción de los instrumentos utilizados para la recolección de la información se hizo considerando elementos y aspectos relacionados con el contexto familiar que para los autores resultaron relevantes, dejando de lado otros que de igual forma podrían brindar información importante para la comprensión del tema. Por lo tanto, se hace necesario llevar a cabo nuevos estudios que permitan identificar otras variables que podrían estar interviniendo en el rendimiento académico de los estudiantes de esta institución, y permitan además establecer en qué magnitud lo hacen.

Conclusiones

El bajo nivel educativo y cultural alcanzado por los padres de los jóvenes es el factor más influyente que puede estar incidiendo negativamente en su rendimiento académico, puesto que esto limita y restringe el acompa-

ñamiento eficaz y constante que los padres le pueden brindar a sus hijos en las labores escolares. Las diferencias encontradas en el rendimiento académico entre hombres y mujeres, sugieren la importancia de implementar estrategias pedagógicas enfocadas a estimular diferencialmente las habilidades cognitivas de hombres y mujeres para equiparar sus posibilidades de aprendizaje y sus niveles de rendimiento. Esto supone, además, el rediseño de los instrumentos de evaluación y de las estrategias pedagógicas a seguir para lograr mejores resultados académicos.

Agradecimientos

A los estudiantes de grado décimo de la Institución Educativa Santiago Apóstol, por su participación en esta investigación, recuerden siempre que el estudio no es una obligación, sino una ventana que les brinda la posibilidad de penetrar en el bello y maravilloso mundo del saber.

Referencias bibliográficas

- Acuña, A., Chimal, I., Oliva, A. y Aguayo, G. (2004). Análisis del ambiente familiar en niños con trastornos de aprendizaje. *Revista Neurología, Neurocirugía y Psiquiatría*, 37 (1), pp. 6-13. México.
- Aldana, K., Pérez, R. y Rodríguez, A. (2010). Visión del desempeño académico estudiantil en la Universidad Centroccidental Lisandro Alvarado. *Revista Compendium*, 13 (24), pp. 5-21. Venezuela: Universidad Centroccidental Lisandro Alvarado.
- Barahona, U. (2014). Factores determinantes del rendimiento académico de los estudiantes de la Universidad de Atacama. *Estudios Pedagógicos*, 40 (1), pp. 25-39. Valdivia, Chile: Universidad Austral de Chile. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/1735/173531772002.pdf>
- Cardona, D. (2013). *Diseño y aplicación de un proyecto pedagógico de aula, para el desarrollo de estándares básicos de competencias, en química de grado décimo* (Tesis maestría). Universidad Nacional de Colombia. Palmira, Colombia.
- Castejón, J. (1996). *Determinantes del rendimiento académico de los estudiantes y de los centros educativos: modelos y factores*. (1a. ed.). España: Editorial Club Universitario. pp. 290.

- Córdoba, L., García, V., Luengo, L., Vizueté, M. y Feu, S. (2011). Determinantes socioculturales: su relación con el rendimiento académico en alumnos de enseñanza secundaria obligatoria. *Revista de Investigación Educativa*, 29 (1), pp. 83-96. Murcia, España: Asociación Interuniversitaria de Investigación Pedagógica.
- DANE (Plan de Desarrollo Municipal 2016 – 2019 de San Benito Abad, Sucre). pp. 136. Recuperado de <http://www.sanbenitoabad-sucre.gov.co/noticias/plan-de-desarrollo-municipal-2016--2019>
- Díaz, C. (2012). *Prácticas de laboratorio a partir de materiales de la vida cotidiana como alternativa en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la química* (Tesis de maestría). Universidad Nacional de Colombia. Manizales. Recuperado de <http://www.bdigital.unal.edu.co/9499/1/8411005.2013.pdf>
- Echavarrí, M., Godoy, J. y Olaz, F. (2007). Diferencias de Género en Habilidades Cognitivas y Rendimiento Académico en Estudiantes Universitarios. *Revista Universitas Psychologica*, 6 (2), pp. 319-329. Bogotá, Colombia: Pontificia Universidad Javeriana.
- Edel, R. (2003). El Rendimiento Académico: Concepto, Investigación y Desarrollo. *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 1 (2), pp. 1-16. Madrid, España. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=55110208>
- Enríquez, C., Segura, Á. y Tovar, J. (2013). Factores de riesgo asociados a bajo rendimiento académico en escolares de Bogotá. *Investigaciones Andina*, 15 (26), pp. 654-666. Pereira, Colombia: Fundación Universitaria del Área Andina.
- Fajardo, F., Maestre, M., Felipe, E., León, B. y Polo, M. (2017). Análisis del rendimiento académico de los alumnos de Educación Secundaria Obligatoria según las variables familiares. *Revista Educación XX1*, 20 (1), pp. 209-232. Madrid, España: Universidad Nacional de Educación a Distancia.
- Ferreiro, F., Ríos, D. y Álvarez, D. (2016). Influencia del entorno familiar en el rendimiento académico en Galicia (España). *Revista Iberoamericana de Educación*, 70 (1), pp. 47-62.
- Garbanzo, G. (2007). Factores asociados al rendimiento académico en estudiantes universitarios, una reflexión desde la calidad de la educación superior pública. *Revista Educación*, 31 (1), pp. 43-63. San José, Costa Rica: Universidad de Costa Rica. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/440/44031103.pdf>
- Gil, J. (2011) Estatus socioeconómico de las familias y resultados educativos logrados por el alumnado. *Revista Cultura y Educación*, 23 (1), pp. 141-154, DOI: 10.1174/113564011794728597

- Guevara, E., Jaramillo, R. y Tovar, S. (2013). Factores familiares y su relación con el rendimiento académico en estudiantes de psicología. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, (40), pp. 122-140.
- Hernández, R., Fernández, C y Baptista, M. (2014). *Metodología de la investigación*. (6a. ed.). México: McGraw-Hill /Interamericana editores, S.A. pp. 634.
- Inglés, C., Díaz, Á., García, J. y Ruiz, C. (2011). El género y el curso académico como predictores de las atribuciones en lectura y matemáticas en estudiantes de Educación Secundaria Obligatoria. *Revista Anales de psicología*, 27 (2), pp. 381-388. Murcia, España: Universidad de Murcia.
- Jadue, G. (1997). Factores ambientales que afectan el rendimiento escolar de los niños provenientes de familias de bajo nivel socio-económico y cultural. *Revista Estudios pedagógicos*, 23, pp. 75-80. Valdivia, Chile: Facultad de Filosofía y Humanidades. Universidad Austral de Chile.
- Jiménez, D. y Gándara, M. (2019). La percepción que tienen los estudiantes del grado décimo sobre las clases de química y su interacción con el docente en la Institución Educativa Santiago Apóstol - Sucre - Colombia. *Gestión del Conocimiento: Perspectiva Multidisciplinaria*, 11, pp. 279-291.
- Lastre, K., López, L. y Alcázar, C. (2017). Relación entre apoyo familiar y el rendimiento académico en estudiantes colombianos de educación primaria. *Revista Psicogente*, 21 (39), pp. 102-115.
- Marchesi, Á. (2000). Un sistema de indicadores de desigualdad educativa. *Revista Iberoamericana de Educación*, 23, pp. 135-163. Recuperado de <https://rieoei.org/historico/documentos/rie23a04.htm>
- Meneses, W., Morillo, S., Navia, G y Grisales, M. (2013). Factores que afectan el rendimiento escolar en la institución educativa rural Las Mercedes desde la perspectiva de los actores institucionales. *Plumilla Educativa*, pp. 433-452. Manizales: Universidad de Manizales.
- Paulus, N. y Griggs, T. (2004). Proceso de examinación del CSE: incidencia de la variable género en el rendimiento académico. *Revista Calidad en la Educación*, 21, pp. 239-269.
- Pérez, C., Betancort, M y Cabrera, L. (2013). Influencias de la familia en el rendimiento académico. Un estudio en Canarias. *Revista Internacional de Sociología*, 71 (1), pp. 169-187. Doi: <http://dx.doi.org/10.3989/ris.2011.04.11>
- Ruiz, C. (2001). Factores familiares vinculados al bajo rendimiento. *Revista Complutense de Educación*, 12 (1), pp. 81-113.

- Santangelo, G. (2015). *Determinantes socioculturales: su relación con el rendimiento académico en alumnos de Enseñanza Universitaria* (Tesis de maestría). Universidad Nacional de La Plata. Recuperado de http://sedi-ci.unlp.edu.ar/bitstream/handle/10915/49806/Documento_completo.pdf?sequence=3&isAllowed=y
- Sarmiento, S., Vargas, M. y Díaz, R. (2012). Diferencias en el rendimiento escolar por género asociadas al funcionamiento familiar de estudiantes de bachillerato. *Revista Quaderns de Psicologia*, 14 (2), pp. 17-23. México: Universidad Nacional Autónoma de México.
- Sepúlveda, M., López, M., Torres, P., Luengo, J., Montero, E. y Contreras, E. (2011). Diferencias de género en el rendimiento académico y en el perfil de estilos y de estrategias de aprendizaje en estudiantes de química y farmacia de la Universidad de Concepción. *Revista Estilos de Aprendizaje*, 4 (7), pp. 1-16. Concepción, Chile: Universidad de Concepción.
- Torres, L. y Rodríguez, N. (2006). Rendimiento académico y contexto familiar en estudiantes universitarios. *Revista Enseñanza e investigación en psicología*, 11 (2), pp. 255-270. Xalapa, México: Universidad Veracruzana.



Valoración de lectura de contexto en Instituciones Educativas para la resignificación de los Proyectos Ambientales Escolares – Sucre – Colombia

Oswaldo Cuadro Franco

Médico Veterinario y Zootecnista. Profesional de Educación Ambiental de la Corporación Autónoma de Sucre – CARSUCRE.
oswi.cuadro@gmail.com

Mario Gándara Molino

Magister en Ecología Acuática Tropical y Acuicultura. Biólogo. Docente e investigador de la Corporación Universitaria del Caribe – CECAR. Programa de Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Ciencias Naturales y Educación Ambiental.
mario.gandara@cecar.edu.co

Laura Paternina Hernández

Magister en Desarrollo Social. Trabajadora Social. Profesional de Educación Ambiental de la Corporación Autónoma de Sucre – CARSUCRE
laurapaternina589@gmail.com

Cornelio Antonio Medina Aguas

Estudiante de la Corporación Universitaria del Caribe – CECAR. Programa de Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Ciencias Naturales y Educación Ambiental. Docente Centro Educativo Neiva.
cornelio.aguas@cecar.edu.co

Johnny Avendaño Estrada

Especialista en Gerencia Ambiental. Director Corporación Autónoma Regional de Sucre – CARSUCRE. johnnyaves@hotmail.com

Resumen

El presente estudio valora la Suficiencia y Pertinencia de la información aportada por cinco establecimientos educativos de Sincelejo y Morroa en el departamento de Sucre, Colombia, en el marco del ejercicio que sus docentes dinamizadores han realizado para leer sus contextos institucionales y formular sus Proyectos Ambientales Escolares (PRAE). La valoración pretende verificar la calidad de la información, la cual deberá proporcionar los elementos necesarios para realizar un análisis de dichos contextos, desde el modelo de interpretación sociológico del sistema ambiental propuesto por Louis Goffín, el cual contempla la interacción de las variables: Espacio, Recursos, Población y Sociedad, y del que será posible, establecer una situación ambiental, y priorizar un problema como eje central de los respectivos proyectos. Esta valoración deberá proporcionar a futuro, no sólo claridades metodológicas y procedimentales de referencia para facilitar la valoración de los PRAE, por parte de entidades y organizaciones acompañantes y patrocinadoras de estas iniciativas, sino orientar a los dinamizadores de PRAE, que apenas inician en los procesos de formulación y/o resignificación de sus proyectos. Los resultados sugieren que de los cinco sólo dos cumplen con los criterios de Suficiencia y Pertinencia, que les permita avanzar en la elaboración de situaciones ambientales y priorización de los problemas. En términos generales el eje Social (Sociedad-Población) se muestra como poseedor de información más suficiente, no obstante, la lectura de pertinencia indica que posee pocos referentes técnicos que aporten información veraz y actualizada, conduciendo a inferir una construcción, más bien intuitiva y especulativa de los mismos.

Palabras clave: Proyectos Ambientales Escolares, pertinencia, suficiencia, lectura de contexto, valoración.

Assessment of context reading in Educational Institutions for the resignification of School Environmental Projects – Sucre – Colombia

Abstract

This study assesses the Sufficiency and Pertinence of the information provided by five educational establishments of Sincelejo and Morroa in the

department of Sucre, Colombia, within the framework of the exercise that their dynamic teachers have carried out to read their institutional contexts and formulate their respective School Environmental Projects (PRAE). The assessment aims to verify the quality of the information, which should provide the necessary elements to perform an analysis of these contexts, from the model of sociological interpretation of the environmental system proposed by Louis Goffin, which contemplates the interaction of the variables: Space, Resources, Population, and Society, and from which it will be possible to establish an environmental situation, and prioritize a problem as the central axis of the respective Projects. This assessment should provide future, not only methodological and procedural clarities of reference to facilitate the assessment of School Environmental Projects -PRAE, by entities and organizations accompanying and sponsoring these initiatives, but to guide the PRAE facilitators, who are just beginning in the processes of formulation and / or resignification of your Projects. The results suggest that of the five only two meet the criteria of Sufficiency and Pertinence, which allows them to advance in the development of environmental situations and prioritization of problems. In general terms, the Social axis (Society-Population shows itself as having more information, however the reading of Pertinence indicates that it has few technical references that provide accurate and updated information, leading to infer a construction, rather intuitive and speculative of them.

Introducción

El contexto y su aprehensión, resultan ser esenciales en la interpretación sistémica del ambiente, ello es comprensible solo si se da por sentido que dicho contexto tiene las características de un todo; de un todo no obstante articulado, entrelazado, imbricado, que se desarrolla sobre planos distintos, y que evoluciona, vive, se genera en un constante proceso dialéctico entre sus componentes, que están caracterizados por una propia autonomía organizacional y experiencial; un todo unitario, pero complejo (Bianciardi, 2009); no obstante, para la interpretación del contexto ambiental, es útil revisar sus categorías epistémicas: espacio, recursos, sociedad, población y tiempo, que son las que le aportan orden, sentido y carga semántica al tejido en construcción. Es sabido que diferentes concepciones de ambiente pueden dar lugar a diferentes diseños de investigación (Morales, 2016), y de lectura de ese contexto ambiental; en la práctica, las múltiples concepciones de ambiente

circulantes en la comunidad de docentes dinamizadores, determinarán diferencias sustanciales en la selección y búsqueda de insumos para estructurar una propuesta ambiental en el ámbito escolar.

En consonancia con lo anterior, el presente estudio se centra en la valoración de las lecturas de contexto que adelantan cinco (5) establecimientos educativos de Sincelejo y Morroa en Sucre, Colombia, los cuales se encuentran en proceso de cualificación de sus respectivos PRAE, en consideración a las necesidades de información de las variables del modelo sociológico de interpretación del sistema ambiental propuesto por Luis Goffin (1993), quien asevera la necesidad de aportar información de los elementos: *Recursos, Población, Sociedad, Espacio, y Tiempo*. Todo ello se ajusta a los criterios de significación de la Política Nacional de Educación Ambiental de Colombia -PoNEA, y a los desafíos de fortalecimiento de la estrategia, promovidos por el Comité Interinstitucional de Educación Ambiental de Sucre -CIDEA, a través de la Política Pública Departamental del tema.

Aspectos generales de los Proyectos Ambientales Escolares y su lectura de contexto

Los PRAE, no solo ayudan en la transformación del ambiente, sino que también proporcionan bases conceptuales para que el estudiantado y los profesores de las instituciones educativas, desarrollen destrezas y habilidades enfocadas en la conservación de su entorno (Andrade y Andrade, 2016), no obstante, esta experiencia es externa al currículo y educativamente desaprovechada en la escuela debido a que como ejercicio, normalmente, es adelantado sólo por los docentes dinamizadores. Si bien es cierto que con frecuencia las propuestas de educación ambiental se enfocan en dar soluciones a los problemas de recursos naturales y de saneamiento ambiental de sus contextos, y que los resultados de las actividades de intervención en situaciones ambientales se están evaluando como resultados de gestión ambiental y no como procesos de formación humana (Lenis y Arboleda, 2015), también es cierto que ya de por sí, la identificación de la mencionada problemática, carece de mínimo rigor, expresada en formulaciones con escasos niveles de concreción, que hacen referencia a temas muy generales, a partir de los cuales, resulta demasiado complejo construir estrategias pedagógicas didácticas factibles en la escuela (CIDEA, 2017).

El ejercicio de leer el contexto se considera procedimental y generalizado, por lo que cuenta en Colombia con suficiente registro documental,

como son los casos de: Castañeda, (2014), Moyano, (2016), Velásquez (2016) y otros autores quienes realizaron trabajos que fueron considerados como experiencias significativas en el contexto de implementación de la Política Nacional de Educación Ambiental por el MADS (Araujo y Peña.,2016; Barahona, 2016; Lascano, Canoles & Posada, 2016; Castrillón *et al.*,2016). No existen demasiados estudios sobre la valoración de la calidad de las lecturas de contexto, para adelantar interpretaciones del sistema ambiental, ajustadas a los parámetros de la Política Nacional del tema, a lo sumo algunos que referencian la “anatomía” estructural de estos proyectos, incluida la lectura del contexto como el de Obando (2011); otros, que si bien han valorado la significancia de los proyectos lo han hecho desde la percepción de sus actores, sin necesariamente validar los aspectos técnicos contenidos en la formulación de los mismos, como en el caso de Lenis y Arboleda (2015). También, Flórez, Velásquez y Arroyave (2017), revisaron el reconocimiento de la realidad ambiental como práctica de un grupo de dinamizadores, pero sin adentrarse en el estado de los documentos formulados por ellos.

En el contexto local del estudio se puede referenciar inicialmente a Bustamante, Cruz, y Vergara, (2017), quienes caracterizaron un grupo importante de PRAE, y la cultura ambiental de los estudiantes, sin detenerse concretamente en los contenidos de los respectivos documentos ni en sus particulares diagnósticas; posteriormente, vale la pena reseñar el estudio de Rodríguez, Cuadro, Otero y Gándara (2018), los cuales identificaron elementos de PRAE significativo a través de encuestas, entrevistas, y observación directa, sin profundizar en las cualidades de los aspectos diagnósticos, lecturas de contextos u componentes equivalentes. Finalmente, la visión sistémica del ambiente, al adoptarse como teoría, deberá determinar radicalmente el enfoque, alcance, la estructura, la forma, y el perfil de las indagaciones que implica el levantamiento de una línea base del contexto de la escuela, adoptar dicha visión, se configura en un reto particular en el que incursiona la instrucción educativa, con características transdisciplinarias, dialógicas con la realidad local, e interpretativas de la misma, pero enmarcadas desde la lógica, principios, paradigmas y relatos de cada una de las fuentes y formas de conocimiento que consulta, y a la que acude en busca de que aportes y explicaciones inteligibles a los fenómenos y situaciones que componen la realidad ambiental.

La pertinencia social relativa a la educación ambiental en el contexto de la escuela, hace referencia de manera más concreta, a la pertinen-

cia contextual del PRAE, o al reconocimiento de la problemática de su comunidad, y el establecimiento de puentes con los sectores externos (instituciones gubernamentales y no gubernamentales, organizaciones cívicas comunitarias y otros), que pueden aportar elementos para enriquecer la comprensión de la problemática ambiental del entorno (Torres, 2002. p. 36). En este escenario, la pertinencia se remite a la capacidad de la escuela para cumplir con su rol como institución social, con habilidades para interpretar las necesidades sociales, e incorporarlas a los currículos en forma de contenidos, acciones, y vivencias educativas, en razón a las necesidades de desarrollar sistemas de competencias en ciudadanía que hagan posible comprender y transformar sus entornos, desde principios de sostenibilidad ambiental.

La pertinencia se reclama en sucesivas oportunidades en la Política Nacional de Educación Ambiental y señala como uno de los problemas educativo ambientales mas insidioso: la "Descontextualización de las acciones en materia de educación ambiental, debido a que en la mayoría de los casos no parten de los diagnósticos ambientales, ni se relacionan con los planes regionales u otros instrumentos de planeación" (Torres, 2002, p. 22). Ahora bien, recientemente Rodríguez *et al.* (2018), confirmaron que uno de los elementos que le da más significado a un PRAE es su pertinencia; por lo tanto, la utilización de la estrategia para resolver problemas ambientales identificados y caracterizados en el contexto donde está inmersa la escuela, permite integrar a las comunidades entorno a la realización de actividades tanto pedagógicas como las que se hacen con intervención directa con fines restaurativos o conservativos (p. 237-238), y desarrollando competencias ciudadanas que permitan el ejercicio de una ciudadanía de alta intensidad como la descrita por Assman (2004), empoderada y con poder de ejercicio de la misma

Método

Se optó por realizar una investigación social, de tipo valorativa sobre las variables: Pertinencia (Pe) y Suficiencia (Su) de la información a través de descriptores; dicha investigación ha sido del tipo del que se aborda el campo de la educación (Lenis y Arboleda, 2015), en la cual se emplea una mirada crítica al ejercicio de contextualizar la realidad institucional, para hallar en ella una problemática ambiental prioritario,

que sirva como eje para el desarrollo de un PRAE. En cuanto a la evaluación documental, se diligenció una lista de verificación teniendo en cuenta los parámetros validados por el Ministerio del Medio Ambiente y Desarrollo Sostenible (MADS, 2016), con el fin de determinar la presencia y desarrollo de apartes del componente contextual, que dan cuenta de los aspectos naturales, sociales y culturales en cada proyecto. Para la valoración de la utilidad de esa información descriptiva, se verificó: Espacio (E), Recursos (R), Población (P), Sociedad (S) y Tiempo (T), con los criterios de Suficiencia y Pertinencia, construidos a partir de unos descriptores para dichos criterios.

Suficiencia (Su)

La (Su) de cada uno de los elementos del modelo de Goffín, está dada a su vez por los descriptores definidos para cada uno de ellos, que se entienden como requisitos mínimos para elaborar análisis de los contextos ambientales desde lo que plantea Louis Goffín en su modelo. Para el caso particular, se indagó por cinco (5) descriptores en Sociedad (S), 5 en Recursos (R), 4 en Espacio (E), y 3 en Población (P) (ver Tabla 1).

Tabla 1. Descriptores para la valoración de la variable Suficiencia (Su)

Componente del Sistema Ambiental según Goffín, (1993)	Descriptor Suficiencia (Su)
Elementos Descriptores del espacio geográfico	Ubicación geográfica, ubicación ecosistémica, fisiografía,
Recursos	Fauna, flora, agua, suelo y aire
Descripción sistema social	Institucionalidad, bienes, servicios, infraestructura, instrumentos de desarrollo y ordenamiento, actividades económicas
Descripción de la población	Demografía, usos, costumbres, creencias, prácticas,

Fuente: *elaboración propia*

Pertinencia (Pe)

La Pertinencia (Pe) de cada uno de los elementos del modelo de Goffín, está dada por la presencia de los descriptores referenciados en la siguiente tabla.

Tabla 2. Descriptores para la variable Pertinencia (Pe)

Componente del sistema ambiental	Descriptor Pertinencia (Pe)
Elementos descriptores del espacio geográfico	Fuentes Vigentes y Confiables de: Cartografía, Geovisor, Diagramas de la zona.
Inventario de recursos	Fuentes vigentes y confiables de: inventarios, catálogos, nombres vulgares y científicos, POMCAS, hidrogeología, estudio de suelos
Descripción sistema social	Fuentes vigentes y confiables de: demografía, planes de desarrollo y ordenamiento, economía, planes de ordenamiento, infraestructura.
Descripción de la población	Fuentes vigentes y confiables de: poblaciones y etnos, historia costumbres, usos de los recursos.

Fuente: *elaboración propia*

Resultados

Del estado general de los documentos

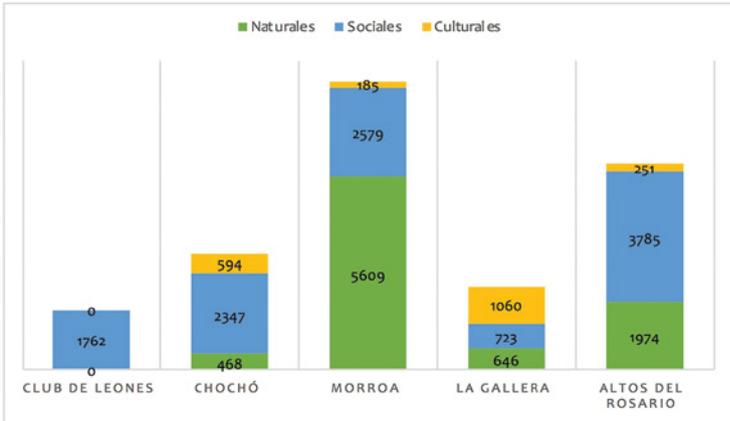
En la tabla 3, se relacionan los nombres de los PRAE, los temas y su extensión por IE. Se destaca que los documentos recibidos no son PRAE completos, sino apartes de Lectura de Contexto, los cuales tienen una extensión variada de entre diecinueve (19) y cincuenta (50) páginas, lo que evidencian extensiones heterogéneas.

De la presencia de los aspectos naturales sociales y culturales

Se evidencia que los temas: agua y suelos, predominan de manera individual o asociada, en tres (3) de los cinco (5) proyectos; los temas clima, biodiversidad y flora, se presentan en un (1) proyecto cada uno. Es notable la descompensación entre los tamaños de los componentes natural, social y cultural; no obstante, en dos de los documentos se encuentra mayor cantidad de información en el componente social (Chochó y Altos del Rosario), y que otro documento sólo está compuesto por información del componente social (Club de Leones) (Figura 1). En cuanto al tono y al estilo, los documentos cuentan con las características propias de la literatura científica en gran parte de su cuerpo, debido a la presencia de retórica como elemento ineludible en la utilización de lenguaje especializado (Giraldo, 2017). Así mismo también se caracteri-

zan por el empleo de analogías, que revelan la formulación del discurso académico; estas analogías, como las que se han realizado con la naturaleza, han permitido modelar teorías desde la experiencia diaria (Gil & Revilla, 2018, p. 164).

Figura 1. N° de palabras por componentes Naturales, Sociales y Culturales



Fuente: elaboración propia

Suficiencia (Su)

Los resultados evidencian Suficiencia (Su) de información para avanzar en la interpretación del contexto ambiental y priorizar un problema ambiental, en los documentos de la I.E de Morroa (17 elementos de 17) y la de Altos del Rosario (16/17). Adicionalmente a lo anterior, es importante mencionar que los elementos mas informados en el grupo de los cinco (5) documentos son en su orden: Sociedad (S), Población (P), Recursos (R), y Espacio (E) (Figura 2). Lo anterior, confirman los hallazgos de heterogeneidad y asimetría de los documentos, debido a que en el análisis de los cinco (5) documentos, el orden de los elementos con mayor información han sido: centrando relevancia en el eje social (Sociedad-Población), por encima del eje natural (Recurso-Espacio).

Figura 2. Suficiencia (Su) de los elementos del sistema ambiental

DOCUMENTO	Espacio			Recursos			Sociedad			Población		
	Elementos a informar	Elementos informados	Cumplimiento	Elementos a informar	Elementos informados	Cumplimiento	Elementos a informar	Elementos informados	Cumplimiento	Elementos a informar	Elementos informados	Cumplimiento
Club de Leones	4	1	25%	5	0	0%	5	3	60%	3	0	0%
Chochó	4	1	25%	5	4	80%	5	4	80%	3	3	100%
Morroa	4	4	100%	5	5	100%	5	5	100%	3	3	100%
La Gallera	4	4	100%	5	4	80%	5	4	80%	3	3	100%
Altos del Rosario	4	4	100%	5	5	100%	5	4	80%	3	3	100%
TOTAL	20	14	70%	25	18	72%	25	20	80%	15	12	80%

Fuente: *elaboración propia*

Cabe señalar que los documentos de las Instituciones Educativas en que mas se informa el elemento Sociedad (S) fue: Morroa; el elemento Población es informado en todas las I.E, con excepción de Club de Leones; el elemento Recursos (R) fue informado de manera Suficiente (Su) por Morroa y Altos del Rosario; y Espacio (E), por estas dos últimas y la I.E Gallera. No obstante, a pesar que en el grupo predomina la suficiencia del eje sociedad-población, el documento que mayores elementos posee de suficiencia (Morroa), según el análisis de la extensión de los componentes, posee mayor volumen de información en el aspecto natural, ofreciendo una necesaria contextualización a sus necesidades de elaborar una situación ambiental adecuada y acorde con la realidad. Adicionalmente, el documento elaborado por la I.E de Morroa, evidencian la presencia de información suficiente en las cuatro (4) dimensiones o elementos del modelo; la I.E Altos del Rosario en tres (3); el de la I.E de a Gallera en dos (2); el de la I.E de Chochó en dos (2), ya el documento de la I.E del Club de Leones no completa ninguno a la fecha. De acuerdo con la Figura 2 sólo dos de los Proyectos (Morroa y Altos del Rosario) contarían con material que les permita avanzar en el ejercicio de construcción de Situación Ambiental y priorización de Problema Ambiental; y sólo una entidad más (La Gallera) se encontraría cercana a esa situación, si y sólo si implementa una serie de ajustes que le permitan completar aspectos importantes de los elementos Recursos y Sociedad.

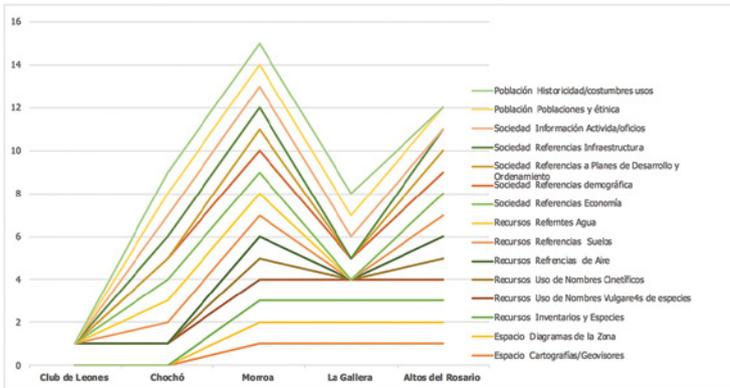
Pertinencia (Pe)

Es importante mencionar que entre las fuentes referenciadas existen: a) seis (6) documentos de ámbito municipal principalmente Planes de

Desarrollo y Ordenamiento; b) un (1) documento de la institución de los autores (PEI); c) tres de autores independientes de orden científico/técnico; y d) dos (2) de orden nacional. Tal como se ha visto, se ha acudido muy poco a instrumentos diagnósticos e información secundaria disponible por entidades de lo ambiental local y departamental; se ha preferido la consulta a instrumentos técnicos del ámbito local, en detrimento del abordaje de documentos de diagnóstico del orden técnico, ello puede deberse al estigma de complejidad asociado a las ciencias auxiliares a lo ambiental, y a lo inteligible que pueden llegar a ser otros conocimientos, que se encuentran presentes en los instrumentos de desarrollo. En ese mismo orden de análisis, se debe mencionar que la información referenciada en los diferentes aspectos de la lectura de contexto para los cinco documentos, describen Pertinencia (Pe) en los elementos del modelo del sistema ambiental de la siguiente manera: Población (P), 7/10; Recursos (R) y Espacio (E), 18/30 y 14/25 descriptores; y Sociedad (S) 14/25 descriptores.

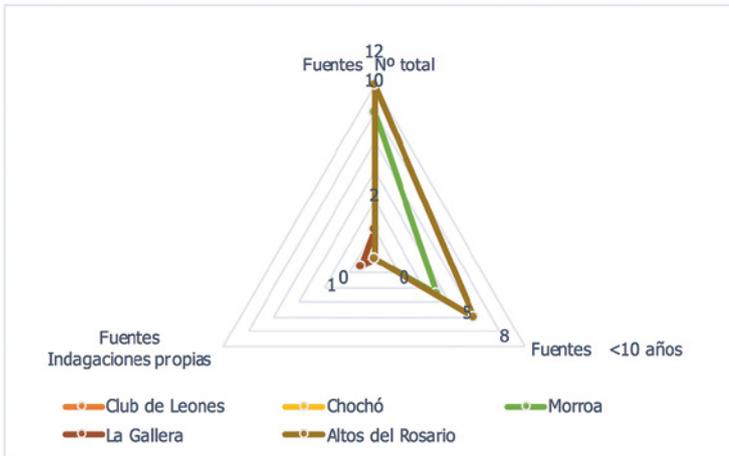
También se identificó el comportamiento de cada descriptor por documento de cada Institución Educativa, en ese contexto, es posible mencionar los siguiente: el documento de la I.E de Morroa registra Pertinencia en 15/15 descriptores; Altos del Rosario 12/15; Chochó 9/15; La Gallera 8/15 y Club de Leones 1/15 (Figura 3). Lo anterior indica que la I.E. Morroa y Altos del Rosario han consultado información de fuentes que garantizan en cierta medida, que se encuentran en sintonía como la dinámica local del contexto escolar. Los demás documentos requieren de ejercicios de indagación en fuentes secundarias y validación en fuentes primarias, para contar con argumentos de peso al momento de optar por uno u otro problema ambiental como objeto educativo. Se identificaron las fuentes de información en razón a la necesidad de ubicar y consultar las que logran describir con mayor grado de precisión y rigor la realidad, a escala del área de influencia de la escuela. En cuanto al uso de fuentes de información, es necesario indicar que se contabilizó el total de fuentes, así como las inferiores a diez años de publicación, valor seleccionado arbitrariamente teniendo en cuenta: a) el estándar de uso de artículos científicos menores a cinco años, b) los planes de desarrollo enmarcados en períodos gubernamentales de 4 años, c) la escasa información existente sobre áreas rurales y suburbanas, y d) la escasa actualización de los planes de ordenamiento en la región (ver figura 4).

Figura 3. Comportamiento de descriptores de Pertinencia (Pe) por documento



Fuente: elaboración propia

Figura 4. Fuentes de información usadas en los documentos



Fuente: elaboración propia

Finalmente, el comportamiento de los documentos ante los criterios de valoración Suficiencia (Su) y Pertinencia (Pe) por elementos del sistema ambiental indagado evidencia que todos los PRAE son susceptibles de mejoras, no obstante, dos (2) (Morroa y Altos del Rosario) cuentan con

material para elaborar una situación ambiental y definir un problema ambiental, desde el ejercicio de priorización de su elección. En este orden de ideas, si bien es cierto que cada criterio de Suficiencia y Pertinencia aporta por separado elementos de análisis útiles a la valoración de los documentos de lectura de contexto, su lectura conjunta orienta de mejor manera, el plano de toma de decisiones, de orden técnico, educativo etc., en razón a las claridades que aporta al conocimiento real del estado de los documentos y del ejercicio que ha conllevado elaborarlos.

Discusión

Los resultados de la Suficiencia confirman los hallazgos de heterogeneidad y asimetría de los documentos, debido a que en el análisis de los cinco (5), el orden de los elementos con mayor información ha sido: Sociedad (S), Población (P), Recursos (R), y Espacio (E), centrando relevancia en el eje social (Sociedad-Población), por encima del eje natural (Recurso-Espacio). Entre el Recurso y el Espacio, es éste último el que menores condiciones de Suficiencia presenta, lo que podría significar la marginación de esta en el imaginario de los autores y de paso cuestiona la capacidad de incorporar esta variable a procesos educativos rutinarios, y por ende escasas herramientas de construcción de contextos y escenarios a transformar desde enfoques actuales como el Aprendizaje Basado en Escenarios -ABE (Abatedaga & Siragusa, 2014). En este aspecto, es importante precisar, que a pesar que en el grupo predomina la suficiencia del eje sociedad -población, el documento que mayores elementos posee de suficiencia (Morroa), según el análisis de la extensión de los componentes, posee mayor volumen de información en el aspecto natural, ofreciendo una necesaria contextualización a sus necesidades de elaborar una situación ambiental adecuada y acorde con la realidad.

La Suficiencia (Su) de la información de los elementos del modelo de interpretación ambiental por documento, da cuenta que sólo dos de los Proyectos (Morroa y Altos del Rosario) contarían con material que les permita avanzar en el ejercicio de construcción de Situación Ambiental y priorización de Problema Ambiental; posteriormente sólo una entidad más (La Gallera) se encontraría cercana a esa situación, si y sólo si implementa una serie de ajustes que le permitan completar aspectos importantes de los elementos Recursos y Sociedad.

Tal como se ha visto, se ha acudido muy poco a instrumentos diagnósticos e información secundaria disponible por entidades de los ambiental local y departamental; se ha preferido la consulta a instrumentos técnicos del ámbito local, en detrimento del abordaje de documentos de diagnóstico del orden técnico. Ello puede deberse al estigma de complejidad asociado a las ciencias auxiliares a lo ambiental, y a lo inteligible que pueden llegar a ser otros conocimientos, que se encuentran presentes en los instrumentos de desarrollo; a manera de especulación se podría suponer que los instrumentos locales se antojan más "cercaños" a las institucionales locales y sus dinamizadores, en contraposición a los instrumentos de diagnóstico que podrían llegar a ser de más difícil acceso. En cuanto al comportamiento de los descriptores de Pertinencia (Pe) en cada uno de los documentos, resulta interesante que los descriptores que mayor información referenciada poseen son en orden descendente: Población (P), Espacio (E), Recursos y por último Sociedad (S). Téngase en cuenta que precisamente Sociedad, fue el elemento de mayor Suficiencia (S) en el análisis anterior, pero que por el dato de Pertinencia, se muestra como el que menor referencias posee, dando a entender que mucha de la información depositada en el mismo, resultan ser de la observación, intuición y conjeturas de los autores, lo que compromete su fiabilidad en el horizonte de apoyar la toma de decisiones para seleccionar un problema ambiental.

Una mirada al comportamiento de la Pertinencia en cada uno de los documentos, indicaría que la I.E. Morroa (15/15 descriptores) y Altos del Rosario (12/ 15 descriptores) han consultado información de fuentes que garantizan en cierta medida, que se encuentran en sintonía como la dinámica local del contexto escolar. Los demás documentos requieren de ejercicios de indagación en fuentes secundarias y validación en fuentes primarias, para contar con argumentos de peso al momento de optar por uno u otro problema ambiental como objeto educativo.

Conclusiones

Los documentos revisados para el objeto de la presente investigación presentan extensiones disímiles entre sí, no obstante, las similares condiciones e instrumentos de construcción comunes entregados en el proceso de capacitación formación lo que probablemente, evidencia que

subyacen nociones de PRAE de poco rigor y prevalencia de metodologías intuitivas de investigación. Así mismo, se hace complejo para los dinamizadores de proyectos elaborar documentos que informen de manera equilibrada y proporcionadas las cuatro variables estudiadas (Espacio, Recursos, Población y Sociedad), y en los documentos tiende a prevalecer el eje Sociedad-Población como el más Suficiente (Su) en términos de contenidos, pero con Pertinencia (Pe) comprometida, debido a la menor búsqueda de material de referencia para el mismo, y por ende una construcción más intuitiva y especulativa. No obstante, existe en el grupo de cinco (5) documentos, información del eje natural (Espacio-Recursos), ello se debe al aporte concreto de dos (2) documentos, mientras que los otros 3, aún deben realizar esfuerzos para indagar estos aspectos, en instrumentos de mayor valor técnico y diagnóstico, reorientando la búsqueda hacia las entidades que generan dicha información.

Referencias bibliográficas

- Abatedaga, N. y Siragusa, C (2014). IAP: Investigación, Acción, Participativa: metodologías para organizaciones de gestión de gestión horizontal. (Vol. 1a edición). Córdoba, Argentina: Editorial Brujas. Retrieved from <http://search.ebscohost.com/biblioteca/virtual.unad.edu.co/login.aspx?direct=true&db=nlbk&AN=847657&lang=es&site=eds-live&scope=site>.
- Andrade, L., y Andrade, M. (2017). Los Proyectos Ambientales Escolares -PRAE; una alternativa para la educación ambiental. *Biocenosis*, Vol. 31 (1-2), pp: 18-22.
- Araujo, T. y Peña, Y (2016). Arroyando: escuela y comunidad caminando hacia la sostenibilidad del agua y del suelo de su municipio: Ciénaga de Oro, Córdoba. En: Colombia, Ministerio de Ambiente y Desarrollo Sostenible. Los Proyectos Ambientales Escolares -PRAE en Colombia; viveros de una nueva ciudadanía ambiental de un país que se construye en el escenario del posconflicto y la paz. Bogotá D.C. Ministerio de Ambiente y Desarrollo Sostenible, p.15-63.
- Assman, H. (2004). Placer y ternura en la educación. Madrid: Narcea. Recuperado de <https://www.revistasinrecreo.com/wp-content/uploads/2015/11/Hugo-Assman-Placer-y-ternura.pdf>
- Política y Educ. Badillo, M. (2014).
- Barahona, A. (2016). Vivir en comunidad, un compromiso de todos; hacia la sostenibilidad ambiental de Sandoná. En: Colombia, Ministerio de Ambiente y Desarrollo Sostenible. Los Proyectos Ambientales Escolares

- PRAE en Colombia; viveros de una nueva ciudadanía ambiental de un país que se construye en el escenario del posconflicto y la paz. Bogotá D.C. Ministerio de Ambiente y Desarrollo Sostenible, p.119-161.
- Bianciardi, M. (2009). Complejidad del Concepto del Contexto. Recuperado el 13/12/2016 de:[http://win.associazioneculturaleepisteme.com/articoli/Complejidad_concepto_de_contexto_\(Bianciardi\).pdf](http://win.associazioneculturaleepisteme.com/articoli/Complejidad_concepto_de_contexto_(Bianciardi).pdf).
- Bustamante N., Gazabon., Cruz M. y Vergara C. (2017). Proyectos ambientales escolares y la cultura ambiental en la comunidad estudiantil de las instituciones educativas de Sincelejo, Colombia. *Revista LOGOS CIENCIA & TECNOLOGÍA Estudio de caso* ISSN 2145-549X | ISSN 2422-4200 - Vol. 9, No. 1, julio - diciembre 2017.
- Castañeda, L. (2014). Análisis de la articulación existente entre el contexto ambiental comunitario y los planes de estudio de los grados sexto (6º) a undécimo (11º) de la Institución Educativa Luis Fernando González Botero (tesis de maestría). Universidad de Manizales, Manizales.
- Castrillón, A., Mera, A., Beltrán, B., Cerón, C. y Girón, N. (2016). Mientras cambia la escuela; el conocimiento del territorio se incorpora efectivamente en la formación de una ciudadanía ambiental. En: Colombia, Ministerio de Ambiente y Desarrollo Sostenible. *Los Proyectos Ambientales Escolares -PRAE en Colombia; viveros de una nueva ciudadanía ambiental de un país que se construye en el escenario del posconflicto y la paz*. Bogotá D.C. Ministerio de Ambiente y Desarrollo Sostenible, p.163-212.
- CIDEA (2017). Educación ambiental, política pública departamental de Sucre. Corporación Autónoma Regional de Sucre -CARSUCRE, pp. 65.
- Flórez, G., Velásquez, J., y Arroyave, M. (2017). "Formación Ambiental y reconocimiento de la realidad; dos aspectos esenciales para la inclusión de la educación ambiental en la escuela". *Luna Azul*, N° 45, pp: 377-399.
- Gil, R. y Revilla Herman, E. R. (2018). El lenguaje científico en la formulación de modelos teóricos; Scientific language in the formulation of theoretical models. Retrieved from <http://search.ebscohost.com/biblioteca-virtual.unad.edu.co/login.aspx?direct=true&db=edsbas&AN=edsbas.B4B41E5C&lang=es&site=eds-live&scope=site>
- Giraldo, C. (2017). Retórica de la escritura científica. Retrieved from <http://search.ebscohost.com/biblioteca-virtual.unad.edu.co/login.aspx?direct=true&db=edsbas&AN=edsbas.A07DB667&lang=es&site=eds-live&scope=site>.
- Goffín, L. (1993): Educación para el Ambiente. Mediateca de la Universidad Católica de Lovaina (Bélgica), p.198.

- Lascano, M., Canoles., E., & Posada, G. (2016). Hacia la sostenibilidad ambiental del bosque seco tropical en el municipio de Santa Catalina de Alejandría. En: Colombia, Ministerio de Ambiente y Desarrollo Sostenible. Los Proyectos Ambientales Escolares -PRAE en Colombia; viveros de una nueva ciudadanía ambiental de un país que se construye en el escenario del posconflicto y la paz. Bogotá D.C. Ministerio de Ambiente y Desarrollo Sostenible, p.121-161.
- Lenis, M. & Arboleda, A. (2015). Pertinencia de los proyectos ambientales escolares -PRAE en la zona urbana de la ciudad de Palmira. Universidad de Manizales, Tesis de Grado, 102, p.
- Morales. (2016). La categoría "ambiente". Una reflexión epistemológica sobre su uso y su estandarización en las ciencias ambientales. Nova Scientia ISSN 2007 – 0705, N°17 Vol. 8 (2), 2016, pp: 579 – 613.
- Moyano, E. (2012). Manejo de residuos en la Institución Educativa Departamental Instituto de promoción social (IED. insprosocial)-Liberia, Viotá. Perspectivas bioéticas. (Tesis de grado maestría). Universidad El Bosque. Bogotá D.C.
- Obando, L. (2011) Anatomía de los PRAE. Luna Azul, n°. 33, julio-diciembre, pp. 178-193.
- Rodríguez, M., Cuadro, O., Otero, L. y Gándara, M. (2018). Elementos significativos de los proyectos ambientales escolares de la región Sabanas, En: Gestión del Conocimiento. Perspectiva Multidisciplinaria. Fondo Editorial Universitario de la Universidad Nacional Experimental "Jesús María Semprúm" ISBN: 978-980-7494-67-0.
- Velásquez, C. (2016). Diseño de una propuesta metodológica basada en investigación, acción y participación, para la enseñanza de la educación ambiental en el marco del Proyecto Ambiental Escolar (PRAE), Colegio Campestre La Colina (Tesis Doctoral) Universidad Nacional de Colombia-Sede Medellín, pp. 1-66.
- Torres, M. (2002). Reflexión y acción; el diálogo fundamental para la educación ambiental. Ministerio de Educación Nacional. Bogotá. D.C. Colombia, pp. 173.

E

El proceso de reincorporación de las mujeres de las Fuerzas Armadas Revolucionarias de Colombia - Ejército del Pueblo: necesidades, retos y perspectivas

Victoria Sandino

Exguerrillera de las FARC-EP. Negociadora del Acuerdo de Paz en La Habana. Periodista. Magíster en Igualdad para la Equidad de Género. Senadora de la República de Colombia.

Fredys A. Simanca H

Docente Investigador de la Universidad Cooperativa de Colombia.
E-mail: fredys.simanca@campusucc.edu.co

Jaime Alberto Páez

Docente Investigador Universidad Cooperativa de Colombia. Facultad de Ingeniería - Programa de Ingeniería de Sistemas. Profesor de Tiempo Completo. E-mail: jaime.paez@campusucc.edu.co

Jairo Cortés Méndez

Docente Investigador Universidad Cooperativa de Colombia.
E-mail: jairo.cortes@campusucc.edu.co

Jairo Jamith Palacios Rozo

Docente de la Universidad Colegio Mayor de Cundinamarca.
E-mail: jjpalacios@unicolmayor.edu.co

Alain Castro Alfaro

Sociólogo. Magíster en Gestión de la Alta Dirección. Docente Investigador del Grupo CARTACIENCIAS de la Corporación Universitaria Rafael Núñez. E-mail: alain.castro@curnvirtual.edu.co

Una de las fortalezas es lo que ha logrado posicionar el tema género a nivel nacional, los comités, los espacios en territorio. La Comisión Nacional de Género es una de las fortalezas que llega a los territorios. Históricamente las mujeres hemos mostrado afinidad y conciencia política del partido.

Betsy Ruiz

Resumen

Uno de los grandes retos que han tenido los ex combatientes de la antigua guerrilla de la FARC, y en especial las exguerrilleras, ha sido el proceso de reincorporación a la vida civil; son varias la razones que han hecho que este proceso no se haya llevado a cabo como se hubiera podido desear. En el presente capítulo se describen precisamente estos inconvenientes que se han presentado, sus necesidades, retos y perspectivas futuras, para lograrlo se trabajó con unas de las negociadoras en el proceso de paz la actual senadora de la república Victoria Sandino Simanca, la cual ha trabajado activamente con las ex guerrilleras en este proceso. Se encontró que entre las mayores dificultades están: la falta de políticas gubernamentales claras, la sanción social por haber sido ex combatientes, el condicionamiento social e institucional en términos de oferta y programas por parte del Estado, la exposición a un continuum de violencias, y su silenciamiento político o reclandestinización.

The process of reinstatement of the women of the Revolutionary Armed Forces of Colombia – Army of the People: needs, challenges and perspectives

One of the great challenges that former combatants of the former FARC guerrillas have had, especially the ex-guerrillas, has been the process of reintegration into civilian life; There are several reasons that have led to this process not being carried out as it could have been desired. This chapter describes precisely these problems that have arisen, their needs, challenges and future perspectives, to achieve this, the current senator of the republic Victoria Sandino Simanca, who has worked with one of the negotiators in the peace process, worked actively with the former guerrillas in this process. It was found that among the greatest difficulties are: the lack of clear government policies, the social sanction for having been ex-combatants, the social and institutional conditioning in terms of supply

and programs by the State, exposure to a continuum of violence, and its political silencing or reclamation.

Introducción

La firma del acuerdo final para la terminación del conflicto y la construcción de una paz estable y duradera en Colombia, fue una decisión de dos partes que estuvieron en conflicto por más de 5 décadas; las FARC-EP y el Estado Colombiano acordaron cesar la confrontación y dar un salto a la construcción de escenarios de apertura democrática que garantizaran la participación política, sin armas de la guerrilla más antigua del mundo. El proceso de implementación del acuerdo firmado incluye 6 puntos en los que se abordan los problemas históricos del país, que han perpetuado por siglos las desigualdades entre el campo colombiano y los sectores urbanos. Además, como cualquier proceso de negociación entre Estado e Insurgencia, se pensó en un proceso de dejación de armas y de retorno a la vida civil de las y los ex combatientes llamado proceso de *reincorporación* (Oficina del Alto Comisionado para la Paz, 2016). El proceso de reincorporación de las mujeres de las FARC ha representado la oportunidad para reafirmar a las mujeres como actoras activas del proceso, más allá que como beneficiarias o como víctimas. Sus voces, perspectivas, necesidades e intereses han estado presentes desde la negociación del Acuerdo de Paz y la inclusión del enfoque de género como principio transversal del mismo, hasta la formulación e implementación de la política pública de reincorporación.

En este proceso ha sido esencial la organización y la creación de una estrategia propia, el trabajo desde los territorios y con las comunidades y por supuesto su reafirmación como sujetas políticas para hacer incidencia en la implementación del enfoque de género frente al acceso a derechos y en los procesos organizativos (Jérez, Palacios y Castro, 2018). En ese camino se han identificado múltiples obstáculos y riesgos que han dificultado este propósito, por ellos la necesidad de identificar los retos y estrategias para seguir trabajando en un proceso de reincorporación integral (Bedoya, Castro, García, Severiche y Sierra (2018), en donde el estado asuma sus responsabilidades y genere la plena participación de las mujeres en este.

El proceso de reincorporación a la vida civil

La reincorporación apunta por definición a regresar y retomar un lugar o un espacio al que se pertenece, según la Real Academia de la Lengua, rein-

corporación se define como volver a incorporar, agregar o unir a un cuerpo político o moral lo que se había separado de él (RAE, 2019), esta idea otorga un panorama claro y amplio del propósito final de la implementación de los acuerdos de paz entre el gobierno y quienes hicieron parte de la guerrilla de las FARC-EP. El Acuerdo Final para la terminación del conflicto y la construcción de una paz estable y duradera fue un acuerdo pionero en el mundo al incluir el enfoque de género de manera transversal en cada uno de los puntos; reconociendo diferentes elementos que hoy constituyen desafíos para las mujeres y los asumen desde los diferentes contextos sociales y territoriales. Se reconoce en el Acuerdo Final el enfoque de género como un principio transversal a partir de 3 componentes: 1) Reconocimiento de la igualdad de derechos entre hombres y mujeres, 2) Garantía de medidas afirmativas que promuevan esa igualdad y 3) Reconocimiento de los impactos diferenciales del conflicto en la vida de las mujeres. El acuerdo lo define como “el reconocimiento de la igualdad de derechos entre hombres y mujeres y de las circunstancias especiales de cada uno, especialmente de las mujeres independientemente de su estado civil, ciclo vital y relación familiar y comunitaria, como sujeto de derechos y de especial protección constitucional” (Oficina del Alto Comisionado para la Paz, 2016)

Se define también en el acuerdo la reincorporación como “Un proceso de carácter integral y sostenible, excepcional y transitorio, que considerará los intereses de la comunidad de las FARC-EP en proceso de reincorporación, de sus integrantes y sus familias, orientado al fortalecimiento del tejido social en los territorios, a la convivencia y la reconciliación entre quienes los habitan; asimismo, al despliegue y el desarrollo de la actividad productiva y de la democracia local...” (Oficina del Alto Comisionado para la Paz, 2016). El proceso de reincorporación tendría en todos sus componentes un enfoque diferencial, con énfasis en los derechos de las mujeres. En este mismo marco, en junio de 2018 sale a la luz pública el documento CONPES 3931 (Departamento Nacional de Planeación, 2019), que establece la Política Nacional para la Reincorporación Social y Económica de exintegrantes de la FARC-EP, cuyo objetivo es garantizar la reincorporación integral de exintegrantes de las FARC-EP y sus familias a la vida civil. El CONPES incluyó un total de 97 acciones prioritarias asignadas a 19 entidades del Estado con un horizonte de tiempo en materia de cumplimiento a 2026. De estas acciones, 17 son acciones prioritarias en materia de género. De ellas, hay 8 acciones específicas con enfoque de derechos humanos de las mujeres, una en materia de diversidad, una con enfoque étnico, otra en acción del enfoque de género y seis acciones que incluyen o incorporan diferentes enfoques dife-

renciales (género, etéreo, étnico, entre otros). De las 17 acciones, una está dirigida exclusivamente a las comunidades o territorios, seis a mujeres de la FARC-EP, una a población LGBTI de FARC-EP, cuatro a entidades y cinco son mixtas (Centro de Pensamiento y Diálogo Político, 2019).

Así mismo, a principios de 2018, la Comisión Nacional de Mujer Género y Diversidades de las FARC, construyó colectivamente a partir de dos encuentros nacionales, la Estrategia Integral para la Reincorporación de las Mujeres de la FARC. Su objetivo, garantizar la igualdad de oportunidades y derechos de estas, promoviendo el ejercicio pleno de su ciudadanía. La estrategia establece enfoques, un marco jurídico en el que se sustenta, medidas afirmativas de reincorporación para el avance de los derechos de las mujeres y plantea cinco líneas de acción: en la reincorporación política, económica, social, seguridad y jurídica. El interés principal de las mujeres de la FARC radica en la claridad en cuanto a lo que implica el concepto de reincorporación, el cual dista mucho de un sistema asistencial y de ser tratadas como víctimas; buscan en sí, ser valoradas y entendidas como sujetas políticas y desde ahí interpretar las necesidades que surgen para desempeñarse como tales, en la provincia, en la vereda, en el campo y en la ciudad, desde los diferentes contextos y escenarios que les es necesario asumir.

La lucha por ser reconocidas como sujetos políticos desde La Habana

La llegada a La Habana a participar en la delegación de paz de la guerrilla de las FARC-EP en diálogos con el gobierno del expresidente Juan Manuel Santos, fue para las mujeres combatientes enfrentar los primeros desafíos de lo que sería el posterior proceso de reincorporación. Desde el inicio de las conversaciones en La Habana, 18 de octubre de 2012, en una delegación compuesta por 30 guerrilleros de los cuales 13 eran mujeres, dedicadas a las tareas de comunicación, manejo de cámaras en el Centro de Convenciones, manejo de redes, relación con los medios de comunicación, entre muchas otras tareas; sólo una mujer permaneció como plenipotenciaria en la mesa de negociaciones y dos más de manera transitoria; desde entonces las mujeres discutían cuál iba a ser su apuesta ante un posible acuerdo de paz.

Fueron muchas las discusiones al respecto, comenzaron por la publicación de una web (<http://mujerfariana.org/>), donde comenzaron a contar sus historias de luchas, establecieron interlocución con el movimiento de mujeres en Colombia, interactuaron con las mujeres populares de los territorios olvidados de Colombia, establecieron la Subcomisión de Género



Foto: Grupo inicial de mujeres de la FARC-EP que hicieron parte de la mesa negociadora en La Habana - Cuba

con las mujeres del gobierno, a través de la cual le dieron el enfoque a los acuerdos de paz, tras escuchar en audiencias públicas a las mujeres delegadas de las distintas organizaciones de mujeres. Todo ese aprender haciendo fue lo que antecedió a la lucha que ya en Colombia realizaron las mujeres exguerrilleras, luego de la firma del Acuerdo de Paz diseñaron su estrategia integral de reincorporación, constituyeron organizaciones de bases, comités y asociaciones en los Espacios Territoriales de Capacitación y Reincorporación (ETCR), trabajan constantemente en los procesos colectivos mixtos y mantienen la coordinación nacional a través de la Comisión Nacional de Mujeres, Género y Diversidad del partido, identificaron los riesgos que padecen de manera diferencial.

La Corte Constitucional ha establecido como riesgos de género en el marco del desplazamiento forzado aquellos “factores de vulnerabilidad específicos a los que están expuestas las mujeres por causa de su condición femenina en el marco de la confrontación armada interna colombiana, que no son compartidos por los hombres, y que explican en su conjunto el impacto desproporcionado del desplazamiento forzoso sobre las mujeres” (Corte Constitucional de Colombia, 2019). Para el caso de las mujeres en proceso de reincorporación, los riesgos de género hacen referencia aquellos factores de vulnerabilidad a los que están enfrentadas por el hecho de ser mujeres en el marco del tránsito a la vida civil y que incluyen componentes políticos, sociales personales y colectivos y, por tanto, es latente la necesidad de la incorporación del enfoque de género y de derechos de las mujeres.

Cinco riesgos diferenciales de género

Una sociedad patriarcal se caracteriza por ser una sociedad binaria, en la que lo masculino y lo femenino tienen oportunidades y capacidades de desarrollo distintas, generalmente en desventaja para las mujeres, dado que se ha generalizado la idea de que a nosotras nos corresponde el lugar de lo privado, del hogar, donde se cuida y se protege a la familia sacrificando la participación en lo público, en las decisiones de la política. En este sentido, en cualquier proceso social, las mujeres y hombres tenemos necesidades, intereses y riesgos diferenciados, el proceso de reincorporación a la vida civil no es la excepción. Dentro de la identificación realizada por las mujeres de las FARC se evidencian los siguientes riesgos que en la actualidad son una realidad y son de distinto orden:

1. A nivel institucional, al constatar que el diseño de políticas, programas y proyectos del gobierno no consideran las experiencias diferenciadoras y desigualdades históricas existentes entre hombres y mujeres, ni tienen en cuenta las voces, experiencias, necesidades e intereses de las ex guerrilleras, generando barreras y dificultando su acceso a derechos y oportunidades. Por ello, durante el tránsito a la vida civil no sólo persisten las brechas de género, sino que se acentúan por la condición de excombatientes.
2. El doble estigma y la sanción social que viven las mujeres ex guerrilleras por haber transgredido el orden social y los roles tradicionales de género vinculándose a la insurgencia. Esto hace que en el tránsito a la vida civil se acentúen discriminaciones en su contra, dificultando y creando barreras para el acceso a oportunidades y derechos y su seguridad personal.
3. El condicionamiento social e institucional en términos de oferta y programas por parte del Estado, que restringe a las mujeres a retomar al rol tradicional de cuidadoras, madres, esposas, limitando su accionar al ámbito privado y del cuidado, cuya oferta a través del SENA se limita a cursos de culinaria, panadería pastelería, manicure y pedicure, peluquería, entre muchos otros de la misma índole.
4. La exposición a un continuum de violencias, entre ellas la violencia sociopolítica, que obliga a las mujeres a un proceso de reclandestinización de su vida y de su identidad como ex combatientes para la garantía de su seguridad e integridad, muchas han ido a distintos lugares para subsistir ante la falta de oportunidad y han tenido que vivir ocultado su pasado y su actividad política.
5. Su silenciamiento político o reclandestinización, al no generar condiciones para el reconocimiento de su estatus como ex combatientes, ni de su ciudadanía en el marco de la transición. En consecuencia, las mujeres pierden el sentido político de su accionar e identidad.

A partir de la identificación de estas necesidades, la Comisión Nacional de Mujeres, Género y Diversidad del partido FARC, ha impulsado procesos de formación e incidencia cuyo objetivo es el fortalecimiento político de las mujeres, así como del trabajo que se realiza en este tema en los espacios territoriales, nuevos puntos de reincorporación y en las zonas con presencia de población exguerrillera. Estos procesos se han adelantado desde la educación popular, la construcción del concepto de feminismo insurgente, que es una apuesta ético-política y de vida que se encuentra en construcción; plantea la lucha contra el capitalismo, racista y patriarcal y entiende que no hay liberación posible de las mujeres sin la eliminación de la explotación y dominación de clase. como apuesta conceptual y política, así como la implementación del enfoque de género del Acuerdo Final, por ende, se desarrollan de forma participativa, teniendo en cuenta los conocimientos, sueños y saberes previos de las participantes, en la que se hacen aportes a una teorización desde la práctica.



Foto: Trabajo al interior de los ETCR por parte de las mujeres de las FARC

Necesidades, retos y perspectivas de las mujeres de la FARC

En términos de los roles que están desempeñando las mujeres, es un común denominador, que principalmente ahora se dedican a las tareas del cuidado: cuidar niños, niñas, personas mayores y personas enfermas; a la cocina, el aseo y el mantenimiento de las casas-cubículos que tienen en los ETCR. A esto se suman otras responsabilidades con la organización como con los proyectos productivos, procesos cooperativos, comunitarios. No obstante, en algunos espacios y zonas, hay mujeres que desempeñan otros

papeles tales como ser parte de las directivas, de las delegaciones en el Comité Territorial de Reincorporación (CTR), que es la figura de coordinación de los y las antiguas guerrilleras que se encuentran en los Espacios asignados para vivir su proceso de reincorporación. ser encargadas de espacios de incidencia, organizativos y la mayoría de ellas (por no decir todas), también tienen a su cargo el rol de responsable de temas de género en el espacio. Igualmente, un grupo importante de ellas se encuentran estudiando, validando sus saberes en enfermería, otras terminando el bachillerato o distintos cursos, y un pequeño número cursando estudios universitarios. En el marco de los encuentros regionales y nacionales realizados por la Comisión de Género, Mujer y Diversidades con las mujeres en proceso de reincorporación de FARC, con el fin de conocer sus realidades en los diferentes territorios, buscando trascender los riesgos antes descritos, hacía planes que los mitiguen, se han identificado distintas necesidades e intereses que se presentan a continuación y que se agrupan en ocho (8) categorías:

1) Autonomía económica e igualdad de género. Pensarse desde el ser mujer y desde la igualdad de derechos, pasa necesariamente por la búsqueda y construcción de la autonomía económica, en la búsqueda de esta las mujeres buscan emprender y fortalecer alternativas productivas que respondan a sus contextos e intereses, entre estos se encuentran proyectos como: sastrerías, supermercados, espacios de cuidado, gallinas, transformación de cacao, turismo, apicultura, restaurantes y huertas. Las proyecciones están enfocadas a que estos efectivamente funcionen y aporten a sus familias y a la comunidad. Se presenta como un elemento en común, que, en algunos de los espacios territoriales, las iniciativas impulsadas por la gente constituyen esfuerzos para resolver necesidades inmediatas o para el autoabastecimiento, y con ello, algunas de estas iniciativas tienden a reproducir roles de género. Por ejemplo, el hecho de que sean las mujeres quienes se dediquen al cuidado de las gallinas o a servicios de restaurante, mientras que los hombres se encargan del cuidado del ganado.

Para las mujeres y hombres que habitan en las zonas de reincorporación y en el campo en general, la tenencia de la tierra es una necesidad fundamental. Frente a ello han encontrado reticencias a nivel institucional para la compra de lotes colectivos. Con la formalización de la tenencia es posible la construcción de viviendas y la búsqueda al acceso efectivo a servicios públicos y a medios de transporte y rutas, junto a esta problemática está la de la validez y el acceso a los territorios, indispensable para

la garantía de derechos y la sustentabilidad de las iniciativas productivas, pero la realidad colombiana habla de la desigualdad en la tenencia de predios en el campo, desde el inicio de la república, según el Igac por el coeficiente Gini (en donde 0 significa total igualdad y 100 plena desigualdad), es en promedio del 89,7 por ciento, esto simplemente ratifica que Colombia tiene mucha tierra rural, pero en pocas manos, por esto es el país más desigual en cuanto a condiciones de acceso a la tierra en toda América Latina, con una pobreza rural del 20% y un 64% de hogares campesinos sin acceso a la tierra. Otras de las reincorporadas que buscan empleo remunerado se encuentran ante realidades nacionales, el 93% de quienes trabajan en el denominado empleo domésticos, son mujeres (DANE, 2019). Pese a estas realidades las mujeres en proceso de reincorporación siguen buscando generar desde sus posibilidades y esfuerzos la autonomía económica que les permita la consolidación de la igualdad de género.

2) Economía del cuidado. Las labores de cuidado han quedado relegadas principalmente en las mujeres, estas han asumido el rol de la crianza, de la limpieza y de las labores asociadas al ámbito doméstico, como si fuera algo natural y propio del "ser mujer". En este marco, la necesidad e interés de las mujeres que viven en las zonas se enfoca en que en haya espacios de cuidado que permitan acompañar y facilitar la crianza de sus hijos, y que tengan adecuaciones como espacios de entretenimiento y diversión. Esto aportaría también a mitigar las violencias que se están ejerciendo contra menores en algunas zonas. Las labores de cuidado dificultan la participación de las mujeres en escenarios académicos, políticos y laborales que les permitan potenciar sus habilidades y conocimientos para un mejor sustento económico y de proyección política. En el proceso de construcción de la línea de base realizada en Dabeiba en el espacio de Llano Grande, se identificó que las mujeres dedican 5 horas a las labores de cuidado. La inexistencia por ejemplo de espacios de cuidado, de políticas públicas que permitan a las mujeres ser madres y seguir ejerciendo su participación política, como en efecto está ocurriendo en muchos espacios, termina confinando a las mujeres al rol doméstico y de cuidado, debilitando su accionar en lo público y su participación y aporte a las comunidades.

Esta situación no es distinta a nivel nacional, y se evidencia el poco compromiso del Estado, mientras la economía de cuidado realizada mayoritariamente por las mujeres aporta anualmente al PIB 20% es decir 185.722 billones, el Plan Nacional de Desarrollo al pacto para la equi-

dad de la mujer le fueron destinados 5,4 billones para los 4 años, que valga decir no es presupuesto adicional sino trasversalizado, pero que además representa alrededor de un 5% del PIB y que anualmente representa apenas el 0.12% del PIB ¿Será que esto disminuye las brechas de desigualdad entre hombres y mujeres? Reflexionar sobre el cuidado implica también asumir la crianza como un escenario político fundamental para la construcción de las bases de una nueva sociedad, y que, como tal, requiere de abordajes desde una pedagogía propia que reconozcan en niños, niñas y adolescentes, sujetos políticos. Es importante destacar que las labores de cuidado no se reducen a la niñez y la adolescencia, sino que se dirigen también a personas enfermas, mayores y con discapacidades, y que, como tal implica reducir, reconocer y redistribuir labores que históricamente han sido asociadas a las mujeres.

Parte de las apuestas que adelantan las mujeres ex guerrilleras, es que desde todos los sectores se le exija al Estado que asuma activamente el cuidado como una actividad que también se encuentra entre sus responsabilidades, que exista corresponsalía entre el Estado, la comunidad y la familia, en definitiva, por el conjunto de la sociedad. La política pública debe estar encaminada a cambiar el sistema de economía del cuidado, que exista inversión de capital e inclusión de los diferentes sectores de la sociedad, configurando el trabajo no remunerado como una actividad colectiva de gran importancia para el desarrollo de la economía. Esto se traduciría en una transformación del sistema de cuidados y lo más importante en una libre disposición del tiempo y en un ascenso en calidad de vida de las mujeres a través de la creación e implementación del Sistema Nacional de Cuidado, como una forma de vencer los límites socioeconómicos impuestos, los cuales niegan en la práctica la posibilidad de participar activamente en política.

3) Participación política. La participación política ha sido parte central de la razón de la existencia de la FARC, así se evidencia durante las diferentes etapas del conflicto en Colombia, lo fue en la llamada “época de la violencia” y lo fue en otros momentos de la historia como el de la conformación de la Unión Patriótica (UP) y su posterior exterminio; también tuvo punto central en la agenda de conversaciones en La Habana, que estableció el tránsito a la vida civil para convertirse en partido político, con plenos derechos y para iniciar su accionar, contarían con 10 curules en el congreso de la República.

Para las mujeres de las FARC la participación en política es inherente a su ingreso y permanencia en lo que fue el movimiento armado y en el actual partido político, por eso las garantías para desempeñarse activamente en este rol, son parte fundamental de su preocupación, el cual han visto afectado por factores, como el de la economía del cuidado, autonomía económica y la estigmatización social. Ven en el impulso al trabajo de género, un garante clave para empoderarse como sujetas políticas y lograr vencer el aislamiento que, para este tema, el quedarse en lo privado les da, tal y como lo demuestran las experiencias de anteriores procesos de negociación en Colombia en la década de los 90.

Las mujeres en proceso de reincorporación que viven en los ETCR y en ciudades intermedias, plantean la necesidad de tener canales de comunicación permanentes con la comisión de género del partido y el fortalecimiento de espacios de comunicación que visibilicen el trabajo de las regiones y de las distintas comunidades donde hacen incidencia, así como la necesidad de seguir accediendo a formación que les permita continuar desarrollándose y fortaleciéndose en este ámbito.

4) Salud: del Baby boom a la necesidad del acceso digno. De acuerdo con las cifras oficiales del Gobierno Nacional, durante el proceso de paz y la firma de los acuerdos, hay 2.449 niñas y niños, de 0 a 5 años, hijos de personas en proceso de reincorporación, de ellos, 617 niñas y niños, viven en los ETCR; “el baby boom” del que tanto hablaron los medios no fue, sin duda, una moda que las mujeres de la FARC quisieron imponer, esto obedeció a un cúmulo de razones entre las que se encuentran, un sistema que espera de las mujeres una serie de características que las asocian al espacio privado y con ello, les asignan una serie de roles que deben asumir, entre esos el reproductivo. El proceso de paz trajo consigo que en varias de las zonas la reproducción fuese una prioridad para las mujeres, al igual que las labores de la casa fueran sus principales actividades. Hubiese sido clave que con la llegada a las zonas veredales y la instalación de los ETCR y NPR, la oferta institucional previera la importancia (dados los anteriores procesos de paz en el mundo), de servicios de salud sexual y reproductiva, que minimizaran los efectos que este tema está teniendo en algunas zonas, no solo en las mujeres en proceso de reincorporación sino también, aquellas que llegan a vivir a los espacios. En la mayoría de casos no se ha contado con servicios en salud sexual y reproductiva permanentes y cuando así ha ocurrido, se han reducido a jornadas o brigadas puntuales de atención y asesoría.

Es fundamental que, en espacios territoriales o en cualquier lugar del territorio nacional donde se encuentren, las reincorporadas cuenten con servicios de salud permanentes y eficaces en los que se preste atención y prevención. Así mismo, debe tenerse en cuenta que desde el 2018 inició el proyecto de fortalecimiento de comunidades para la paz: homologación de saberes en salud para excombatientes, quienes al finalizar el proceso tendrán la certificación de los saberes y prácticas que realizaron durante tiempos de guerra, así que, como parte de la reincorporación, sería importante que fuesen ellas y ellos, quienes fueran contratadas por el Estado y asumieran estas funciones en los diferentes territorios.

El derecho a la salud no ha sido un derecho debidamente garantizado, no sólo en términos de acceso y accesibilidad (permanencia de médicos, enfermeras, medicamentos y equipos de atención en las zonas), sino de la prestación misma del servicio libre de estigmas y estereotipos hacia esta población, en cualquier lugar del territorio nacional donde se encuentre.

Así mismo, hay secuelas propias de la guerra (dolores de espalda, rodilla, cadera, discapacidades visuales, auditivas, por amputaciones, secuelas psicológicas, entre otros), sumado a esto el tener que enfrentarse a la Ley 100 de salud, al trato como clientes y no como pacientes, a los tiempos de espera para citas, a la tramitología para la atención, medicamentos y procedimientos, esto en las regiones, poblaciones y ciudades donde hay cobertura, esta situación deben afrontarla tanto quienes están en proceso de reincorporación como la mayoría de colombianas y colombianos por igual, pero no por esto deja de ser dramático y desconcertante, enfrentar este trato que se resume en la vulneración de derechos básicos del ser humano, junto a esto se encuentra la necesidad de ayuda psicosocial con enfoque de reincorporación y de género, ya que esta es una de las áreas en las que el abordaje se asume más desde la mirada de víctima que desde el necesario enfoque de reincorporación.

5) Educación: nuevos conocimientos, nuevas oportunidades. Las mujeres quieren seguir estudiando, para algunas de ellas cursar su bachillerato constituye apenas un escalón para seguir con sus estudios superiores o técnicos, el fin es el aprendizaje; la sostenibilidad económica y la participación política; se hace indispensable tener en cuenta las necesidades específicas de la población ex guerrillera, que la formación que se imparta se enfoque en el fortalecimiento de liderazgos, en derechos sexuales y reproductivos, en formulación y gestión de proyectos productivos con

enfoque de género, que tengan en cuenta que la diversidad que les constituye va desde el que en su mayoría son población rural (campesinas, indígenas y afrocolombianas), de diferentes rangos de edad, hasta el que hayan madres cabeza de familia y que las labores del cuidado constituyen una barrera para continuar estudiando, al igual que el flujo en los recursos económicos. De conformidad con el Conpes 3931 de 2018 (Departamento Nacional de Planeación, 2019), según el censo socioeconómico realizado por la UNAL, el 88,3 % de los hombres exintegrantes de las FARC-EP indicó saber leer y escribir, mientras que, un 11,7 % afirmó no saberlo. Para el caso de las mujeres, el 95,6 % indicó saber leer y escribir, mientras que el restante 4,4 % afirmó no saberlo.

Respecto al nivel educativo de las mujeres, de las 2.267 mujeres censadas por la UNAL, el 53,2 % contaba con al menos un grado escolar de básica primaria, en donde quinto de primaria es el grado que prevalecía con un 39,2 %; el 28,4 % tenía al menos un grado escolar de básica secundaria; el 7,1 % tenía al menos un grado de educación media; el 0,7 % contaba con un grado de media técnica; el 3,3 % con algún grado de educación superior; y el 7,5 % no tenía ningún grado educativo. Por otro lado, el 85 % de las mujeres encuestadas respondió que la actividad que más les interesa es estudiar y la segunda, es participar en un proyecto productivo con 69 %. Para los hombres la respuesta más representativa es hacer parte de un proyecto productivo con 85 %, y la segunda, estudiar con 69 %. Con relación a las mujeres, se reafirma la necesidad de garantizar una oferta educativa de conformidad a sus perspectivas y necesidades, que excluya los roles tradicionales de género y que aproveche los acumulados y experiencias de las mujeres en su militancia (Departamento Nacional de Planeación, 2019). En consecuencia y tal como lo señala la estrategia integral de reincorporación construida por las mujeres se reafirma la necesidad de garantizar el acceso a la educación formal para las mujeres en todos los momentos del ciclo de formación, desde la alfabetización inicial pasando por la educación media, técnica y profesional, reconociendo los saberes adquiridos durante la vida guerrillera, a través de la homologación de los mismos con instituciones educativas formales. Se deben impulsar medidas afirmativas, para garantizar los derechos a la educación en igualdad de condiciones (FARC, 2019).

6) Prevención de violencias basadas en género. Además, de la violencia política que padece la población en proceso de reincorporación que ha cobrado la vida de 142 exguerrilleros desde la firma del acuerdo a la fecha

(agosto 2019), entre ellas 2 mujeres (FARC, 2019). Se han evidenciado ejercicios de poder y de violencia basados en género por parte de los hombres sobre las mujeres, esto se ha manifestado principalmente en las relaciones de pareja y con los hijos e hijas y no en todos los casos se han reconocido como una problemática que debe atenderse. Lo anterior evidencia la necesidad de implementar futuros espacios de sensibilización en prevención de violencias y en temas como la crianza responsable, estos espacios deben tener momentos propios para las mujeres y otros para los hombres (masculinidades alternativas) (Ariza-Sosa, Gaviria, Geldres-García, & Vargas-Romero, 2015), así como generar escenarios de construcción mixtos. Igualmente, es fundamental que se generen espacios de cuidado y protección al interior de las zonas para quienes son víctimas de estas violencias que permitan resguardar su integridad y su vida; se hace urgente las rutas institucionales de denuncia y atención a víctimas de violencia de género. Todo esto habla de la urgente necesidad que como sociedad requiere de cambios culturales que nos permitan pensarnos, entendernos y valorarnos como iguales, tal como lo señala (Prera Flores, 2015) se requieren “Cambios institucionales efectivos, así como transformaciones en la conciencia y en la cultura de los individuos, configuran los pilares de un esfuerzo sinérgico de gran transformación”. Es latente la necesidad de construir nuevos imaginarios, deconstruyendo los límites impuestos a través de la naturalización de los roles de género y de la apropiación y cosificación del cuerpo del otro o de la otra.

7) Memoria histórica. La necesidad de desarrollar, compilar y dar a conocer la memoria histórica de una sociedad o de parte de esta, está en la búsqueda de la verdad y la no repetición, para esto se hace necesario contar los hechos más allá de las cifras, lo cual, en el contexto colombiano aporta al esclarecimiento de las causas del conflicto armado y desde ahí a la tan anhelada no repetición; contribuye además a la humanización y dignificación de la sociedad y de quienes la conforman. La memoria se preocupa de la preservación del pasado sólo para que le sea útil al presente y a los tiempos venideros. Por ello como lo señaló Jacques Le Goff “Procuramos que la memoria colectiva sirva para la liberación de los seres humanos y no para su sometimiento”.

Aportar a la construcción de la memoria habiendo sido protagonistas directas del conflicto armado, permite a quienes la construyen sanar, expresarse, empoderarse de su pasado y presente para reconstruirse desde la resiliencia y otorga a quienes se acercan a estos aportes, construir la

verdad desde las narraciones, expresiones y recopilaciones de estas voces, por eso desde la comisión nacional de género de la Farc, se ha emprendido esta tarea, a la que le hace falta énfasis, pero de la que entiende su valor e importancia, basando este criterio en el aporte a la verdad y a la no repetición que han hecho ejercicios de memoria histórica en casos como el de la segunda guerra mundial, o el de la dictadura en La Argentina en el que las llamadas Mujeres y Abuelas de Plaza de mayo, han jugado un papel determinante, en la Alemania pos-Nazi uno de los logros fue el obtenido a través de la difusión de la frase "nunca más", que logró que se abrieran los archivos estatales, esto como una forma de practicar la justicia restaurativa y contribuir al esclarecimiento de los hechos, para lo cual el parlamento alemán aprobó en 1992 una ley que le permitía a todo ciudadano consultar si había sido espiado o no por la policía secreta. Por esto buscar, conformar y consolidar espacios y prácticas que garanticen ejercicios de memoria desde las mujeres de la FARC, es aportar a la reincorporación desde y para objetivos de construcción de paz.

8) Cambios culturales. Adicionalmente, si no se avanza en procesos de transformación cultural, de las comunidades y la sociedad, las mujeres excombatientes llevarán la peor parte, porque la reincorporación social no será efectiva. Se corre el riesgo de que se repita las historias de procesos de los 90s, saldrían las mujeres sancionadas doblemente, primero por haber abandonado el rol socialmente impuesto de madres y mujeres -en tanto se ha hecho parte de una familia nuclear- y por haber decidido alzarse en armas como una decisión personal y en uso de sus capacidades políticas. Los entes territoriales también deben transformar sus imaginarios, identificarlas como actoras en los territorios, aprovechar las capacidades y potencialidades que poseen, como mujeres que han vivido el conflicto en cuerpo y alma, que están comprometidas con la paz de manera decidida; las alcaldías y gobernaciones deben generar acciones concretas con presupuestos diferenciados que les permita avanzar en los diferentes niveles de la reincorporación en pro de la reconciliación, de la superación de las desigualdades y del avance de las comunidades en paz.

Importante destacar los procesos que desarrollan con las comunidades en los diferentes municipios en los cuales se encuentran los espacios; debaten sobre el feminismo insurgente y las necesidades propias de las mujeres en los diferentes contextos, generando espacios de articulación, redes e incidencia política. Esto pasa por consolidar los grupos o comités de género internos en las zonas, por recuperar los espacios históricos que

se tenían en filas y combatir la discriminación por ser mujeres y por ser exguerrilleras, una de las fortalezas es que todavía mantienen cierto grado de unidad y disciplina, hay mujeres que tienen experiencia, trayectoria y compromiso. El partido es una fortaleza, un partido con una plataforma definida dispuesto a organizarse es una fortaleza. El reto del movimiento social, de quienes defienden los Derechos Humanos y de los partidos políticos es entonces, conjugar esa potencia organizativa, unir esfuerzos para sumar y cualificar en la lucha por la paz con justicia social y los cambios democráticos que requiere Colombia. Si bien en el trabajo de género hay ciertos espacios que llevan la delantera, y las mujeres buscan tener claridades sobre qué significa el feminismo insurgente, se requiere acciones más efectivas por parte de la organización de las mujeres, pero también del accionar del Estado para avanzar en la garantía de los derechos sexuales y reproductivos, en la equidad de género, en la ruptura de los roles y estereotipos, y por supuesto en hacer de la crianza un ejercicio en el que no se reproduzca la inequidad, sino que promueva la equidad. El enfoque de género en la reincorporación se constituye entonces en uno de los pilares esenciales, para que las mujeres se apropien del espacio de lo público se reafirmen como actoras políticas y reconstruyan sus proyectos de vida a partir de sus saberes, experiencias y aportes a la sociedad.

Conclusiones

Es fundamental que todas estas acciones vayan de la mano de los que están en el proceso directamente, es decir, que la reincorporación como un proceso integral atienda a las necesidades e intereses de mujeres y hombres, tal cual fue reconocido en el Acuerdo Final. Esto implica que se dé desde todos los componentes: político, económico, social, jurídico y de seguridad. No obstante, y según lo planteado, esto no ha ocurrido, y la reincorporación ha sido un proceso que se han echado al hombro solo algunos actores sociales, entre estos la FARC, e internamente las mujeres. Se requieren espacios de construcción y trabajo colectivo en torno a la igualdad de género, siendo una práctica que se dio durante el tiempo de la confrontación armada, está siendo cambiada por la absorción, en hombres y mujeres por los roles de género tradicionales, trayendo consigo el sometimiento a normas culturales, que van desde la división sexual del trabajo, hasta las violencias al interior de los hogares, asumiendo masculinidades y feminidades tradicionales que no cuestionan el sistema y en

consecuencia trae desesperanza, haciendo que las mujeres se releguen al espacio privado.

En los espacios pedagógicos propuestos se requiere incluir temas de género, memoria, feminismos, masculinidades alternativas y diversidad, que nutran los necesarios cambios culturales (Arteaga Hernandez, Unriza Puin, Angarita Becerra, Llanez Anaya, & Simanca H., 2018). De no avanzar en estos la reincorporación de las mujeres excombatientes no será efectiva y corren el riesgo de ser doblemente sancionadas por haber abandonado el rol de madres-mujeres y porque como decisión política decidieron alzarse en armas. Enfatizar en una estrategia de comunicación que permita difundir y visibilizar el trabajo de las mujeres en proceso de reincorporación, el fortalecimiento de los liderazgos de las mujeres en la región para acceder a cargos de elección popular; la construcción de estrategias de participación política y formación electoral. Así mismo, la generación e implementación de proyectos productivos no estereotipados en los que las mujeres tengan liderazgo y que garanticen la sostenibilidad desde lo colectivo e individual.

Los procesos de autogestión que han tenido las zonas muestran el interés de la gente, y en este caso, de las mujeres, por buscar mejores condiciones de vida, independientemente del cumplimiento de lo acordado en La Habana. Existe desesperanza y desconfianza en algunos casos porque se esperaba que lo pactado a 2019 estuviera mucho más materializado, y a la fecha, esto no se ve. Sin embargo, la decisión de mantener en el proceso de reincorporación sigue firme. Las instituciones y entidades han impuesto parte de sus agendas en materia de género. Es fundamental que se fortalezcan los procesos de interlocución con ellas para que las exguerrilleras aprendan a negociar procesos, actividades, reuniones o lo que se espera y se quiere de estas acciones como comité de género y como sujetas políticas. En algunas regiones se destaca el apoyo técnico y financiero por parte de las agencias y organismos internacionales que hacen presencia en ETCR y NPR, estos en ciertos casos han llenado el vacío institucional y se han convertido en referentes para el acompañamiento y la implementación, en lo que atañe principalmente a proyectos productivos.

La participación de las mujeres en espacios de toma de decisión es importante para posicionar y liderar sus intereses y necesidades. Se requiere consolidar nuevos liderazgos que permitan apoyar a las encargadas de

género, y que no solo se circunscriban en este tema, sino que puedan asumir otras responsabilidades sociales y políticas. Si bien hay un consenso general en la importancia de la crianza responsable, los talleres con niñas y niños reflejan una realidad de los ETCR y NPR que es la falta de espacios para la atención integral de esta población (cuidado, apoyo en las tareas escolares, entretenimiento) y para el acompañamiento y orientación de quienes cuidan de niñas, niños y adolescentes. Se adelanta desde la comisión de mujeres y género del partido una apuesta para construir colectivamente unos horizontes en relación con el cuidado que garanticen el buen vivir. Es necesario que se fortalezca el tema de diversidad sexual, que pueda tenerse una persona encargada que integre los comités y aporte en sensibilización y educación al respecto.

La prevención de violencias de género es una problemática a la cual como país se debe hacer frente. Las mujeres exguerrilleras no están exentas de esta, es fundamental trabajar en redes de cuidado, rutas colectivas y de cambios culturales que aporten para construir sanos imaginarios de igualdad y rechazo a las violencias contra las mujeres, creando o fortaleciendo protocolos que permitan abordarlo.

Referencias bibliográficas

- Ariza-Sosa, G., Gaviria, S., Geldres-García, D., & Vargas-Romero, R. (2015). Men caretakers of life: Training in gender-sensitive masculinities for the prevention of violence towards women in Medellín. *Revista Colombiana de Psiquiatría*, 106-114.
- Arteaga Hernandez, I., Unriza Puin, M., Angarita Becerra, L., Llanez Anaya, H., & Simanca H., F. A. (2018). Compromisos de los universitarios para crear cultura de paz. En T. Bolaños, D. Rey, & M. Tapia, *Intersecciones: Perspectivas políticas y estéticas para la Paz* (págs. 301-326). Bogotá: Universidad Cooperativa de Colombia.
- Bedoya, A., Castro, A.; García, M., Severiche, C. y Sierra, D. (2018). Calidad y seguridad percibida en la prestación de los servicios de urgencias de una clínica de tercer nivel en Cartagena de Indias-Colombia. En V. Meriño, Y. Chirinos, E. Martínez y C. Martínez (Comp), *Gestión del conocimiento perspectiva multidisciplinaria. Vol 7.* (pp. 289-308). Zulia, Venezuela: Fondo Editorial Universitario de la Universidad Nacional Experimental Sur del Lago Jesús María.

- Centro de Pensamiento y Diálogo Político. (15 de 08 de 2019). *Reincorporacion.gov.co*. Obtenido de Reincorporacion.gov.co: <https://colaboracion.dnp.gov.co/CDT/Conpes/Econ%C3%B3micos/3932.pdf>
- Corte Constitucional de Colombia. (18 de 08 de 2019). *Auto 092*. Obtenido de [www.corteconstitucional.gov.co](http://www.corteconstitucional.gov.co/T-025-04/AUTOS%202008/91.%20Auto%20del%2014-04-2008.%20Auto%20092.%20Protecci%C3%B3n%20mujeres%20v%C3%A1ctimas%20del%20desplazamiento.pdf): <http://www.corteconstitucional.gov.co/T-025-04/AUTOS%202008/91.%20Auto%20del%2014-04-2008.%20Auto%20092.%20Protecci%C3%B3n%20mujeres%20v%C3%A1ctimas%20del%20desplazamiento.pdf>
- DANE. (10 de 08 de 2019). *DANE*. Obtenido de Gran Encuesta integrada de Hogares: <https://www.dane.gov.co/index.php/178-english/sociales/cultura/2921-gran-encuesta-integrada-de-hogares>
- Departamento Nacional de Planeación. (25 de 07 de 2019). *Agencia para la Reincorporación y la Normalización*. Obtenido de Documento Confes 3931: http://www.reincorporacion.gov.co/es/Documents/conpes_final_web.pdf
- FARC. (2019). *Registro general de integrantes de FARC asesinados, (Datos sin publicar)*. Bogotá: FARC.
- Jerez, G.; Palacios, J. y Castro, A. (2018). Responsabilidad social corporativa generadora de resultados empresariales y fuente de ventaja competitiva: capital intelectual. En J. Perea, J. Palacios y E. Cruz (edits). (pp. 15-42). Colombia: Universidad ECCI.
- Oficina del Alto Comisionado para la Paz. (2016). *Acuerdo Final para la Terminación del Conflicto y la Construcción de una Paz Estable y Duradera*. Bogotá: Oficina del Alto Comisionado para la Paz.
- Prera Flores, A. I. (2015). La cultura de paz, un nuevo contrato moral de la sociedad. En F. L. Segrera, *Los retos de la globalización*. Caracas: UNESCO.
- RAE. (10 de 08 de 2019). *RAE*. Obtenido de RAE: <https://dle.rae.es/srv/search?m=30&w=reincorporar>



Viabilidad de una legislación que sancione penalmente funcionarios públicos por corrupción en Colombia

Fabio Patiño Navas

Abogado - Universidad la Gran Colombia. Candidato a Doctor en Gestión de Proyectos de la Universidad Iberoamericana de México. Magíster en Estudios Jurídicos para Iberoamérica - Universidad de Navarra. Magister en Globalización e Integración Social - Universidad de Navarra. Docente Investigador Universidad del Sinú Elías Bechara Zainúm- Montería - Colombia. Miembro del Grupo de Investigación Ciencias Sociales Aplicadas y Derecho Categorizado en A Colciencias
fabioPATINO@UNISINU.EDU.CO

Victoria Amalia Preciado Burgos

Abogada- Universidad Pontificia Bolivariana. Magíster en Derecho Administrativo - Universidad Libre de Colombia. Docente Investigadora - Universidad del Sinú Elías Bechara Zainúm - Montería - Colombia. Miembro Grupo de Investigación Ciencias Sociales Aplicadas y Derecho Categorizado en A Colciencias. Victoria-0713@hotmail.com

Angélica María Muskus Carriazo

Abogada - Universidad Externado de Colombia. Especialista en Derecho Público, Magíster en Derecho con énfasis en Derecho Administrativo - Universidad Externado de Colombia. Magíster en Derecho de las Administraciones Públicas - Universidad Rey Juan Carlos de Madrid. Docente Investigadora- Universidad del Sinú Elías Bechara Zainúm - Montería - Colombia. Miembro Grupo de Investigación Ciencias Sociales Aplicadas y Derecho Categorizado en A Colciencias. Angelicamuskus@UNISINU.EDU.CO

Resumen

El desarrollo político y social de un estado, se debe principalmente a sus gobernantes, con lo cual estos deben gobernar justa y honorablemente; sin embargo, en Colombia se han presentado a lo largo de la historia casos de corrupción en los funcionarios públicos, a quienes se le imputan mínimos cargos o simplemente la justicia los pone hacia un lado como si nada hubiese pasado, mientras los ciudadanos y los más perjudicados que son los pobres siguen siendo pobres, ocasionando que el desarrollo de la economía del país siga siendo el mismo y, por ende, no avance; en el presente trabajo, se indagará acerca de los funcionarios públicos que desvían recursos del estado y se concluye que las estadísticas son claras y muestran una preocupante problemática en la corrupción en Latinoamérica y principalmente en Colombia, ya que esta última ha obtenido una presunción respecto a los demás países, una alta tasa de corrupción, lo que ha llevado consigo pobreza e inestabilidad económica en el país; con esto, se espera inculcar en los lectores y en la legislación colombiana que se establezcan leyes que penalicen la corrupción o, por lo menos, propongan penas considerables para inculcar temor en los funcionarios públicos que realizan tan viles actos amoraes y maquiavélicos.

Palabras clave: corrupción, desarrollo político, desarrollo económico, desarrollo social, funcionarios, cargos, recursos, estado.

Feasibility of legislation that criminalizes public officials for corruption in Colombia

Abstract

The political and social development of a state, is mainly due to its rulers, whereupon these must govern righteous and honorable mind; In Colombia, however, cases of corruption have been presented throughout history in public officials, Who are charged with minimal charges or simply justice puts them to one side as if nothing had happened, While the citizens and the most harmed who are the poor remain poor, causing the development of the country's economy to remain the same and thus

not to advance; This paper will investigate public officials who divert resources from the state and it will be concluded by exposing whether the actions taken against corruption are not enough to influence some respect and not to continue to present such cases.

Keywords: Corruption, political development, economic development, social development, public officials, office, resources, state.

Introducción

¿Cuál es la viabilidad de implementar leyes que sancionen a funcionarios públicos por corrupción en Colombia? Este escrito tiene como propósito, mostrarnos los índices, y problemáticas, de La corrupción política, en términos generales, en el mal uso y abuso público del poder, para conseguir una ventaja ilegítima y un beneficio personal y privado, entendiéndose que este fenómeno no se limita a los funcionarios públicos. También se define como el conjunto de actividades y actitudes mediante las cuales una persona transgrede compromisos adquiridos consigo misma, utilizando los privilegios otorgados, con el objeto de obtener un beneficio ajeno al bien común. Adicionalmente, este abuso de poder implica deshonestidad, clandestinidad y la ganancia de unos pocos en detrimento de muchos. En Colombia, como en muchos otros países y sociedades, la corrupción se ha expresado de distintas maneras en diferentes instancias de la sociedad. En efecto, tras investigaciones realizadas, resulta claro que la corrupción impacta a distintas esferas de nuestra sociedad. (Isaza, 2019). Es un tema que ha estado en la agenda pública de forma incrementada desde los años noventa. Como campo de estudio, es interdisciplinario, ha sido abordado por la economía, la ciencia política, la filosofía, la psicología, la administración y el derecho, entre otras áreas del conocimiento. (Isaza, 2017, P.1).

La corrupción en Colombia ha sido tradicionalmente señalada por muchos analistas como uno de los principales problemas políticos del país. El Índice de Percepción de Corrupción 2016 (IPC), de la agencia para la Transparencia Internacional, que califica de 0 (Muy Corrupto) a 100 (Muy Transparente) de los niveles de corrupción percibidos por el sector público en 175 países y territorios evaluados. Colombia, en ese estudio obtuvo una calificación de 37 puntos, muy por debajo del pro-

medio global que es de 43 puntos, convirtiendo a Colombia en uno de los países más corruptos del mundo. Se ubica a Colombia en el puesto 98 a nivel mundial, teniendo como base que Nueva Zelanda y Dinamarca están en el puesto 1 como los países menos corruptos del planeta.

En un estudio de Catherine Nieto (2018), se afirma que entre 1991 y 2017 han sido condenados por corrupción a 443 mandatarios locales elegidos popularmente. Me planteo el siguiente problema, ya que se hace importante conocer y saber cuál es la importancia de implementar leyes que sancionen la corrupción que se presentan en Co Colombia ha adoptado algunas fórmulas del Banco Mundial y más recientemente de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) para aumentar la transparencia y el acceso a la información pública, reducir los trámites, organizar los mecanismos de investigación y sanción, tipificar delitos y recuperar dineros apropiados de manera indebida. Sin embargo, no hay prueba de que estos esfuerzos hayan dado un resultado, si se consideran las mediciones disponibles de corrupción. REID (1994) señala que, si se tratara de empezar con la ley suprema de un país, su Constitución, Colombia ofrece instituciones y reglas importantes para el combate contra la corrupción, incompatibilidades, prohibiciones y conflictos de interés general.

También nos dice que cuando se habla de leyes para combatir la corrupción, no sólo se hace referencia al derecho penal y al derecho probatorio. Éstos son importantes, pues sin leyes ni procedimientos penales sólidos, la tarea se dificulta aún más. Ahora bien, centrándose exclusivamente en ellos equivale a ignorar una gama bastante amplia de normas, entre las cuales se encuentran las inhabilidades e incompatibilidades por conflictos de intereses, la contratación pública la libertad de expresión, los mecanismos de participación ciudadana y la revisión judicial de las actuaciones administrativas. En Colombia no desfallecemos en medir el índice de transparencia de las entidades del Estado, como ejercicio de control social que identifica los espacios donde los débiles diseños institucionales le dejan espacio a la corrupción. Los resultados siguen siendo malos, dice Elisabeth Ungar (2018), directora de Transparencia por Colombia.

Las contralorías regionales, cuya misión principal es controlar el manejo eficiente y pulcro de los recursos de los entes territoriales, tienen más alto riesgo de corrupción que sus vigilados. Esa es la conclusión del último informe de Transparencia por Colombia a 28 ciudades capitales,

13 municipios pequeños, 32 gobernaciones y 32 contralorías. Son estadísticas netamente preocupantes, ya que en muchas partes del país hay personas muriéndose de hambre mientras otros se aprovechan de que por recibir un dinero ajeno y tienen la oportunidad de tomar una gran parte de este, no colaboran a un bien común, lo cual resulta perjudicial. Actualmente Colombia, se encuentra en una transición por el acuerdo de paz entre el gobierno y las FARC, con lo cual se habla de la creación de nuevas instituciones que se encargarán de ejecutar programas para la consecución de la paz, sin embargo, si se presenta tanta corrupción como expresan las estadísticas, ¿qué se puede esperar para estas nuevas instituciones?

Antecedentes del problema

Como primer antecedente, se encuentra la investigación española de Caparrós, Pérez, Regis y Salamanca (2017), el cual se titula “Vínculo entre funcionarios y autoridades con actos de Corrupción en la España contemporánea”, en la cual señalan que la corrupción ha venido extendiendo sus tentáculos a otros ámbitos en los que hoy despliega su máximo potencial lesivo y que, muy probablemente, se mantuvieron sustancialmente ajenos durante siglos. Plantean que el vínculo entre funcionarios y autoridades con el crimen organizado y las redes de blanqueo es algo que hoy no sorprende, y no cabe duda que el establecimiento de relaciones de interés entre los poderes públicos y las formas más graves de delincuencia.

Sin embargo, las encuestas oficiales también nos confirman que, aunque el español medio es absolutamente consciente de la realidad que le rodea, la lucha contra el fraude y la corrupción no constituye una grave prioridad en la escala de problemas que nos afectan. Pareciera que estamos ante un fenómeno que se conoce, pero que no se desvalora demasiado, como si la corrupción fuera tan inherente como inevitable entre nuestros gobernantes, generando resignación. Gran error, sin duda: la corrupción nos rodea, nos afecta y lesiona directamente nuestros intereses personales y colectivos, vulnerando la correcta actividad de las Administraciones, deslegitimando las instituciones democráticas y afectando muy negativamente a la acción social del Estado. A pesar de lo que pueda aparentar, la corrupción no es una “enfermedad oportu-

nista" que sufre la sociedad como consecuencia de la crisis. Más bien, al contrario: la bonanza económica de la que se ha beneficiado nuestro país a lo largo de los últimos tiempos ha permitido a muchos servidores públicos priorizar su beneficio personal en perjuicio de los intereses públicos que deberían haber guiado su actuación.

En relación con el presente artículo científico, la investigación previamente descrita, a pesar de que es realizada bajo las bases legales españolas, promueve que la corrupción es un mal que hay que erradicar de raíz y que todos los países deben tomar cartas en el asunto, ya que esto perjudica a la mayoría de los ciudadanos por muchos años, llegando a tal punto que las personas lo toman como un acto común e "imposible" de erradicar. En el siguiente antecedente, se presenta la investigación de Cardona, Ortiz y Vázquez (2018) titulado "Corrupción y derechos humanos: de la intuición a la convicción". En este se señala que recientemente comenzó a teorizarse acerca del posible impacto de la corrupción sobre los derechos humanos, pero no se han realizado análisis que aporten evidencia empírica de la relación entre estos dos fenómenos. Éste es el principal aporte del texto. Se concluye gracias a las estadísticas obtenidas en esta investigación que, si bien existe mucho trabajo y evidencia empírica sobre la relación entre corrupción y economía, es mucho menos lo que se ha trabajado en torno a corrupción y derechos humanos. Sobre estos últimos conceptos, se ha prestado mucha más atención a teorizar los posibles mecanismos causales de esa relación.

Lo principal en esta investigación, fue determinar que, a mayor corrupción, menos derechos civiles que suponen el empoderamiento de la persona, como las libertades de expresión, religión, tránsito, entrada y salida del país, reunión y asociación y autodeterminación. También que las personas que viven en los países que se encuentran peor posicionados en la corrupción y las violaciones a los DH (derechos humanos) sufren de realidades totalmente distintas a los mejor posicionados; por ejemplo, en el valor 0, cerca de la mediana vimos países como Irán (2009-2011), Uzbekistán (2007-2008) y Sudán (2000). En cambio, en el valor 14, cerca de la mediana están Irlanda (2000), España (1998 y 2000), Portugal (1998 y 2002) y Japón (2004 y 2006). Por otra parte, los países con mayor corrupción tienen una mayor probabilidad de que su calificación en el ejercicio de los des de las mujeres sea bajo (75%). En cambio, aquellos países que tienen menor corrupción tienen un 53%

de probabilidad de tener una calificación media y 39% de probabilidad de que sea alta. Como último, pero no menos importante, se presenta el proyecto de investigación realizado por Luisa Fernanda Cano (2015) titulado "La participación ciudadana en las políticas públicas de lucha contra la corrupción: respondiendo a la lógica de gobernanza".

En este proyecto, Cano se enfoca principalmente que en América Latina ha crecido la preocupación por la corrupción y, de manera especial, por encontrar fórmulas institucionales que permitan combatirla. Afirma que la corrupción ha sido considerada como un importante obstáculo al desarrollo económico, un impedimento para la erradicación de la pobreza y el principal motivo de pérdida de legitimidad gubernamental, por tanto, una amenaza para la democracia. Dentro de las políticas públicas que se han planteado en la región para el control de la corrupción, la participación de los ciudadanos se ha convertido en un elemento indispensable, el cual, en términos generales, se encuentra inserto dentro de una lógica de acción pública que en años recientes asumió la denominación de gobernanza, esto es, la necesidad de comprender el gobierno como un proceso y no como un sujeto directivo, lo cual implica una multiplicidad de actores y de centros de decisión difusos. En este sentido, en el texto se plantean las formas en que los ciudadanos pueden participar en las políticas públicas que buscan luchar contra la corrupción bajo la perspectiva de la nueva gestión pública y la nueva gobernanza democrática. Lo que se resalta en este proyecto de investigación, son el enfoque hacia los ciudadanos de un estado, haciéndoles reconocer que la corrupción es un acto que afecta el desarrollo económico de una sociedad y, por ende, afecta a la gran parte de una población.

Las consecuencias

En Colombia la ciudadanía surgió más como consecuencia indirecta e involuntaria de los grandes procesos demográficos y socioeconómicos que por la acción política directa. Esto explica su tardanza en traducirse de manera efectiva en "ciudadanía social" es decir, en una sociedad incluyente y sin obstar la industrialización y la urbanización hacia finales del siglo XX, ni los avances legales como decir la Constitución de 1991. Esta demora en el trámite de los cambios sociales por la vía política ha sido el motor principal de la violencia, la ilegalidad y la corrupción en Colombia. Lo anterior parece obvio en el caso de "La Violencia" de los años 1940 y 1950. Por esta época se coló una distorsión histórica fatal:

la lucha de las élites políticas por manipular a las masas creó en estas una predisposición hacia las actividades ilegales que estaban fuera del alcance de las primeras: los campesinos aprendieron a matarse mientras los jefes de sus dos partidos seguían ocupando sus curules.

La lucha de las élites por manipular en su favor las oportunidades de las masas creó en estas una peligrosa predisposición hacia las actividades ilegales. Bastaría otra chispa histórica para revivir y agravar la situación. En medio de la guerra de Vietnam que disparó el consumo de drogas entre los soldados, de una juventud contestataria en Estados Unidos, y de sus Cuerpos de Paz que indujeron los cultivos, surgió y creció el cultivo de la marihuana en la Costa Atlántica. El Cartel de Medellín se inspiró en esta experiencia para desarrollar el negocio de la coca en Antioquia. Esto amplió y consolidó el narcotráfico en un país con una economía pobre donde el café y algunas otras actividades agropecuarias debían soportar el costo de la industrialización en curso. Un país donde, además, desde los años cincuenta la población venía creciendo a tasas superiores al 3 por ciento anual.

Como consecuencia de esto surgieron las guerrillas y su némesis: el paramilitarismo. Se instauró también un patrón de reciprocidades y negociaciones en el ámbito político que abrió la puerta a la corrupción en el sector oficial, primero con el clientelismo y el patronazgo y después con el saqueo abierto de las arcas oficiales. Narcotráfico, guerrilla, paramilitares y fuerzas armadas contribuyeron a crear una situación nacional de violencia, criminalidad y corrupción que, aunque se concentraba en áreas rurales, se extendió peligrosamente y amenazaba con tomarse el país. En el campo esta situación cambió la distribución de la tierra al producir millones de desplazados. En la economía industrial propició una organización oligopólica que estimula procesos encubiertos de cartelización y administración de precios, otra instancia de corrupción que ha pasado casi desapercibida.

¿Esperanzas?

No obstante, lo anterior, la economía siguió creciendo, aunque lentamente y sin mayores cambios redistributivos. Poco contribuyó a ampliar y fortalecer una ciudadanía democrática. Luego, la apertura económica perjudicó a una parte de la clase media incrustada en el Estado y, como ocurre en un mundo de conflictos, inseguridad e incertidumbre,

la cultura mayoritaria se replegó y optó por medidas defensivas y de sobrevivencia. En medio de esta difícil situación la Constitución de 1991 introdujo un faro de luces democráticas en el escenario político, pero ha habido que esperar varias décadas para comenzar a cosechar sus frutos, como el progresivo desmonte del paramilitarismo y de las guerrillas, que aún no acaba de realizarse.

A pesar de los esfuerzos, el narcotráfico no ha cedido y su influencia ha crecido, al igual que la de la criminalidad extendida y la corrupción en los sectores público y privado, con los cuales se encuentra entrelazado. Lo expresado anteriormente, ha contribuido a crear un contexto donde lo legal se mezcla indistintamente con lo ilegal y lo criminal en muchos ámbitos. Este es el obstáculo fundamental para establecer y acatar normas universales justas y efectivas. Frente a esto la única esperanza de renovación es el nacimiento y la consolidación de una conciencia plena al respecto de la situación entre los sectores ajenos a ella. Las voces se han comenzado a oír.

¿Serán suficientes?

En Colombia existe una amplia legislación y normatividad tendiente a luchar contra la corrupción, incluyendo sistemas de control social, control político y técnico. Desde el ejecutivo, en las últimas administraciones se ha implementado el Programa Presidencial de Lucha contra la Corrupción. También existen iniciativas desde la sociedad civil que han impulsado propuestas innovadoras que se convierten en referentes para valorar el proceso de lucha contra la corrupción. Desarrollos normativos y legales La Constitución Política y los desarrollos normativos y legales alrededor de la participación ciudadana en el ejercicio del control fiscal, consagran una serie de leyes y reglamentaciones encaminadas a garantizar al ciudadano y a las organizaciones sociales que puedan ejercer el derecho y el deber de la vigilancia y control de la gestión pública y de los recursos públicos.

Un rápido recorrido por el marco jurídico nos ubica en la Constitución Nacional, artículo 270, que establece que "la Ley organizará las formas y los sistemas de participación ciudadana que permitan vigilar la gestión pública y que se cumpla en los diversos niveles administrativos y sobre sus resultados". A partir de este mandato y otro cuerpo de artículos relacionados con la participación ciudadana en el marco de la democracia

participativa, son numerosas las disposiciones legales que aparecen y en las cuales se considera el control fiscal participativo, tales como:

1. La Ley 42 de 1993, que trata sobre la organización del sistema de control fiscal financiero y los organismos que lo ejercen, en el artículo 26 señala la facultad de la Contraloría General de la República (CGR), de ejercer el control posterior, en forma excepcional, sobre cualquier entidad territorial, por solicitud del gobierno departamental, Distrital o municipal, por cualquier comisión permanente del Congreso o por la mitad más uno de los miembros de las corporaciones públicas territoriales. También por solicitud de la ciudadanía a través de los mecanismos de participación ciudadana establecidos por la ley y como resultado de un ejercicio previo de control social cuyo resultado motiva esa solicitud.

2. La Ley 134 de 1994, mediante la cual se dictan normas sobre mecanismos de participación ciudadana. En su artículo 100 consagra la creación de las veedurías ciudadanas o juntas de vigilancia en el ámbito nacional, con el fin de vigilar y controlar la gestión pública y los recursos públicos.

3. En la Ley 472 de 1998, se consagra la reglamentación de las acciones populares y de grupo. Para el tema que estamos tratando, esta norma define las acciones populares como los medios procesales para la protección de los derechos e intereses colectivos, entre los cuales está la defensa del patrimonio público. Establece incentivos económicos para el demandante, entre estos el 15% del valor que recupera la entidad pública en razón de la acción popular.

4. Con el propósito de fortalecer los mecanismos participativos y democráticos en el ejercicio del control ciudadano a la gestión pública, la Ley 489 de 1998, en sus artículos 34 y 35, refuerza el marco legal, al definir que cuando los ciudadanos decidan constituir mecanismos de control social a las entidades públicas, especialmente a través de la creación de veedurías ciudadanas, la administración está obligada a brindar el apoyo requerido para el ejercicio de este control.

Artículo 48. Modificado por el art 49 de la ley 617 de 2000. Prohibiciones relativas a cónyuges, compañeros permanentes y parientes de los gobernadores, diputados, alcaldes municipales y distritales, v concejales municipales y distritales; y miembros de las juntas administradoras locales municipales y distritales.: Los gobernadores, diputados,

alcaldes municipales y distritales y concejos municipales y distritales, y miembros de juntas administradoras locales municipales y distritales no podrán nombrar, ser miembros de juntas o consejos directivos de entidades de sector central o descentralizado del correspondiente departamento, distrito o municipio ni miembro de juntas directivas, representantes legales, revisores fiscales, auditores o administradores de las entidades prestadoras de servicios públicos domiciliarios o de seguridad social en el respectivo departamento o municipio.

Los cónyuges o compañeros permanentes de los gobernadores, diputados, alcaldes municipales y distritales y concejales municipales y distritales, y miembros de juntas administradoras locales municipales y distritales y sus parientes dentro del segundo grado de consanguinidad, primero de afinidad o primero civil, no podrán ser designados funcionarios del respectivo departamento, distrito o municipio, o de sus entidades descentralizadas. Los cónyuges o compañeros permanentes de los gobernadores, diputados, alcaldes municipales y distritales y concejales municipales y distritales y miembros de juntas administradoras locales municipales y distritales y sus parientes dentro del cuarto grado de consanguinidad, segundo de afinidad o primero civil, no podrán ser miembro con quien estén ligados por matrimonio o unión permanente. Parágrafo 1°. Sé exceptúan de lo previsto en este artículo los nombramientos que se hagan en aplicación de las normas más vigentes sobre carrera administrativa. PARAGRAFO 2°. Las prohibiciones para el nombramiento, elección o designación de servidores públicos y trabajadores previstas en este artículo, también se aplicarán en relación con la vinculación de personal a través de contratos de prestación de servicios.

Conclusiones

Según las investigaciones propuestas previamente a la presente investigación y según los análisis expuestos gracias a ello, las estadísticas son claras y muestran una preocupante problemática en la corrupción en Latinoamérica y principalmente en Colombia, ya que esta última ha obtenido una presunción respecto a los demás países, una alta tasa de corrupción, lo que ha llevado consigo pobreza e inestabilidad económica en el país; con esto, se espera inculcar en los lectores y en la legislación colombiana que se establezcan leyes que penalicen la co-

rupción o, por lo menos, propongan penas considerables para inculcar temor en los funcionarios públicos que realizan tan viles actos amorales y maquiavélicos.

Desafortunadamente no prosperó la Ley anticorrupción por que de acuerdo a lo que escribimos anteriormente a ninguno de los padres de la patria les conviene una ley que va en contra de sus interés personales una vez logran alcanzar la tan anhelada votación que requieren para llegar al congreso o las altas dignidades del país , así difícilmente podremos tener una viabilidad de alcanzar una legislación que pueda sancionar penalmente a los corruptos que desangran sin ninguna consideración a la Nación y que sus intereses prevalecen por encima de las actuales y futuras generaciones incluyendo a sus familias.

Anexos

La Guajira

Caso de Fabio Velásquez

Fabio Velásquez, exalcalde de Riohacha, fue capturado, pero quedó en libertad por vencimiento de términos. Asumió nuevamente el cargo y finalmente fue destituido por 12 años. Es investigado por irregularidades en la contratación del PAE.

El edificio de la ESAP

El edificio de la ESAP se comenzó a construir en 2011 y debía ser entregado el 29 de diciembre de 2012. Sin embargo, la última de las prórrogas se venció el 15 de noviembre de 2014 y hasta el momento sigue en obra gris. Los dos procesos de presunta corrupción más cuantiosos son uno por \$220 mil millones de subsidios de energía que nunca llegaron a los usuarios más pobres, sino que se usaron, y el de \$6 mil millones por los recursos embolados de la normalización energética, fueran trasladados al nivel central de la Contraloría luego de ser declarados “de impacto nacional”.

Caso Triple A

Mediante la creación de contratos y órdenes de pedidos ficticias se obtuvo un incremento patrimonial no justificado en favor de terceros. El total apropiado ascendió a la suma de \$27.879.761.912.

Captura concejales

Por elección de manera irregular de la contralora distrital Nubia Fontalvo, la Procuraduría sancionó a 16 de los 19 concejales de Cartagena.

Cesar

Survanta falso

16 bebés prematuros murieron porque les aplicaron el surfactante pulmonar Survanta adulterado y obtenido en el ‘mercado negro’. Por el hecho se descubrió una red de medicamentos falsos que delinquía en el país.

Córdoba

“Cartel de las Tucson”

Ex trabajadores de la extinta Telecom interpusieron tutelas mediante las que reclamaron beneficios económicos a los cuales no tenían derecho. El fallo de 86 tutelas permitió el cobro de cerca de \$5 millones.

“Cartel de la Hemofilia”

Hubo pérdidas a la salud por cerca de \$50 mil millones por pagos a centros médicos y por suministrar medicinas a pacientes con hemofilia que nunca existieron.

“Cartel del Magisterio”

Se trató de algunos abogados que fueron señalados de falsificar cerca de 1.619 documentos privados y 5.828 documentos públicos de sus defendidos, desfalcando por \$32 mil millones de pesos al Magisterio. Con el 99,88% de mesas informadas por la registraduría el pasado 26 de agosto de 2018, la Consulta Anticorrupción en el pre conteo logró una histórica votación de poco más de 11,6 millones de votos de los 12.140.342 que necesitaba para pasar el umbral y ser aprobada. Sin embargo, será el Consejo Nacional Electoral (CNE), cuando finalice el escrutinio en los próximos días, el que haga la declaración oficial de los resultados. Esta es la primera vez que se realiza una Consulta Popular a nivel nacional desde la Constitución de 1991 con la llamada Séptima Papeleta, y pese a que no alcanzó los 12.140.342 votos que necesitaba para ser aprobada, es de destacar la cantidad de apoyos que recibió, pese a que se preveía que obtendría una menor cantidad.

Referencias bibliográficas

- Ackerman, John. (2005, marzo). Social Accountability in the public sector. Social Development Papers, Documento de trabajo del World Bank, 82, Washington. D.C.
- Ackerman, John e Irma Sandoval. (2005). Leyes de Acceso a la Información en el mundo. Cuaderno de Transparencia, 7, 13-46.
- Ackerman, John. (2004a). Co- Governance for Accountability: Beyond "Exit" and "Voice". World Development, 32 (3), Banco Mundial, Londres, 447-463.
- Ackerman, John. (2004b). Sinergia Estado-Sociedad. Lecciones para el Banco Mundial. Documento de trabajo, 31, Banco Mundial, Washington D.C.
- Aguilar Villanueva, Luis F. (2005). De la Gobernabilidad a la Gobernanza: La eficacia directiva de los gobiernos contemporáneos. Manuscrito no publicado. s.d.
- Aguilar Villanueva, Luis F. (2007). Gobernanza y gestión pública. México D.F.: Fondo de Cultura Económica.
- Transparencia Internacional Colombia (2010). Índice de Transparencia Municipal, resultados 2008-2009. Recuperado de <http://bit.ly/QB3wjY>.

C

Concepciones y creencias de profesores de la zona urbana en la orientación de la solución de problemas de estructura aditiva en el área de matemáticas de Educación Básica Primaria

Juan Alberto Barboza Rodríguez

Docente de la Facultad de Educación y Ciencias. Universidad de Sucre - Colombia. juan.barboza@unisucre.edu.co

Tulio Amaya De Armas

Docente Facultad de Educación de la Universidad Católica de la Santísima Concepción - Chile. tamaya@ucsc.cl

Resumen

En este artículo se describen las concepciones y tipos de problema que desarrollan tres profesores de educación básica primaria en torno a la enseñanza de la matemática y, en particular de la suma. Para ello se aplicó el enfoque de investigación cuantitativo, con un diseño de estudio de caso transversal, aplicando un cuestionario de escala tipo Likert, un test sobre constructos personales y un auto reporte. Los resultados muestran que, en las clases planificadas, prevalece la tendencia de enseñanza tradicional y la tecnológica. Se hizo evidente la dicotomía entre lo que el profesor piensa sobre la matemática y su forma de enseñanza. Los problemas aditivos propuestos, son referidos a enunciados escritos y ejercicios numéricos, cuyas características corresponden a problemas de rutina que contienen en su enunciado la estrategia de solución, ya sea directa o indirectamente.

Palabras clave: concepciones, problemas de estructura aditiva, tendencias de enseñanza

Conceptions and beliefs of teachers of the urban area in the orientation of the solution of problems of additive structure in the area of mathematics of Primary Basic Education

Abstract

This article describes the concepts and problem types that perform three basic primary education teachers around the teaching of mathematics and the sum. We applied the quantitative research approach with a design case study section, using a Likert scale questionnaire, a test of personal constructs and self-report. The results show that in the scheduled classes, the prevailing tendency of traditional teaching and technology. It became apparent dichotomy between what teachers think about mathematics and their teaching. The additive problems are referred to written statement and numerical exercises; whose characteristics correspond to problems in routine phrased containing solution strategy either directly or indirectly.

Keywords: concepts, issues additive structure, teaching trends

Introducción

Un profesor matemáticamente idóneo, además de dominar los conocimientos matemáticos que orienta, debe tener aquellos conocimientos con que éstos se relacionan tanto en niveles anteriores, como posteriores, y también ser conocedor de teorías del aprendizaje adecuadas para fundamentar su práctica, y de las implicaciones de estas teorías que le permitan alinear los estudiantes con los contenidos que se les orientan (Ball, Thames y Phelps, 2008). Esto demanda del profesor una gran preparación para poder anticiparse a lo que sus estudiantes harán, a lo que piensan, lo que a su vez le puede proveer información de cómo dan sentido a los contenidos matemáticos y sobre la forma en que construyen sus conocimientos. En este proceso, están muy implicadas las concepciones que el docente tenga sobre la forma de enseñar un determinado tópico. En este sentido Lebrija, Flores y Trejos (2010), consideran que las concepciones sobre la enseñabilidad de las matemáticas, juegan un papel muy importante en el desarrollo de la formación del docente,

esto en razón a que cada profesor puede concebir de manera distinta los conceptos que enseña, por lo que es posible que cada uno enfatice sobre diferentes aspectos esperando encontrar cierta coherencia con sus concepciones.

En particular, uno de los principales objetivos en la enseñanza de las matemáticas, a nivel básico, es lograr que los estudiantes aprendan a resolver problemas de estructura aditivas, como base para el paso a las estructuras multiplicativas, y poder pasar de una estructura a otra de forma natural. El dominio de estas estructuras es fundamental para resolver muchos problemas de la vida real (Chinnappan y Thomas, 2001), además, comprenden las operaciones básicas primarias, con las que el estudiante debe fundamentar su saber matemático inicial, por lo que demandan del alumno un gran esfuerzo por apropiarse de los conceptos que se ponen en juego. Bryant, Nunes y Tzekaki (2009), afirman que los primeros pasos de los niños en el razonamiento matemático, siguen directamente de sus experiencias en razonamiento aditivo, pero algún tipo de limitaciones en el dominio de problemas de estructuras aditivas, los lleva a cometer graves errores en la resolución de cualquier tipo de tareas matemáticas, por lo tanto, a menos que los maestros realmente puedan abordar adecuadamente los problemas de estructuras aditivas es poco probable que puedan ayudar a los niños a avanzar en un desarrollo adecuado de su pensamiento matemático. En el marco del contexto descrito y asumiendo consecuentemente el papel fundamental que tienen los docentes en el escenario educativo, se desarrolló un proceso de investigación orientado por la siguiente pregunta: ¿Cuáles son las concepciones de los profesores de educación básica primaria al orientar a los niños en la solución de problemas de estructuras aditivas?

Acercamiento teórico

Para responder al interrogante planteado, se buscó describir las concepciones y tipos de problema que desarrollan los profesores de educación básica primaria en torno al enseñar a resolver problemas de estructuras aditivas.

Concepciones y creencias en la práctica del profesor de matemáticas

Respecto de los estudios realizados sobre las concepciones y creencias de los profesores acerca de la naturaleza de las matemáticas y la relación que éstas guardan con su práctica en el aula, como elemento fundamental en la pretensión de mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje a nivel de educación (Lebrija et al., 2010), Suárez, Martín y Pájaro (2012), consideran que su práctica es de carácter dialéctico. Además, que las creencias y concepciones afectan la práctica del maestro, pero a su vez la práctica puede hacer que el maestro revalúe sus creencias y concepciones. En el trabajo de Lebrija et al. (2010), se distinguen las principales concepciones que los maestros tienen acerca de la naturaleza de las matemáticas: resolución de problemas, platónica, instrumentalista, y las caracterizaciones de cada una. Por su parte Contreras (2010), construyó un perfil de las tendencias didácticas de un profesor a partir de sus creencias sobre el papel de la resolución de problemas en el aula de matemáticas. Encontró que estas tendencias se manifiestan de distintas formas y sugieren algunas diferencias que pueden establecerse. Entre los aspectos y concepciones intervinientes en los procesos de enseñanza-aprendizaje, están la metodología, los fines de las asignaturas, los papeles que juegan alumnos, profesores y la evaluación llevada a cabo en dicho proceso.

Y proponen el trabajo mediante la resolución de problemas, como un instrumento para producir un cambio de concepciones sobre las matemáticas y su enseñanza y aprendizaje. Descubren, además, poca concordancia entre las concepciones que posee un determinado profesor con una tendencia específica, presentándose diversidad de posibilidades entre la relación de las concepciones de un profesor y la simultaneidad de tendencias para un mismo profesor, por lo que se presentan diferencias entre las tendencias de un profesor a otro.

En este mismo sentido Zapata, Blanco y Contreras (2009), realizan un proceso de comparación entre dos tipos de estructuras curriculares, con el objetivo de identificar concepciones sobre la matemática y la enseñanza y aprendizaje en estudiantes para profesores de la especialidad de matemática y física, de los que concluyen que las capacidades y perfiles de los estudiantes egresados de los dos tipos de centro son diferentes.

Gil y Rico (2003), describen las creencias como las verdades personales indiscutibles sustentadas por cada uno, derivadas de la experiencia o de la fantasía, que tienen un fuerte componente evaluativo y afectivo, mediante las cuales se puede comprender y caracterizar los modos que tienen los profesores de interpretar la enseñanza y el aprendizaje. Plantean centrar la atención en las concepciones y creencias de los profesores de matemáticas, pues al conocerlas se puede comprender mejor algunas de sus actitudes y posiciones, además, consideran, que cada profesor da una respuesta personal a las cuestiones clave del currículo para su acción en el aula: tiene unos objetivos; pero para alcanzarlos trabaja unos contenidos, con una determinada metodología y aplica unos criterios de evaluación.

Es por esto, que el Ministerio de Educación Nacional (1998), sugiere a los docentes reflexionar sobre ¿qué enseñar?, ¿cuándo enseñar?, ¿cómo enseñar? Y ¿qué, ¿cómo y cuándo evaluar?, como elementos fundamentales, que son los pilares del proceso de enseñanza y aprendizaje.

Al respecto Hernández (2011), considera que el análisis de las actitudes de los estudiantes para profesores de matemáticas es un tema que ha despertado el interés de las investigaciones de matemática educativa, ya que se comprueba la insuficiencia de los planteamientos tradicionales para alcanzar los objetivos de una sociedad cada vez más exigente y cambiante, es decir, los conocimientos que se conciben en el pregrado se desactualizan antes del egreso del profesor, por lo que la necesidad de que la cualificación sea continua y permanente, es apremiante. Además, este proceso de desactualización permanente de los conocimientos adquiridos, incluso antes de usarlos, sugiere que se deben desarrollar son competencias adaptativas, más que contenidos actualizados y útiles para cuestiones específicas.

Para Gamboa (2014), la dimensión afectiva, estrechamente relacionada con las creencias, es un determinante muy fuerte en el aprendizaje de las matemáticas, por lo que debe ser un elemento a tener en cuenta por los investigadores en educación matemática como un medio para comprender este proceso desde la perspectiva de los actores relacionados con él: estudiantes y profesorado. Considera que a partir de su estudio se podría lograr un cambio en dicha disciplina, ya que todo parece ser cuestión de actitud para lograr un mejoramiento de las creencias y actitudes del alumnado y personal docente hacia esta área del conocimiento. En lo planteado por Gamboa (2014), se presentan las matemáticas,

dentro del currículo escolar, como una de las materias más temidas, que provocan en los estudiantes sentimiento de rechazo, razón por la que se pueden presentar dificultades en su enseñanza y aprendizaje y se presenta bajos niveles de logros. A pesar de lo anterior, Hernández (2011), indica que habitualmente a las matemáticas se les ha relacionado con la racionalidad, la abstracción y el razonamiento lógico, por lo que su aprendizaje debe vincularse con la formación de actitudes positivas, no solo por las matemáticas, sino de las matemáticas como potencializador de otras áreas del conocimiento. Para Hernández (2011), las matemáticas constituyen un dinamizador en los estudiantes, que funciona como detonante para construir la manera en que abordan con éxito otras ciencias y para mejorar sus disposiciones generadoras para potenciales transformaciones de los saberes compartidos en las experiencias educativas entre los protagonistas del proceso.

Para Flórez y Solano (2011), las concepciones aparecen como otra estructura importante para describir el pensamiento humano. Sin embargo, las creencias y las concepciones son difíciles de definir, así, las creencias pueden verse como verdades personales incontrovertibles que son idiosincrásicas, con mucho valor afectivo y componentes evaluativos. Asimismo, se consideran las concepciones como "organizadores implícitos de los conceptos, de naturaleza esencialmente cognitiva y que incluyen creencias, significados, conceptos, proposiciones, reglas, imágenes mentales, preferencias, etc., que influyen en lo que se percibe y en los procesos de razonamiento que se realizan" (Azcárate y Moreno, 2003, p. 267).

Respecto al modelo teórico correspondiente a las concepciones de la matemática Godino, Bantero y Font (2003), afirman que las creencias sobre la naturaleza de las matemáticas (idealista-platónica y constructivista) son un factor que condiciona la actuación de los profesores en la clase. Zapata et al. (2009), utilizan tres tendencias: platónica, instrumentalista y resolución de problemas, que tienen sus orígenes en los trabajos de Ernest (1989) y los aportes de otros estudios similares como los de Lerman (1983). En la visión platónica, se plantea una visión de la matemática como un cuerpo de conocimientos estático pero unificado, como un producto inmutable, que se descubre, no se crea. Por otro lado, la visión instrumental, asume a la matemática como una bolsa de herramientas, la cual está compuesta de una acumulación de hechos, reglas y habilidades que debe usar hábilmente el artesano entrenado en busca de algún fin externo. De esta manera la matemática

es un conjunto de reglas y hechos desligados pero útiles. En la visión de resolución de problemas, existe una dinámica, donde la matemática visionada como un campo de creación e invención humana que se expande constantemente, dentro de la que se producen patrones y posteriormente se destilan en forma de conocimiento, que se agrega al total de conocimiento. La matemática no es un producto terminado, pues sus resultados permanecen abiertos a la revisión.

Al respecto de los modelos didácticos y tendencias de enseñanza que permitieron construir una caracterización de las concepciones de los profesores y dar el cumplimiento a los objetivos del proyecto, el análisis de las concepciones docentes se realizó sobre la base de la diferenciación de categorías teóricas propuestas por Demuth, Fernández y Alcalá (2006) y desarrolladas en los estudios de Zapata et al. (2009), en lo relacionado a las concepciones de enseñanza, las cuales son tradicional, tecnológica, espontaneísta e investigativa. Sobre este tema Bosch y Gascón (2001), señalan que el profesor no elige arbitrariamente las técnicas didácticas que utiliza, sino que, por el contrario, esta elección está ligada a una manera más o menos explícita a ciertos argumentos justificativos e interpretativos de dichas técnicas. Estos argumentos dependen de factores como la institución donde tiene lugar la enseñanza, la formación que ha recibido el profesor, sus conocimientos y creencias y, en definitiva, de sus múltiples sujeciones a diferentes instituciones (escolares, científicas, culturales).

Godino, Batanero y Font (2003), buscando encontrar respuestas a interrogantes como: ¿qué deben conocer los profesores de primaria acerca de las matemáticas, su enseñanza y aprendizaje?, ¿qué saben los profesores acerca de los conocimientos matemáticos que tratan en el aula?, ¿cuál es la comprensión de los conceptos matemáticos que enseñan?, ¿cómo caracterizan los profesores de primaria los conceptos de operaciones aritméticas y sus correspondientes algoritmos?, ¿cuáles son los modelos de problemas de tipo aritmético que utilizan los profesores de primaria al analizar situaciones donde se utilice una de las cuatro operaciones básicas como modelo matemático?, encuentran que la notoria capacidad que tienen los profesores para elaborar problemas de tipo aditivo y multiplicativo, la comprensión sobre lo que constituye la red conceptual que abarca lo que se denomina estructura aditiva y estructura multiplicativa, la comprensión conceptual de los profesores sobre los algoritmos y las representaciones utilizadas al momento de enseñar un concepto, tiene una fuerte incidencia en su forma de orientar las matemáticas.

Acerca de las estructuras aditivas

Realizando una aproximación a la dimensión conceptual del pensamiento numérico y estructuras aditivas, se encuentra que las matemáticas escolares para la educación básica primaria ponen en contacto a los niños desde que inician su vinculación a la escuela, con actividades aritméticas que requieren el uso de números, operaciones y problemas. Cuando se habla de estructuras aditivas desde la perspectiva de la educación matemática, se hace referencia en términos de Romero et al. (2002), a las concepciones, las imágenes mentales, que en un proceso constructivo, paulatinamente van construyendo niñas, niños, jóvenes y adultos, a partir de las cuales le confieren significado a las situaciones que involucran número natural, suma y resta de números enteros, para así comprenderlas, darle sentido y encontrar estrategias para abordarlas. Según Bonilla, Sánchez y Guerrero (1999), los problemas con estructura aditiva, son aquellos que se resuelven con una operación de suma o de resta. Los problemas simbólicos de estructura aditiva variarán según la sentencia abierta dada en el problema. Cambiando la incógnita se generan seis sentencias abiertas para la suma y otras seis para la resta. Se considera de gran interés la clasificación de problemas que realiza atendiendo a la estructura semántica de los mismos. Cuatro categorías se pueden considerar en los problemas verbales escolares que sugieren las operaciones de adición y sustracción: cambio, igualación, combinación y comparación.

Tabla 1. Tipos de sentencias abiertas para problemas aritméticos de estructura aditiva

Para la suma	Para la resta
$a + b = ?$; $a + ? = c$; $z + b = c$ $? = a + b$; $c = ? + b$; $c = a + b$	$a - b = ?$; $a - ? = c$; $? - b = c$ $? = a - b$; $c = ? - b$; $c = a - ?$

Fuente: Bonilla, Sánchez y Guerrero (1999)

Rico et al. (2007), considera las estructuras aditivas como relaciones ternarias que pueden encadenarse de diversas maneras, y aporta una clasificación, desde la que puede encontrar diferencias en los enunciados, usando como criterio de clasificación el tipo de número implicado en el enunciado. Construye seis diferentes categorías o subestructuras para la estructura aditiva en relación con los problemas aditivos, tal y como se presentan a continuación:

C1: dos medidas se componen para dar lugar a una medida.

C2: una transformación opera sobre una medida para dar lugar a una medida.

C3: una relación une dos medidas.

C4: se compone dos transformaciones para dar lugar a una transformación.

C5: una transformación opera sobre un estado relativo (una relación) para dar lugar a un estado relativo.

C6: dos estados relativos (relaciones) se componen para dar lugar a un estado relativo.

Algunos ejemplos de estos tipos de problemas en orden de complejidad y uso son:

- “Carlos tiene 4 manzanas y 5 peras. ¿Cuántas frutas tiene en total?” (C1).
- “Antes de empezar a jugar Andrés tenía 8 canicas y ganó 5. ¿Cuántas canicas tiene ahora?” (C2).
- “Julio tiene 2000 pesos menos que José y éste tiene 1500 más que Ana. ¿Cuánto tiene Ana más que Julio?” (C6).

Metodología

Tipo de estudio

Este trabajo se desarrolló desde el enfoque cuantitativo (Hernández, Fernández y Baptista (2006), ya que fue indispensable contar con una teoría ya construida, la cual orientó el estudio, con variables preestablecidas. El diseño de investigación desarrollado fue de corte no experimental, porque no hubo manipulación de variables y sólo se observó el fenómeno objeto del estudio en su ambiente natural. Así el diseño aplicado fue el estudio de casos cuantitativo transversal con alcance descriptivo (Hernández et al., 2006); siguiendo a Mertens (2005), los individuos, fueron vistos y analizados como una entidad. En este estudio el caso lo constituyeron las concepciones que sobre la enseñanza y el aprendizaje de la matemática tienen los profesores, en relación con la enseñanza de resolución de problemas de estructuras aditivas.

Muestra de informantes

Los informantes en este estudio fueron tres profesores del nivel de educación básica primaria que orientan el área de matemáticas en los grados tercero, cuarto y quinto. Los criterios de inclusión fueron: experiencia laboral (docentes que tuvieran al menos cinco años de experiencia), residencia (con residencia en la zona urbana para facilitar el contacto, disponibilidad (para participar y atender el proceso de la investigación), nivel de formación (que fueran licenciados en educación).

VARIABLES DEL ESTUDIO

Las variables observadas y analizadas en este estudio fueron: 1) concepciones sobre la naturaleza de la matemática, la enseñanza y el aprendizaje de la matemática, y la enseñanza y el aprendizaje de problemas de estructura aditiva; 2) Tendencias de enseñanza o modelo didáctico utilizado por el docente, y 3) Tipo de problemas de estructura aditiva abordado.

Recolección de la información

La recolección de los datos se fundamentó en la medición, basada en procedimientos estandarizados y aceptados por una comunidad científica, el análisis de los datos se realizó mediante métodos estadísticos y se evitó al máximo que el fenómeno observado o medido fuera afectado por las preferencias personales de los investigadores. Los procedimientos metodológicos ejecutados en la investigación para recolectar y analizar la información fueron los siguientes:

Aplicación del instrumento No 1, ¿cuál es tu opinión?, este test tipo Likert, permitió una primera caracterización de las concepciones del profesor, atendiendo aspectos como: actitud hacia las matemáticas, visión hacia las matemáticas, actitud hacia la enseñanza de las matemáticas, visión de la enseñanza de las matemáticas, visión del aprendizaje de las matemáticas.

Aplicación del instrumento N°2, acciones y razones, dentro de la técnica de la malla aplicada por Rodríguez (2003). En este caso cada profesor enunció acciones y razones (entre 15 y 25) que normalmente propone durante el desarrollo de sus clases de matemáticas y en particular cuando desarrolla temáticas relacionadas con la solución de problemas de estructura aditiva. Con las acciones y sus respectivas razones, cada profesor, diligenció una malla o rejilla cuadrada, desde la cual resultó

una matriz que permitió armar una base de datos en el programa SPSS, donde se aplicó un método de extracción de análisis de componentes principales y de rotación (normalización Varimax con Kaiser), además, mediante el análisis factorial se generaron los grupos de razones que estaban estrechamente relacionados. A cada grupo se le asignó una etiqueta o nombre genérico que recogía la esencia de las razones que constituyen cada grupo o conglomerado.

Aplicación del instrumento No 3, planificando una clase, que, en una primera actividad, permitió recoger información centrada en la experiencia de cada docente, para ello, inicialmente se le pidió a cada profesor que elaborará un plan de clases para desarrollar el concepto de la suma y otro para el de resta. En una segunda actividad, con la pretensión de indagar por los tipos de problemas que utilizan los profesores en las clases, se solicitó a cada profesor formular seis situaciones o actividades que requirieran para su solución, la operación suma. Se hizo un acercamiento a las concepciones de cada profesor a partir de cada instrumento aplicado en dos etapas: en la primera, se desarrolló el análisis individual de cada caso, con todos los instrumentos, posteriormente, se generó una caracterización de cada profesor, atendiendo a los aspectos propuestos para el análisis. En la segunda etapa, se hizo un análisis comparativo entre casos, cruzando los resultados obtenidos para cada caso, de tal manera que se obtuvo un acercamiento a los aspectos compartidos de los profesores objeto de estudio, en relación con sus concepciones.

Resultados y análisis de la información

En el análisis de la información recogida mediante el instrumento "*¿cuál es tu opinión?*", se observó que los tres docentes (Sara, Juan y Carlos) presentaron una actitud positiva hacia las matemáticas. En forma similar a los resultados de Lebrija et al. (2010), en lo que respecta a la visión de la matemática, se inclinaron favorablemente hacia la visión de resolución de problemas, y negativamente hacia la visión instrumental y platónica, siendo esta última la menos favorecida. Los tres mostraron una actitud positiva hacia la enseñanza de las matemáticas. Frente a la visión de la enseñanza de las matemáticas compartieron favorablemente la visión de la enseñanza por descubrimiento, la utilización de muchos métodos o estrategias, con una visión de aprendizaje cooperativo. Así mismo, asumieron desfavorablemente la visión de la enseñanza del currículo guiado por textos. Sobre la visión de la enseñanza centrada

en habilidades básicas y la visión de resolución de problemas, tanto Sara como Carlos manifiestan una actitud negativa. En relación con la visión de la enseñanza desde un currículo diseñado por el profesor, Sara y Juan manifiestan actitud positiva.

Para la visión del aprendizaje de las matemáticas, todos coinciden desfavorablemente ante el aprendizaje memorístico. En la visión constructivista del aprendizaje y del rol de los errores en la enseñanza Juan y Carlos manifestaron su aceptación, en tanto que Sara asumió una actitud negativa. Para la Visión del aprendizaje desde la decisión y autonomía, Sara y Juan compartieron la actitud favorable, mientras que Carlos asumió una actitud negativa. Si bien se observa que comparten algunas creencias, también se aprecia la heterogeneidad entre las mismas, aspecto que lleva a compartir la posición de Gil y Rico (2003) cuando expresan que no se puede hablar de un conocimiento homogéneo y organizado de los profesores de matemáticas sobre su enseñanza y aprendizaje, los cuales están influenciados por sus opiniones y experiencias personales. La caracterización arrojada según los grupos o conglomerados de razones afines encontrados y etiquetados, se presentan en la tabla 2, donde se describe a cada profesor. Para cada caso se presenta el conjunto de etiquetas asignadas para los diferentes grupos de razones obtenidos mediante el método de extracción de componentes principales y de rotación (normalización Varimax con Kaiser).

Tabla 2. Síntesis sobre los grupos de factores etiquetados para caracterizar a cada profesor al planificar las clases.

Sara	Juan	Carlos
Enseñanza por mecanismos de reforzamiento y afianzamiento. Énfasis en los conocimientos previos. Conexión y relación con el medio. Acciones para el Monitoreo y evaluación de los logros. Énfasis en el trabajo de grupo y la comunicación. Énfasis en la motivación.	Énfasis en la evaluación y motivación. Verificar y reforzar el tema. Atención a las dudas y errores. Explicación para la apropiación de la temática.	La pregunta como factor de control. La orientación didáctica del docente para fomentar el aprendizaje. La evaluación y el trabajo en grupo como promotor de responsabilidad y aprendizaje. Énfasis en afianzamiento y las actividades concretas. Conocimiento previo como factor para la comprensión. Las situaciones y problemas del contexto como factores de integración y conexión de conceptos. La repetición como mecanismo de afianzamiento del aprendizaje.

Observando las diferentes ideas que encierra cada etiqueta asignada (tabla 2), se puede apreciar que en los tres profesores prevalece un grupo de razones compartidas al momento de pensar en el diseño de la clase. Estas acciones están dirigidas a: Reforzar o afianzar el tema, determinar los conocimientos previos, generar interés y motivación, trabajar en grupos, evaluar para verificar / controlar y orientar /explicar el tema. Para la planificación de las clases, son acciones compartidas por los profesores: exposición magistral como técnica habitual y uso del libro de texto como único material curricular, aspecto éste que parece seguir la estructura de un modelo pedagógico conductista. El diagnóstico inicial de los alumnos está basado exclusivamente en los contenidos que, supuestamente, han sido impartidos con anterioridad, estos aspectos son característicos de la tendencia didáctica tradicional, la cual como lo describe Parra (2005) se basa en actividades deductivas, con una estructura metodológica teoría-ejemplo-ejercicio, que consiste en una explicación del docente, seguida por la presentación de un ejemplo, para finalmente asignar una serie de ejercicios donde se aplican los contenidos enseñados. En este orden, el profesor transmite verbalmente los contenidos de aprendizaje, mediante dictado de sus apuntes o alusión e un libro de texto, el examen es el instrumento ideal para medir el aprendizaje de los alumnos, además, el alumno debe dedicar un tiempo expreso para su preparación.

Ahora, si se da una mirada, comparativa a las planificaciones de los profesores, se aprecia que, dentro de las concepciones sobre enseñanza de la matemática, las tendencias de enseñanza que prevalecen en común son la tradicional y la tecnológica. Lo que es similar a lo encontrados por Zapata et al. (2009), quienes también expresan, que este predominio de la enseñanza tradicional podría justificarse por la tendencia de los profesores a reproducir, sobre todo durante el primer periodo de su ejercicio profesional, los modelos en que han sido formados, como si hubiera una extensión involuntaria de las actuaciones de sus profesores de educación básica, media y universitarios, que sobreviven resistentemente por algún tiempo en las prácticas escolares. En relación con el análisis de los tipos de situaciones y problemas utilizados en la planificación de clases, en primer lugar prevaleció lo que Parra (2005), denomina una tímida incorporación de la resolución de problemas. También es interesante observar que las trece (13) situaciones propuestas, son referidas a problemas de enunciado escrito o ejercicios numéricos, el 69% de los problemas son razonados, en tanto que el 31% son ejercicios

de operación numérica. Esto deja ver que, el planteamiento de problemas y de ejercicios a través de otras vías de representación como la oral, gráfica, con dibujos o de manera concreta, están poco presentes.

Estos resultados son análogos a los encontrados por Martínez (2003), en donde la mayoría de los problemas propuestos fueron de enunciado escrito (85%), en tanto que los presentados oralmente, a través de dibujos, tablas, gráficas o material concreto fueron muy pocos, coincidente con lo reportado por Martínez y Gorgorió (2004). Los datos, ponen de manifiesto, las concepciones que tienen los profesores para trabajar problemas de estructuras aditivas en la escuela, que podrían denominarlos como "narración escrita de una situación matemática" Martínez (2003, p. 260). Esta aparente ausencia en la clase de matemáticas, de problemas con una variedad de forma de representación de la información tiene según Verschaffel y De Corte (1996), consecuencias didácticas importantes, como limitar el uso de representaciones y el papel que tienen estas como herramienta de mediación en la resolución de problemas.

En los grupos de factores etiquetados para caracterizar a cada profesor al planificar las clases, se notan algunos asomos de un trabajo constructivista y a veces social cognitivo, ya que manifiestan enfatizar en el trabajo en equipo, monitoreo del error, los conocimientos previos como factor para la comprensión, el uso de situaciones problema del contexto, como factor de integración y conexión con los conceptos, aspecto que se descarta de plano por el tipo de actividades planteadas. En cuanto a las categorías, un alto porcentaje (78%) de los problemas propuestos por los profesores corresponden a la primera categoría, es decir, problemas en donde dos medidas se componen para dar lugar a una medida, como es el caso clásico de "tengo 5 manzanas y 3 peras, ¿cuántas frutas tengo? Por otro lado, el 89% de los problemas propuestos son de la estructura " $a + b = ?$ ", donde la incógnita se ubica en la medida final, dadas las medidas iniciales a y b , como es el caso siguiente:

[...] En una mano tengo \$420 pesos y en la otra \$80 pesos. ¿Cuántos pesos tengo?

Este tipo de problemas según el Ministerio de Educación Nacional (2010) corresponden a problemas de rutina, información que es relevante, porque persiste en los profesores una preocupación por presentar a los estudiantes un mismo tipo de esquema o estructura en los proble-

mas; evitando plantear problemas más complejos en donde la incógnita no sea la búsqueda de la medida final.

Conclusiones

El indagar sobre las concepciones y tipos de problema que desarrollan los profesores de educación básica primaria en torno a la enseñanza de la matemática y en particular de problemas de estructuras aditivas, permitió consolidar las siguientes conclusiones:

Al realizar una mirada a los planes de clase diseñados por el grupo de profesores, se aprecia desde las actividades e indicadores que se le han asociado según la propuesta de Zapata et al. (2009), que las concepciones sobre enseñanza de las matemáticas que prevalecen se enfatizan en las tendencias tradicionales y la tecnológica, las cuales son poco favorables para el desarrollo de procesos de pensamiento y competencias en matemáticas, enfatizándose en el protagonismo del docente y la pasividad del estudiante.

Muy a pesar que los tres profesores presentan un alto nivel de aceptación por la visión de la matemática como resolución de problemas, también presentan un alto nivel de rechazo por la visión de la enseñanza desde la resolución de problemas, situación que hace evidente la permanente dicotomía e incongruencia entre lo que el profesor piensa sobre la matemática y su forma de enseñarlas. Esta situación podría explicarse, desde lo planteado por Rodríguez (2003), especialmente como dicotomía y fragmentación.

Desde el análisis hecho a las acciones y razones presentadas por los profesores al momento del diseño de la clase para la enseñanza de la solución de problemas de estructuras aditivas, se aprecia que dichas acciones están dirigidas principalmente a: Reforzar o afianzar el tema, determinar los conocimientos previos, generar interés y motivación, trabajar en grupos, evaluar para verificar y controlar, para certificar, a orientar y explicar el tema, todo esto apoyado en la presentación de ejercicios que promueven la mecanización y algoritmación.

Se encontró un bajo nivel de coherencia entre las concepciones de cada profesor y sus tendencias de enseñanza. Para este caso particular, los

limitados conocimientos y formación que tienen los docentes en torno a la enseñanza de las matemáticas, parecen coartar la posibilidad de implementarlos en la práctica docente, fomentando la pedagogía tradicional que no facilita que el estudiante piense, que se limita a facilitar la memoria y a la falta de conexiones entre lo aprendido y el contexto sociocultural donde habita. El docente no estimula a los estudiantes a pensar para que de esta forma puedan desarrollar destrezas de pensamiento y poder desarrollarse matemáticamente competentes. Todo esto, muy a pesar que la visión de enseñanza que manifiestan tener, es la de resolución de problemas.

Predomina en los profesores la tendencia por presentar a los estudiantes problemas en las estructuras más simples, donde la incógnita es la medida final, o de rutina que contienen en su enunciado la estrategia de solución ya sea directa o indirectamente. La preferencia por este tipo de estructuras, ha limitado el planteamiento de problemas más complejos, que lleven a los estudiantes a hacer reflexiones más fuertes. Además, el planteamiento que hacen los profesores de situaciones son referidas a problemas de enunciado escrito y ejercicios numéricos; lo que no facilita un acercamiento a las diversas formas y estructuras que pueden tener los problemas aditivos, limitando también el campo de experiencia que podrían explorar los estudiantes.

Referencias bibliográficas

- Azcárate, C. & Moreno, M. (2003). Concepciones y creencias de los profesores universitarios de matemáticas acerca de la enseñanza de las educaciones diferenciales. *Enseñanza de las Ciencias*, 21 (2), 265-280.
- Ball, D., Thames, M. & Phelps, G. (2008). Content Knowledge for Teaching. What Makes It Special? *Journal of Teacher Education*, 59(5), 389-407.
- Bonilla, M, Sánchez, N. & Guerrero, F. (1999). *Estructura aditiva y Formación de Profesores para la Educación Básica*. En Cuadernos de Matemática Educativa: La Enseñanza de la Aritmética Escolar y la Formación del Profesor. Santa Fe de Bogotá: Gaia.
- Bosch, M. & Gascón, J. (2001). Las prácticas docentes del profesor de matemáticas. Recuperado el 2 de febrero de 2019 de: http://www.ugr.es/~jgodino/siidm/almeria/Practicas_docentes.PDF

- Bryant, P., Nunes, T. & Tzekaki, M. (2009). Multiplicative reasoning and mathematics achievement (Vol. 2, pp. 217–224). In M. Tzekaki, M. Kaldrimidou & H. Sakonidi (Eds.), *Proceedings of the 33rd Conference of the International Group for the Psychology of Mathematics Education*. Thessaloniki, Greece: PME.
- Chinnappan, M., & Thomas, M. (2001). *Prospective teachers' perspectives on function representation*. In J. Bobis, B. Perry, & M. Mitchelmore (Eds.), *Numeracy and beyond* (Proceedings of the 24th annual conference of the Mathematics Education Research Group of Australasia, pp. 155–162). Sydney: Merga.
- Contreras, S. (2010). Las creencias curriculares de los profesores de ciencias: una aproximación a las teorías implícitas sobre el aprendizaje. *Revista Horizontes Educativos*, 15(1) 23-36.
- Demuth, P., Fernández, G. & Alcalá, M. (2006). Análisis de las concepciones didácticas y científicas de docentes del nivel polimodal de la ciudad de Corrientes. Recuperado el 15 de enero de 2019, del sitio web: <http://www.unne.edu.ar/unnevieja/Web/cyt/cyt2006/09-Educacion/2006-D-006.pdf>.
- Ernest, P. (1989). The knowledge, beliefs and attitudes of the mathematics teacher. *A model. Journal of Education for teaching*, 15, 13-34.
- Flórez, N. & Solano, C. (2011). Guía de Recursos Didácticos para la Recuperación Pedagógica en el Área de Matemática, para el Sexto Año de Educación Básica, de los niños y niñas de la escuela "Antonio Molina Iglesias, de la comunidad de Gallorrumi, año 2010-2011". Cuenca: Universidad Politécnica Salesiana de Ecuador.
- Gamboa, (2014). Relación entre la dimensión afectiva y el aprendizaje de las matemáticas. *Revista electrónica Educare (mayo-agosto)*, 18(2), 117-139.
- Gil, F. & Rico, L. (2003). Concepciones y Creencias del Profesorado de Secundaria sobre la Enseñanza y Aprendizaje de las Matemáticas. *Enseñanza de las ciencias*, 21(1), 27-47.
- Godino, J. Bantero, C. & Font, V. (2003). *Fundamentos de la enseñanza y el aprendizaje de las matemáticas para maestros*. Granada: Universidad de Granada.
- Hernández, R, Fernández, C. & Baptista, L. (2006). *Metodología de la investigación*. México: Mc Graw Hill.
- Hernández, G. (2011). Estado del arte de creencias y actitudes hacia las matemáticas. *Cuadernos de Educación y Desarrollo*, 3(24). Recuperado el 20 de enero de 2019, de <http://www.eumed.net/rev/ced/24/ghs.htm>

- Lebrija, A. Flores, R. & Trejos, M. (2010). El papel del maestro, el papel del alumno: un estudio sobre las creencias e implicaciones en la docencia de los profesores de matemáticas en Panamá. *Revista Educación Matemática*, 22(1), 31-55.
- Lerman, S. (1983). Problem solving or knowledge centered: The influence of philosophy on mathematics teaching. *Internacional Journal of Mathematics Education in Science and Technology*, 14(1),59-66.
- Martínez, M. (2003). Concepciones sobre la enseñanza de la resta: un estudio en el ámbito de la formación permanente del profesorado. Tesis doctoral. Universidad Autónoma de Barcelona.
- Martínez, M. & Gorgorió, N. (2004). Concepciones sobre la enseñanza de la resta: un estudio en el ámbito de la formación permanente del profesorado. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 6 (1), 1-19.
- Mertens, D. (2005). *Research and Evaluation in Education and psychology: Integrating diversity with quantitative, qualitative, and mixed methods* (2a. ed.). ThousandOaks: Sage.
- Ministerio de Educación Nacional. (1998). *Lineamientos curriculares matemáticas*. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional.
- Ministerio de Educación Nacional. (2010). *Resumen ejecutivo: Resultados Nacionales Saber 5° y 9° 2009*. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional.
- Parra, H. (2005). Creencias matemáticas y la relación entre actores del contexto. *Revista Latinoamericana de investigación en matemática educativa*, 66-90.
- Rico, L. Lupiañez, J. Martín, A. & Gómez, P. (2007). *Matemáticas Escolares y Análisis de Contenido con Profesores de Secundaria en Formación*. Granada: Universidad de Granada.
- Rodríguez, E. (2003). *Las concepciones y creencias de profesores de ciencias naturales sobre la ciencia, su enseñanza y aprendizaje mediadas por la formación inicial, la educación continuada y la experiencia profesional*. Tesis. Universidad Burgos y Universidad do Federal do Rio Grande do Sul.
- Romero, J. Rojas, P. Bonilla, M. Lorduy, O., Rocha, G., Castillo, E..., Rodríguez, J. (2002). *Aritmética y la resolución de problemas en la formación de profesoras*. Bogotá. Universidad Distrital Francisco José de Caldas.
- Suárez, J., Martín, J. & Pájaro, C. (2012). *Concepciones del maestro sobre la ética*. Barranquilla: Universidad del Norte.
- Verschaffel, L. & De Corte, E. (1996). "Number and arithmetic", en A. Bishop, K. Clements, C. Keitel, J. Kilpatric y C. Laborde (eds.), *International*

Handbook of Mathematics Education. Part 1, Países Bajos, Sense Publishers, 99-138.

Zapata, M. Blanco, L. & Contreras, L. (2009). Los estudiantes para profesores y sus concepciones sobre las matemáticas y su enseñanza aprendizaje. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 12(4), 109-122.



Accidente de trabajo y enfermedad ocupacional en países suramericanos

Elías Alberto Bedoya Marrugo

Doctor en investigación y Docencia. Especialista Salud Ocupacional. Especialista en Gestión de Calidad y Auditoría. Instructor de Salud Pública - Centro Agroempresarial y Minero SENA. Correo de Correspondencia: ebedoya@sena.edu.co

Ana Arnedo Herrera

Candidata a Magíster en Desarrollo y Cultura. Especialista en Gerencia Integral de Calidad. Trabajadora Social. Docente de la Fundación Universitaria Tecnológico Comfenalco – Cartagena. Cartagena de Indias, Colombia. Correspondencia: anacecilia_arnedo@hotmail.com

Resumen

El objetivo del presente texto es conocer los conceptos de accidente laboral y enfermedad ocupacional en países suramericanos basados en la legislación de los mismos, con la finalidad de indagar sobre temas útiles para los conocedores de la seguridad y salud en el trabajo, estando a la vanguardia de la información y de la legislación vigente en cuanto a la identificación de los aspectos que ayudan a caracterizar los sistemas de riesgos laborales en distintos países tomando inicialmente los términos actualizados de accidente de trabajo y enfermedad laboral. Para el logro de este objetivo se tuvo a bien realizar búsqueda en diferentes fuentes para establecer rasgos puntuales de los sistemas generales de riesgos laborales de los países estudiados, sus principales conceptos, aportando un panorama válido y la temática entre dichos

sistemas, encontrando similitudes y diferencias en los conceptos de accidente de trabajo, especialmente en el concepto de "in itinere" donde la mayoría de los países no lo reconocen como integrante del concepto antes mencionado. Al desarrollar esta búsqueda se contraponen varios conceptos de enfermedad ocupacional, en la cual varios postulados se contraponen, en especial la cronicidad y exposición, para lo cual se hace indispensable el manejo de conceptos que este estudio difunde.

Palabras clave: enfermedad, seguridad, accidente.

Work accident and occupational disease in South American countries

Abstract

The objective of this text is to know the concepts of occupational accident and occupational disease in South American countries based on their legislation, with the purpose of investigating useful topics for connoisseurs of occupational safety and health, being at the forefront of the information and current legislation regarding the Identification of the aspects that help characterize occupational risk systems in different countries initially taking the updated terms of work accident and occupational disease. In order to achieve this objective, it was good to search different sources to establish specific features of the general occupational risk systems of the countries studied, their main concepts, providing a valid overview and the theme between these systems, finding similarities and differences. in the concepts of accident at work, especially in the concept of "in itinere" where most countries do not recognize it as a member of the aforementioned concept. When developing this search, several concepts of occupational disease are contrasted, in which several postulates are opposed, especially chronicity and exposure, for which the management of concepts that this study disseminates becomes indispensable.

Keywords: disease, safety, accident.

Introducción

Si se observa la información relacionada a los sistemas de riesgos laborales, se podrá inferir, sobre los diferentes modelos de riesgos, que los distintos países crean, en sus técnicas: métodos, programas, capacitaciones e implementación en los trabajadores respecto al autocuidado y la protección de los riesgos que se encuentran en las áreas de trabajo y que son causales de los accidentes y patologías; para lo cual, los sistemas generales de riesgos laborales de cada país debe estar en disposición de intervenir y regular. Siendo los accidentes de trabajo el resultado de una serie de condiciones que determinan sus posibles causas y probabilidades de ocurrencia, dentro de las posibles causas que hacen contemplar un accidente de trabajo el resultado de causas básicas e inmediatas, dentro de las cuales en las causas básicas tienen a los factores personales y del trabajo como detonantes de riesgo para la ocurrencia del accidente de trabajo; por ejemplo, todas aquellas condiciones personales como falta de experiencia, falta de habilidad, condiciones físicas inadecuadas y condiciones del trabajo como liderazgo inadecuado, herramientas inadecuadas, ingeniería inadecuada, que de manera directa afectan las estadísticas y los índices de ocurrencia de accidentes de trabajo.

Aspecto metodológico

La investigación realizada es de tipo descriptiva y documental, la cual se llevó a cabo un análisis de los conceptos relacionados con accidente de trabajo y enfermedad laboral en diferentes fuentes con el fin de establecer rasgos puntuales de los sistemas generales de riesgos laborales de los países estudiados. Además: el análisis de estos conceptos, sus principales rasgos diferenciales para proporcionar al lector insumos para que así, establezca semejanzas y diferencias en el desarrollo de su proceso lector y aportando un panorama válido en la revisión bibliográfica y temática entre dichos elementos.

Resultados de la investigación

Con base a los hallazgos y conceptos encontrados se procede a presentar los conceptos de accidente de trabajo y enfermedad laboral por país en el contexto suramericano. Mediante el establecimiento de estos conceptos se hace una presentación ordenada donde se puede apreciar

el comportamiento y evolución de los conceptos (accidente de trabajo y enfermedad laboral), que permita conocer el alcance de dichos conceptos, que a continuación se presentan:

Colombia



Accidente de trabajo

En concordancia con el artículo 3 de la Ley 1562 de 2012, *Accidente de trabajo* es todo suceso repentino que sobrevenga por causa o con ocasión del trabajo y que produzca en el trabajador una lesión orgánica, una perturbación funcional o psiquiátrica, una invalidez o la muerte. Es también accidente de trabajo aquel que se produce durante la ejecución de órdenes del empleador o contratante, durante la ejecución de una labor bajo su autoridad, aun cuando estas se desarrollen fuera del lugar y horas laborales. Igualmente, se considera accidente de trabajo el que se produzca durante el traslado de los trabajadores o contratistas desde su residencia a los lugares donde laboran, o viceversa, cuando el transporte lo suministre el empleador. También se tomará como accidente de trabajo el ocurrido durante el ejercicio de la función sindical, aunque el trabajador se encuentre en permiso sindical, siempre que el accidente ocurra en cumplimiento de dicha función. De igual forma, se considera accidente de trabajo el que se produzca por la ejecución de actividades recreativas, deportivas o culturales, mientras se actúe por cuenta o en representación del empleador o de la empresa usuaria, cuando se trate de trabajadores de empresas de servicios temporales que se encuentren en misión (Congreso de la República, 2012).

Enfermedad laboral

Para el caso de enfermedad laboral, se concibe, según el artículo 4 de la Ley 1562, como la contraída como resultado de la exposición a factores de riesgo inherentes a la actividad laboral o del medio en el que el trabajador se ha visto obligado a trabajar. El Gobierno Nacional determinará, en forma periódica, las enfermedades que se consideran como laborales; en los casos en que una enfermedad no figure en la tabla de enfermedades laborales, pero se demuestre la relación de causalidad con los factores de riesgo ocupacionales, será reconocida como enfermedad laboral, conforme lo establecido en las normas legales vigentes (Congreso de la República, 2012).

Bolivia



Accidente de trabajo

Se considera *Accidente de trabajo* a toda lesión orgánica o trastorno funcional producido por la acción súbita y violenta de una causa externa con ocasión o como consecuencia del trabajo y que determine disminución o pérdida de la capacidad de trabajo y dé ganancia o muerte del asegurado (Ibíd., 1959). También se asimila como *accidente de trabajo* a toda lesión traumática o alteración funcional, permanente o temporal, inmediata o posterior, o la muerte originada por una fuerza inherente al trabajo en las condiciones establecidas anteriormente (Ibíd., 1959).

Enfermedad profesional

Se concibe como *enfermedad profesional* a todo estado patológico producido por consecuencia del trabajo, que sobrevenga por evolución lenta y progresiva, que determine la disminución o pérdida de capacidad de

trabajo y de ganancia o muerte del asegurado y que sea provocada por la acción de los agentes nocivos (Código de Seguridad Social, 1959). Son enfermedades profesionales todas las resultantes del trabajo y que representan lesiones orgánicas o trastornos funcionales, permanentes temporales. La enfermedad profesional deberá ser declarada efecto exclusivo del trabajo y haber sido contraída durante el año anterior a la aparición de la incapacidad por ella causada. Es la incapacidad que adquiere el trabajador en los años de servicio en su unidad de trabajo por contaminación continua y diaria por sustancias tóxicas que manipula, por ejemplo, el saturnismo ha sido adquirido en el trabajo en el que se maneja plomo (Machado, 2010). Si la enfermedad, por su naturaleza o causa, hubiere sido contraída gradualmente, el último patrono pagará una parte proporcional de ella; así, el trabajador tendría acción para obtener el resto de quienes hubieren utilizado sus servicios durante el último año (Ley General del Trabajo, 1942).

Venezuela



Accidente de trabajo

Se entiende por *accidente de trabajo*, todo suceso que produzca en el trabajador o en la trabajadora, una lesión funcional o corporal, permanente o temporal, inmediata o posterior, o la muerte, resultante de una acción que pueda ser determinada o sobrevenida en el curso del trabajo, por el hecho o con ocasión del trabajo. Serán igualmente accidentes de trabajo:

- a. La lesión interna determinada por un esfuerzo violento o producto de la exposición a agentes físicos, mecánicos, químicos, biológicos, psi-

cosociales, condiciones meteorológicas sobrevenidas en las mismas circunstancias.

- b. Los accidentes acaecidos en actos de salvamento y en otros de naturaleza análoga, cuando tengan relación con el trabajo.
- c. Los accidentes que sufra el trabajador o la trabajadora en el trayecto hacia y desde su centro de trabajo, siempre que ocurra durante el recorrido habitual, salvo que haya sido necesario realizar otro recorrido por motivos que no le sean imputables al trabajador o la trabajadora, y exista concordancia cronológica y topográfica en el recorrido.
- d. Los accidentes que sufra el trabajador o la trabajadora con ocasión del desempeño de cargos electivos en organizaciones sindicales, así como los ocurridos al ir o volver del lugar donde se ejerciten funciones propias de dichos cargos, siempre que concurren los requisitos de concordancia cronológica y topográfica exigidos en el numeral anterior (Presidencia de la República Bolivariana de Venezuela, 2012).

Enfermedad ocupacional

Se entiende por *enfermedad ocupacional*, los estados patológicos contraídos o agravados con ocasión del trabajo o exposición al medio en el que el trabajador o la trabajadora se encuentra obligado a trabajar, tales como los imputables a la acción de agentes físicos y mecánicos, condiciones *disergonómicas*, meteorológicas, agentes químicos, biológicos, factores psicosociales y emocionales, que se manifiesten por una lesión orgánica, trastornos enzimáticos o bioquímicos, trastornos funcionales o desequilibrio mental, temporales o permanentes (Presidencia de la República Bolivariana de Venezuela, 2012).

Ecuador



Accidente de trabajo

El *accidente de trabajo* en Ecuador lo define el artículo 354 del Código del Trabajo, el mismo que manifiesta: "Accidente de trabajo es todo suceso imprevisto y repentino que ocasiona al trabajador una lesión corporal o perturbación funcional, con ocasión o por consecuencia del Trabajo que ejecuta por cuenta ajena". El estatuto codificado del IESS en su artículo 174 señala: Para efectos de este Seguro, Accidente del Trabajo es todo suceso imprevisto y repentino que ocasione al afiliado lesión corporal o perturbación funcional, o la muerte inmediata o posterior, con ocasión o consecuencia del trabajo que ejecuta por cuenta ajena. También se considera accidente de trabajo, el que sufre el asegurado al trasladarse directamente desde su domicilio al lugar de trabajo o viceversa. En el caso del trabajador autónomo, se considera accidente del trabajo el siniestro producido en las circunstancias del inciso anterior a excepción del requisito de la dependencia patronal. Para los trabajadores sin relación de dependencia, las actividades protegidas por el Seguro de Riesgos del Trabajo, serán calificadas por el IESS con anterioridad a la aceptación de la afiliación. El artículo 175 del Código del Trabajo indica que no se consideran accidentes de trabajo los que ocurrieren como consecuencia de las siguientes causas:

- a. Si se hallare el afiliado en estado de embriaguez o bajo la acción de cualquier tóxico, droga o sustancia psicotrópica.
- b. Si el afiliado intencionalmente, por sí o valiéndose de otra persona, causare la incapacidad.
- c. Si el accidente es el resultado de alguna riña, juego o intento de suicidio, salvo el caso en el que el accidentado sea sujeto pasivo en el juego o la riña y que se encuentre en cumplimiento de sus actividades laborales.
- d. Si el siniestro fuere resultado de un delito por el que hubiere sentencia condenatoria contra el asegurado.
- e. Cuando se debiere a fuerza mayor como define el Código Civil extraña al trabajo, entendiéndose como tal la que no guarde ninguna relación con el ejercicio de la actividad laboral.

Enfermedad profesional

En el Estatuto Codificado del IESS, en su artículo 177, menciona que las enfermedades profesionales son las afecciones agudas o crónicas causadas de una manera directa por el ejercicio de la profesión o labor

que realiza el trabajador y que producen incapacidad. “En el Reglamento General de Riesgos del Trabajo, se determinarán las enfermedades profesionales mediante el sistema de lista y de cláusula accesorias” (IESS, 2001).

Perú



Accidente de trabajo

Se entiende como accidente de trabajo a todo suceso repentino que sobrevenga por causa o con ocasión del trabajo y que produce pérdidas tales como lesiones personales, daños materiales, derroches y/o daños ambientales con respecto al trabajador; le puede ocasionar una lesión orgánica, una perturbación funcional, una invalidez o la muerte.

Enfermedad ocupacional o profesional

Enfermedad contraída como resultado a la exposición a factores de riesgos como agentes físicos, químicos, biológicos y ergonómicos, inherentes a la actividad laboral. Es todo estado patológico permanente o temporal que sobrevenga como consecuencia obligada y directa de la clase o tipo de trabajo que desempeña el trabajador o del medio en que se ha visto obligado a trabajar. Es la enfermedad contraída como consecuencia directa del ejercicio de una determinada ocupación, por la actuación lenta y persistente de un agente de riesgo, inherente al trabajo realizado. Trastornos en la salud ocasionados por las condiciones de trabajo de riesgo derivados del ambiente laboral y de la organización del trabajo (Ministerio de salud - Digesa, 2005, 20).

Brasil



Accidente de trabajo

Conforme al artículo 20 de la Ley 8.213/91, *accidente de trabajo* es el que ocurre por el ejercicio del trabajo al servicio de la empresa o por el ejercicio del trabajo de los asegurados referidos en la norma específica y que provoque lesión corporal o perturbación funcional que cause muerte o una pérdida o reducción, permanente o temporaria, de la capacidad para el trabajo. Considérense accidente de trabajo, en los términos del artículo anterior, las siguientes entidades mórbidas:

- a. El accidente ligado al trabajo que, aunque no tenga causa única, haya contribuido directamente a la muerte del asegurado, a la reducción o pérdida de su capacidad para el trabajo o producido lesión que exija atención médica para su recuperación.
- b. El accidente sufrido por el asegurado en el local y en horario de trabajo como consecuencia de:
 - i. Acto de agresión, sabotaje o terrorismo practicado por tercero o compañero de trabajo.
 - ii. Daño físico intencional, inclusive de tercero, por motivo de disputa relacionada con el trabajo.
 - iii. Acto de imprudencia, de negligencia o de impericia de tercero o de compañero de trabajo.
 - iv. Acto de persona privada del uso de razón.
 - v. Derrumbe, inundación, incendio y otros casos fortuitos o causados por fuerza mayor.
- c. Una enfermedad proveniente de contaminación accidental del empleado en ejercicio de sus actividades.

- d. El accidente sufrido por el asegurado, aun fuera del local u horario de trabajo:
 - i. En ejecución de orden o la realización de un servicio bajo la autoridad de la empresa.
 - ii. En prestación espontánea de cualquier servicio a la empresa para evitarle perjuicio o proporcionar provecho.
 - iii. En viaje al servicio de la empresa, inclusive para estudio cuando esté financiado por ésta dentro de sus planes de mejor capacitación de la mano de obra, independientemente del medio de locomoción utilizado, inclusive vehículo de propiedad del asegurado.
 - iv. En el trayecto desde la residencia al local de trabajo o viceversa, cualquiera sea el medio de locomoción, inclusive vehículo de propiedad del asegurado.

Los períodos destinados a refrigerio o descanso, o por causa de satisfacción de otras necesidades fisiológicas, en el local de trabajo o durante éste, o empleado, son considerados en ejercicio del trabajo.

Enfermedad profesional

Es aquella que es producida o desencadenada por el ejercicio del trabajo particular de determinada actividad, con constancia de relación reconocida por el Ministerio de Trabajo y de Previsión Social. Enfermedad del trabajo, así entendida a la adquirida o desencadenada en función de las condiciones especiales en que el trabajo es realizado y con relación directa con el mismo, con constancia de relación reconocida según inc. I (Art. 20 de la Ley 8.213/91). No son consideradas como enfermedades de trabajo:

- a. La enfermedad degenerativa.
- b. La inherente a grupo etario.
- c. La que no produzca incapacidad laboral.
- d. La enfermedad endémica adquirida por el asegurado habitante de una región en la que ella se desarrolla, salvo comprobación de que es resultante de una exposición o contacto directo determinado por la naturaleza del trabajo.

En caso excepcional, constatándose que una enfermedad no incluida en la relación prevista en los incisos I y II de este artículo resulta de las condiciones especiales en que el trabajo es ejecutado y se relaciona

directamente con él, la previsión social debe considerarlo accidente de trabajo. No se considera agravación o complicación de accidente de trabajo una lesión que, resultante de otro origen, se asocie o se superponga a las consecuencias de la anterior.

Argentina



Accidente de trabajo

Todo acontecimiento súbito y violento ocurrido por el hecho o en ocasión del trabajo, o en el trayecto entre el domicilio del trabajador y el lugar de trabajo, a excepción de los accidentes de trabajo causados por dolo del trabajador o por fuerza mayor extraña al trabajo (Ministerio de Trabajo y Seguridad Social de la República Argentina, 2013).

Enfermedad profesional

Es aquella que se produce como resultado directo del trabajo que realiza una persona. Se distingue del accidente (hecho súbito y violento), porque, en general, se va dando paulatinamente, muchas veces sin que el afectado se dé cuenta hasta que los síntomas revelan un estado grave o irreversible de dicha enfermedad. Se exceptúan las incapacidades del trabajador preexistentes a la iniciación de la relación laboral y acreditada en el examen pre-ocupacional efectuado según las pautas establecidas por la autoridad de aplicación. (Ministerio de Trabajo y Seguridad Social de la República Argentina, 2013).

Paraguay



Accidente de trabajo

Según el artículo 40 del Decreto-Ley 1860 de 1950, literal b, *accidente de trabajo* es toda lesión orgánica que el trabajador sufra con ocasión o por consecuencia del trabajo que ejecute para su patrón y durante el tiempo que lo realice o debiera realizarlo. Dicha lesión ha de ser producida por la acción repentina y violenta de una causa exterior.

Enfermedad profesional

El artículo 40 del Decreto-Ley 1860 de 1950, literal c, emanado del poder ejecutivo, Ministerios de Salud Pública y Bienestar Social, indica que una enfermedad profesional es todo estado patológico que sobreviene por una causa repetida por largo tiempo, como consecuencia de la clase de trabajo que desempeña el trabajador o del medio en que ejerce sus labores y que provoca en el organismo, una lesión o perturbación funcional, permanente o transitoria; esta enfermedad profesional puede ser originada por agentes físicos, químicos o biológicos. Para los efectos de esta Ley, las enfermedades profesionales se consideran como accidentes de trabajo; en cada caso, determinará una comisión de tres médicos del Instituto de Previsión Social (organismo gestor) si se trata o no de enfermedad profesional.

Uruguay



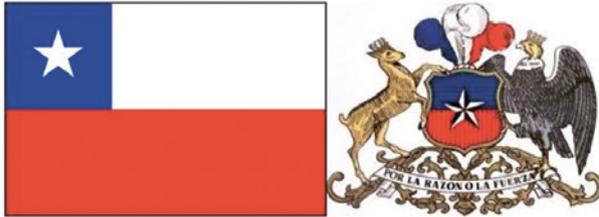
Accidente de trabajo

Se considera accidente de trabajo a toda lesión corporal que el trabajador sufra en ocasión o por consecuencia del trabajo que realice por cuenta ajena. Además, son accidentes de trabajo los que ocurran en ocasión o por consecuencia de las tareas que, aun siendo distintas a las de su categoría profesional, el trabajador realiza en cumplimiento de las órdenes del empleador o espontáneamente en interés del buen funcionamiento de la empresa; los que tengan lugar en actos de salvamento y en otros de naturaleza análoga, cuando éstos tengan conexión con el trabajo; las enfermedades que contraiga el trabajador a raíz de la realización de su trabajo, siempre que se pruebe que la enfermedad tuvo por causa exclusiva su ejecución. La declaración de los accidentes y enfermedades laborales se debe realizar dentro de la semana, a partir de la sospecha de enfermedad, mediante comunicación telefónica, fax, telegrama, correo, correo electrónico o personalmente (Ministerio de Trabajo y Seguridad Social de la República de Uruguay, 2013).

Enfermedad profesional

Según el artículo 38 de la Ley 16074, se considera *enfermedad profesional* la causada por agentes físicos, químicos o biológicos, utilizados o manipulados durante la actividad laboral o que estén presentes en el lugar del trabajo. Mientras que el artículo 39 de la misma ley indica que para que una enfermedad se considere profesional es indispensable que haya tenido su origen en los trabajos que entrañan el riesgo respectivo, aun cuando aquéllos no se estén desempeñando a la época del diagnóstico.

Chile



Accidente de trabajo

El artículo 5 de la Ley 16.744, modificada el 8 de mayo de 1996, establece que un *accidente del trabajo* es toda lesión que una persona sufra a causa o con ocasión del trabajo y que le produzca incapacidad o muerte. Son también accidentes del trabajo los ocurridos en el trayecto directo, de ida o regreso, entre la habitación y el lugar de trabajo, y aquellos que ocurran en el trayecto directo entre dos lugares de trabajo, aunque correspondan a distintos empleadores. Son también accidentes de trabajo los ocurridos en el trayecto directo de ida y regreso entre la habitación y el lugar de trabajo. Se consideran también accidentes de trabajo los sufridos por dirigentes de instituciones sindicales a causa o con ocasión del desempeño de sus cometidos gremiales; a excepción de aquéllos motivados por fuerza mayor extraña que no tenga relación alguna con el trabajo y los producidos intencionalmente por la víctima. Las pruebas de las excepciones corresponderán al organismo administrador. De igual forma, se entienden como accidentes de trayecto los ocurridos en el trayecto directo, de ida o regreso, entre la habitación y el lugar de trabajo o viceversa. El concepto *habitación* involucra el lugar donde el trabajador habita o pernocta para luego dirigirse a su trabajo y no necesariamente debe ser su domicilio o residencia habitual.

Enfermedad laboral

Según el artículo 7 de la ley 16.744, modificada el 8 de mayo de 1996, *enfermedad laboral* es la causada de manera directa por el ejercicio de la profesión o el trabajo que realiza una persona y que le produzca una incapacidad o la muerte. La denuncia de la enfermedad profesional se hace mediante un documento llamado "Denuncia De Enfermedad Profesional (DEP)". Las enfermedades profesionales se encuentran enumera-

das en el Decreto Supremo N°109, el cual fue modificado por el Decreto Supremo N°73, publicado en el Diario Oficial el 7 de marzo del 2007; allí, se incorporaron nuevas patologías a la lista de Enfermedades Profesionales (Empresalud, 2013).

Conclusiones

Del conocimiento sobre los conceptos de accidente de trabajo y la enfermedad laboral dependerá el ágil reconocimiento y tramite de estas contingencias ante las diferentes autoridades aseguradoras y de control en los diferentes países, donde cada vez tales conceptos se hacen más específicos y concretos y donde además es importante entender que es accidente de trabajo y enfermedad laboral, al igual que reconocer que no lo es. Países como Brasil y Colombia actualmente han ampliado y especificado más sus conceptos de accidente y enfermedad en relación al trabajo, desde los años 1991 y 2012 respectivamente, lo cual ha demuestra un modelo de legislación producto de diversas jurisprudencias en el entorno laboral. Con relación con el fenómeno "Accidente laboral de traslado hacia o desde el trabajo" persisten las diferencias conceptuales y de procedimiento tal como se logra revisar en conceptos colombianos y ecuatorianos por ejemplo en el presente texto.

Referencias bibliográficas

- AISS. (2008). *Comprender la seguridad social*. Ginebra: AISS.
- AISS (30 de Octubre de 2013). *Asociacion Internacional de Seguridad Social*. Recuperado el 30 de Octubre de 2013, de sitio web de AISS: [http://www.issa.int/esl/News-Events/News2/United-States-adopts-historic-health-care-reform/\(language\)/esl-ES](http://www.issa.int/esl/News-Events/News2/United-States-adopts-historic-health-care-reform/(language)/esl-ES)
- Asamblea Nacional de la República de Nicaragua. (2005). *Ley de Seguridad Social*. Managua: diario oficial 225.
- Asociacion Internacional de Seguridad Social. (2012). *La seguridad social en los países BRICS*. Ginebra: issa.int.
- Buchner Abogados (2014). *Institución contra accidentes*. Recuperado el 10 de Enero de 2014, de sitio web de www.ra-buechner.de: <http://www.ra-buechner.de/newsletter.php>

- Código de seguridad social (30 de septiembre de 1959). *Reglamento del código de seguridad social*. Recuperado el 24 de noviembre de 2012, de reglamento del código de seguridad social: <http://bolivia.infoleyes.com/shownorm.php?id=1908>
- Congreso de la República de Colombia (11 de julio de 2012). Presidencia de la Republica de Colombia. Recuperado el 24 de noviembre de 2012, de Presidencia de la República de Colombia: <http://wsp.presidencia.gov.co/Normativa/Leyes/Documents/ley156211072012.pdf>
- Empresalud (13 de Noviembre de 2013). *Empresalud chile*. Recuperado el 13 de Noviembre de 2013, de sitio web de empresalud.com.ar: <http://www.empresalud.com.ar/nota/chile-algunos-objetivos-de-la-ley-16744>
- IESS (2005). *Dirección del Seguro General de Riesgo del trabajo*. Quito: Instituto Ecuatoriano de Seguridad Social.
- Instituto Ecuatoriano de Seguridad Social (13 de Noviembre de 2001). Ley de Seguridad Social. San Francisco de Quito, Ecuador: IESS.
- Ley General del Trabajo (8 de diciembre de 1942). Recuperado el 24 de noviembre de 2012, de: <http://www.ilo.org/dyn/natlex/docs/WEBTEXT/46218/65057/S92BOL01.htm>
- Machado, J. (2010). *Accidentes y enfermedades del trabajo*. Sucre, Bolivia: USFX, 4-5.
- Ministerio de Salud - DIGESA. (2 de Enero de 2005). *Manual de Salud ocupacional*. Lima: Dirección General de Salud Ambiental, Dirección Ejecutiva de OPS/OMS.
- Ministerio de trabajo y Seguridad Social de la República de Uruguay (13 de Noviembre de 2013). *Ministerio de trabajo y Seguridad Social de la República Oriental de Uruguay*. Recuperado el 13 de Noviembre de 2013, de: http://www.mtss.gub.uy/index.php?option=com_content&task=view&id=1579&Itemid=1579
- Ministerio de Trabajo y Seguridad Social, República Argentina (25 de Octubre de 2013). *www.srt.gob.ar/*. Recuperado el 25 de Octubre de 2013, de: <http://www.srt.gob.ar/>
- Presidencia de la República Bolivariana de Venezuela (30 de Abril de 2012). Ley orgánica de Prevención, Condiciones y Medio Ambiente de Trabajo. Decreto Ley 8938. Caracas, Venezuela: Gaceta Oficial 38236.

El libro "Gestión del Conocimiento. Perspectiva Multidisciplinaria", Volumen 14, de la Colección Unión Global, es resultado de investigaciones. Los capítulos del libro, son resultados de investigaciones desarrolladas por sus autores. El libro es una publicación digital e impresa y cuenta con el apoyo de los grupos de investigación de: Universidad Sur del Lago "Jesús María Semprúm" (UNESUR) - Zulia – Venezuela; Universidad Politécnica Territorial de Falcón Alonso Gamero (UPTFAG) - Falcón – Venezuela; Universidad Politécnica Territorial de Mérida Kléber Ramírez (UPTM) - Mérida – Venezuela; Universidad Guanajuato (UG) - Campus Celaya - Salvatierra - Cuerpo Académico de BIODesarrollo y Bioeconomía en las Organizaciones y Políticas Públicas (CABBOPP) - Guanajuato – México; Centro de Altos Estudios de Venezuela (CEALEVE) - Zulia – Venezuela; Centro Integral de Formación Educativa Especializada del Sur (CIFE - SUR) - Zulia – Venezuela; Centro de Investigaciones Internacionales SAS (CEDINTER) - Antioquia – Colombia. Tiraje: 1001 libros. Este libro se terminó de imprimir en Editorial Artes y Letras S.A.S. en octubre de 2019.



Fondo Editorial Universitario de la Universidad Nacional Experimental Sur del Lago Jesús María Semprúm

LIBRO RESULTADO DE INVESTIGACIONES COLECCIÓN UNIÓN GLOBAL

El libro "Gestión del Conocimiento. Perspectiva Multidisciplinaria", Volumen 14 de la Colección Unión Global, es resultado de investigaciones. Los capítulos del libro, son resultados de investigaciones desarrolladas por sus autores. El libro es una publicación internacional, seriada, continua, arbitrada, de acceso abierto a todas las áreas del conocimiento, orientada a contribuir con procesos de gestión del conocimiento científico, tecnológico y humanístico. Con esta colección, se aspira contribuir con el cultivo, la comprensión, la recopilación y la apropiación social del conocimiento en cuanto a patrimonio intangible de la humanidad, con el propósito de hacer aportes con la transformación de las relaciones socioculturales que sustentan la construcción social de los saberes y su reconocimiento como bien público.

El libro "Gestión del Conocimiento. Perspectiva Multidisciplinaria", Volumen 14, de la Colección Unión Global, es resultado de investigaciones. Los capítulos del libro, son resultados de investigaciones desarrolladas por sus autores. El libro cuenta con el apoyo de los grupos de investigación: Universidad Sur del Lago "Jesús María Semprúm" (UNESUR) - Zulia - Venezuela; Universidad Politécnica Territorial de Falcón Alonso Gamero (UPTFAG) - Falcón - Venezuela; Universidad Politécnica Territorial de Mérida Kléber Ramírez (UPTM) - Mérida - Venezuela; Universidad Guanajuato (UG) - Campus Celaya - Salvatierra - Cuerpo Académico de BIODesarrollo y Bioeconomía en las Organizaciones y Políticas Públicas (CABBOPP) - Guanajuato - México; Centro de Altos Estudios de Venezuela (CEALEVE) - Zulia - Venezuela, Centro Integral de Formación Educativa Especializada del Sur (CIFE - SUR) - Zulia - Venezuela; Centro de Investigaciones Internacionales SAS (Cedinter) - Antioquia - Colombia y diferentes grupos de investigación del ámbito nacional e internacional que hoy se unen para estrechar vínculos investigativos, para que sus aportes científicos formen parte de los libros que se publiquen en formatos digital e impreso.

Este libro se terminó de imprimir en
Editorial Artes y Letras S.A.S.
en octubre de 2019



Gestión del Conocimiento

Perspectiva Multidisciplinaria

El libro "Gestión del Conocimiento. Perspectiva Multidisciplinaria", de la colección Unión global, libro resultado de investigación, es una publicación internacional, seriada, continua, arbitrada, de acceso abierto a todas las áreas del conocimiento, orientada a contribuir con procesos de gestión del conocimiento científico, tecnológico y humanístico. Con esta colección, se aspira contribuir con el cultivo, la comprensión, la recopilación y la apropiación social del conocimiento en cuanto a patrimonio intangible de la humanidad, con el propósito de hacer aportes con la transformación de las relaciones socioculturales que sustentan la construcción social de los saberes y su reconocimiento como bien público.

El libro "Gestión del Conocimiento. Perspectiva Multidisciplinaria", Volumen 14, de la Colección Unión Global, es resultado de investigaciones. Los capítulos del libro, son resultados de investigaciones desarrolladas por sus autores. El libro cuenta con el apoyo de los grupos de investigación: Universidad Sur del Lago "Jesús María Semprúm" (UNESUR), Zulia – Venezuela; Universidad Politécnica Territorial de Falcón Alonso Gamero (UPTAG), Falcón – Venezuela; Universidad Politécnica Territorial de Mérida Kleber Ramírez (UPTM), Mérida – Venezuela; Universidad Guanajuato (UG) - Campus Celaya - Salvatierra - Cuerpo Académico de Biodesarrollo y Bioeconomía en las Organizaciones y Políticas Públicas (C.A.B.B.O.P.P), Guanajuato – México; Centro de Altos Estudios de Venezuela (CEALEVE), Zulia – Venezuela, Centro Integral de Formación Educativa Especializada del Sur (CIFE - SUR) - Zulia - Venezuela, Centro de Investigaciones Internacionales SAS (CEDINTER), Antioquia - Colombia.y diferentes grupos de investigación del ámbito nacional e internacional que hoy se unen para estrechar vínculos investigativos, para que sus aportes científicos formen parte de los libros que se publiquen en formatos digital e impreso.

ISBN:978-980-7494-88-5



Fondo Editorial Universitario
de la Universidad Nacional Experimental
Sur del Lago "Jesús María Semprúm"