

Educación Contemporanea, calidad y buen vivir.

Autores Varios

editorial
redipe

Título original**Libro de investigación*****Educación Contemporánea, Calidad Educativa y Buen Vivir***

Varios Autores

El ISBN del libro de investigación es: 978-1-945570-85-8.

Primera Edición, **Diciembre** de 2018**SELLO Editorial**

Editorial REDIPE (95857440)

Coedición: **Universidad Nacional de Chimborazo**, Ríobamba - Ecuador

Red de Pedagogía S.A.S. NIT: 900460139-2

Editor: Julio César Arboleda Aparicio

Consejo Editorial Simposio

Universidad de Nueva York. Baruch College:

Wayne Finke, Deputy chair Modern languages de Baruch College The City University of New York (Cuny), USA

Andrés Orejuela. Instructional Technology Fellow. Macaulay Honors College, CUNY- USA.

Comité de Calidad Redipe

Lidia Ester Cuba Vega, Facultad de Español, Universidad de La Habana, Cuba

Pedro Ortega Ruiz, Ph D. Pedagogo español, Coordinador Red Internacional de Pedagogía de la alteridad (Ripal)

José Manuel Touriñán, Ph D. Pedagogo español, Coordinador Red Internacional de Pedagogía mesoaxiológica

María Emanuel Melo de Almeida, Ph D. Centro de Estudios de las Migraciones y Relaciones Interculturales de la Universidad Abierta, Portugal.

Carlos Arboleda A. Ph D. Investigador Southern Connecticut State University (USA), Coordinador Rielec – Redipe EE UU

Julio Cesar Arboleda, Ph D. Dirección Redipe. Profesor Universidad ICESI

Santiago de Cali, Valle del Cauca, Colombia

Comité Organizador UNACH:

1. Ph.D. Lexinton Cepeda Astudillo
2. Ph.D. Amparo Cazorla
3. Ph.D. Patricio Humanante
4. Ph.D. Margarita Pomboza
5. Dra. Mirella Del Pilar Vera Rojas
6. Mg. Santiago Barriga
7. Mg. Manuel David Isin
8. Mg. Mariela Samaniego
9. Mg. Rafael Reinoso
10. Mg. Lucy Pazmiño
11. Mg. Verónica Egas
12. Mg. Adriana Lara
13. Dra. Angélica Urquizo (Presidenta)

Comité Científico UNACH:

- 1 Ph.D. Adalberto Fernández Sotelo (Presidente)
- 2 Ph.D. Olga Barbón Pérez
- 3 Ph.D. Luis Alberto Tuaza
- 4 Ph.D. Mónica Torres Cajas
- 5 Ph.D. Roberto Villamarín Guevara
- 6 Ph.D. Jorge Fernández Pino
- 7 Ph.D. Patricia Bravo Mancero
- 8 Ph.D. Edgar Montoya
- 9 Ph.D. Liana Fuentes
- 10 Ph.D. Pedro Carretero
- 11 Ph.D. Guillermo Machado
- 12 Ph.D. Gonzalo Pomboza
- 13 Ph.D. Carmen Varguillas
- 14 Ph.D. Gerardo Nieves
- 15 Ph.D. Cristhy Jiménez
- 16 Ph.D. Cristian Naranjo
- 17 Mg. Héctor Flores. PhD(C).
- 18 Mg. Ilich Imbaquingo PhD (C).
- 19 Mg. Gustavo Orozco. PhD(C)
- 20 Mg. Liuvan Herrera
- 21 Mg. Rafael Salguero
- 22 Mg. Genoveva Ponce

CONTENIDO

PRÓLOGO	8
GENERALIDADES	9
PRIMERA PARTE: CONFERENCIAS.	14
1. APRENDIENDO A DINAMIZAR Y POSITIVIZAR LA EVALUACIÓN: RECURSOS PARA SU GAMIFICACIÓN	
Manuel Joaquín Salamanca López, Profesor Titular de la Facultad de Geografía e Historia (Universidad Complutense de Madrid).	
2. RETOS Y DESAFÍOS DE LA EDUCACIÓN Y LA FORMACIÓN DESDE LA PEDAGOGÍA RADICAL E INCLUSIVA	
Dr. Agustín de la Herrán Gascón, Universidad Autónoma de Madrid	
3. EPISTEMOLOGÍA DE LA EDUCACIÓN INCLUSIVA Y EMERGENCIA DE UN NUEVO TERRENO POLÍTICO Y EDUCATIVO: TRABAJO EN LAS INTERSECCIONES DE LAS DISCIPLINAS, VIAJES DE CONCEPTOS Y CONSTELACIÓN DE MÉTODOS.	
Ph.D. Aldo Ocampo González	
Director fundador del Centro de Estudios Latinoamericanos de Educación Inclusiva (CELEI), Chile	
PARTE II: PONENCIAS	21
1. EDUCACIÓN SUPERIOR, PROCESO DE TITULACIÓN UN ESTÁNDAR DE CALIDAD EN LATINOAMÉRICA: CASO UNIVERSIDAD NACIONAL DE CHIMBORAZO – ECUADOR	
Dra. Myriam Murillo Naranjo y Dra. Tania Guffante Naranjo, Universidad Nacional de Chimborazo	22
2. GESTIÓN DE LA PRÁCTICA PRE PROFESIONAL EN EL CURRÍCULO DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR - CASO UNIVERSIDAD NACIONAL DE CHIMBORAZO	
Tania María Guffante Naranjo Fernando Rafael Guffante Naranjo Manuel Antonio Meneses Freire, Universidad Nacional de Chimborazo	
Héctor Daniel Morocho Lara, Universidad Técnica de Ambato	47
3. LA CALIDAD DE LA EDUCACIÓN UNIVERSITARIA: UNA VISIÓN DESDE EL DIRECCIONAMIENTO Y LA GESTIÓN ESTRATÉGICA	
Edison Bonifaz, Edison Barba, Universidad Nacional de Chimborazo	82
4. INTERDISCIPLINARIEDAD DE LA EDUCACIÓN FÍSICA PARA MEJORAR LA CALIDAD DE VIDA DE LAS PERSONAS CON DISCAPACIDAD MENTAL MODERADA	
PhD. Manuel Antonio Cuji Sains PhD. John Roberto Morales Fiallos.	97

5. LA EXPERIENCIA DE DOS ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD VISUAL AL APRENDER INGLES COMO LENGUA EXTRANJERA EN UNA ORGANIZACIÓN NO GUBERNAMENTAL EN ECUADOR, UN ESTUDIO DE CASO Marco Bravo Montenegro, Luis Guadalupe Bravo Escuela Superior Politécnica de Chimborazo. Centro de Idiomas (Ecuador)	.....112
6. EL LEGADO DE PEDRO VICENTE MALDONADO PEDRO VICENTE MALDONADO'S LEGACY Ramos, Rómulo Arteño, León Ortiz, Carmen Del Rocío, Jessica Pamela Torres Lescano, Yerbabuena Torres Carlos Fernando, UNACH.	..... 136
7. DESAFÍOS PENDIENTES QUE AFRONTA LA EDUCACIÓN SUPERIOR Jenny Granizo UNACH, Paul Romero Escuela Superior Politécnica de Chimborazo, Oliver Jara UNACH	.....164
8. LA CLASE INVERTIDA COMO METODOLOGÍA ACTIVA DE APRENDIZAJE Carlos Jesús Aimacaña P. UNACH, UNIDEC, ESPOCH Monserrat Orrego R. UNACH	.....181
9. REGISTRO CROMÁTICO MEDIANTE EXTRACCIÓN DE PIGMENTOS NATURALES DE CHILCA Y ÑACHAG EN EL TINTURADO DE FIBRAS TEXTILES Ph.D. Paolo Arévalo Msc. Silvia Reinoso Mgs. Santiago Barriga Msc. David Isin Universidad Nacional de Chimborazo	.....200
10. ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS UTILIZADAS EN LA FORMACIÓN DE PEDAGOGOS, EN BIOLOGÍA Y QUÍMICA, PERÍODO ABRIL – AGOSTO 2018. Dr. Luis Edison Carrillo Cando MsC. UNACH	.....216
11. EL MINUTO ACTIVO. UNA METODOLOGÍA DESDE LA EDUCACIÓN FÍSICA PARA MEJORAR LA ATENCIÓN EN EL AULA PhD. John Roberto Morales Fiallos, PhD. Manuel Antonio Cuji Sains	.....238
12. PEDAGOGÍA DE ALTERIDAD, PARA EL FORTALECIMIENTO DE PROCESOS DE INCLUSIÓN DE IDENTIDAD AUTÓCTONA EN EL AULA Claudia Gabriela Riera Quito, Universidad Nacional de Chimborazo Nilvan Geraldo Quinzo Noboa, Universidad Estatal de Bolívar	.....256
13. LA INTERDISCIPLINARIEDAD: UNA ESTRATEGIA METODOLÓGICA DE GEOGRAFÍA QUE DESARROLLA EL PENSAMIENTO CRÍTICO. INTERDISCIPLINARITY: A METHODOLOGICAL STRATEGY OF GEOGRAPHY THAT DEVELOPS CRITICAL THINKING Carmen del Rocío León Ortiz Unach Rómulo Ramos UNACH	.....269
14. RELACIÓN QUÍMICA-MEDIO AMBIENTE PARA DESARROLLAR ACTITUDES AMBIENTALES EN ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS	

Dra. Monserrat Orrego Riofrío Mgs. Lic. Carlos Aimacaña Pinduisaca Mgs Universidad Nacional de Chimborazo.	.....302
15. DESARROLLO DE LA COMPETENCIA COMUNICATIVA DEL IDIOMA INGLÉS: GESTIÓN DE CONTENIDO MEDIANTE PLATAFORMAS DE MICROBLOGGING	
M.Ed. Karol Cubero Vásquez M.Ed. Lucía Villanueva Monge. Académicas de la Universidad Nacional de Costa Rica	.....320
16. RETOS DE LA PEDAGOGÍA ANTE LA INCLUSIÓN SOCIOEDUCATIVA DE NIÑOS, ADOLESCENTES Y JÓVENES CON DISCAPACIDADES	
Regla de La Caridad Universidad Agraria de La Habana “Fructuoso Rodríguez Pérez”, Dra. Lázara Anais Granados Guerra, Universidad de Ciencias Pedagógicas “Enrique José Varona”	.....339
17. MANEJO DE CONDUCTAS PROSOCIALES Y DE RIESGO DESDE LA PARENTALIDAD POSITIVA	
Carmen Alvarado Útria, Institución Tecnológica Colegio Mayor de Bolívar	.....401
18. DESIGN AN INTEGRAL INFORMATION SYSTEM IN INTERETHNIC HEALTH: A MULTICULTURAL TECHNOLOGY SOLUTION FOR COLOMBIA	
Willington Bejarano Sanchez, Gustavo Andres Araque Gonzalez, Carlos Botero Chica Corporacion Universitaria Americana. Medellín, Colombia.	.....389
19. PLANIFICACIÓN DE UN TRATAMIENTO ONCOLÓGICO CON SIMULADOR DE RADIOTERAPIA EXTERNO. Experiencia innovadora en la carrera de Tecnología Médica.	
Castillo R., Ernesto; Villaroel, V.; Matías; Fuentes F., Raúl; Carvajal B., Carolina y Soto L., Alejandra.	.....418
20. MODELOS DE SUPERVISIÓN Y POLÍTICA DE CALIDAD EN LA EDUCACIÓN	
Edith Yohanna Useda Sanchez, William Gilberto Delgado Munévar, Fundación Universitaria del Área Andina	.....426
21. EDUCACIÓN FORMAL VS EDUCACIÓN PARA EL TRABAJO: DÉFICIT O RIVALIDAD EN COLOMBIA	
Margarita María Nieves Acero Universidad Católica de Colombia.	.....439
22. FORMACIÓN EN COMPETENCIAS CIUDADANAS Y CULTURA POLITICA	
María Elisa Álvarez Ossa, Fernando José Henao Franco Universidad: Unidad Central del Valle del Cauca – UCEVA.	.....501
23. PROPUESTA DE EDUCACIÓN AMBIENTAL PARA LA GENERACIÓN DE VALOR COMPARTIDO. CASO PRÁCTICO: COMUNIDAD DE BARRIO MANZANARES Y OLIVOS I Y II EN PEDH-TIBANICA.	

Yoly Tatiana Polanía Cerinza Laura Geraldine Murillo Barrera. Adriana Marcela Laiton Cortés, Natalia Lucía Lozano Sánchez Fundación Universitaria Empresarial de la Cámara de Comercio de Bogotá-Uniempresarial.484

24. TRANSDISCIPLINARIEDAD Y EDUCACIÓN INICIAL: UNA MIRADA DESDE LA PRÁCTICA PRE – PROFESIONAL

Karen Lisseth Castro Vargas, Universidad Nacional de Educación.492

25. LEÓN TOLSTOI, EL PEDAGOGO

Anastassia Espinel Souarez, Redipe- Rusia.513

PRÓLOGO

El presente libro de investigación, publicado bajo el sello Editorial Redipe en coedición con **Universidad Nacional de Chimborazo**, Ríobamba - Ecuador, recoge algunos trabajos que derivan de procesos investigativos, seleccionados entre los participantes al **IV Congreso Internacional**, organizado por la Red Iberoamericana de Pedagogía (REDIPE), en alianza con **Universidad Nacional de Chimborazo**, Ríobamba - Ecuador, y desarrollado en las instalaciones de esta última, en Ríobamba, Ecuador, los días 07 a 10 de noviembre de 2018.

De este modo Redipe avanza en su compromiso de generar oportunidades y capacidades para promover la apropiación, generación, aplicación, transferencia y socialización del conocimiento con el que interactúan agentes educativos de diversos países.

Julio César Arboleda, Ph D

Director Redipe

direccion@redipe.org

GENERALIDADES



**Universidad Nacional de Chimborazo, Ríobamba - Ecuador
Red Iberoamericana de Pedagogía-REDIPE**

Invitan al

IV Congreso Internacional *Educación Contemporánea, Calidad Educativa y Buen Vivir*

y I Congreso Internacional de Estudiantes Sentipensantes: *Innovación, Desarrollo humanístico y Ciencia Joven.*

Talleres, Ponencias, Conferencias, Experiencias:

“Reflexiones, programas, modelos, enfoques, tendencias, perspectivas, estrategias y metodologías, proyectos pedagógicos e investigativos”

Lugar y fecha:

Riobamba, Ecuador

07, 08, 09 y 10 de noviembre de 2018

Inscripciones Asistentes: hasta el 06 de noviembre 2018

Envío de ponencias: hasta el 26 de octubre de 2018

Apoyan:

Southern Connecticut State University, Facultad de Educación Universidad de Sao Paulo, Universidad Complutense de Madrid, The City University of New York, Baruch College, Universidad Autónoma de Baja California (México) UNACH, Doctorados en Educación (Universidad de San Buenaventura, Cali -Colombia; Universidad Católica del Maule -Chile y Universidad Autónoma de Madrid, España; Maestrías en Educación, Primera Infancia, Desarrollo humano y Tecnologías para Aprendizaje (Universidad de Guadalajara, USB, UCM), CIHCyTAL, RIELEC, RIPAL, RIPEME, REDPAR, RIDGE, RIDECTEI

Ejes temáticos IV Congreso Internacional Educación Contemporánea, Calidad Educativa y Buen Vivir

Ética y valores; Lectura y escritura; Educación, lengua y cultura- Educación para la paz; Infancias; Diversidad y Pedagogía radical e inclusiva; Educación e historia de las ciencias y la tecnología; Pedagogía de la comprensión;

Educación y Pedagogía (todos los temas y niveles de educación), Evaluación educativa, currículo y didáctica; Educación y Tics; Educación y Buen vivir; Gestión, dirección y política educativa.

Ejes temáticos I Congreso Estudiantil Internacional “Innovación, Desarrollo Humanístico y Ciencia Joven”

América Latina y el Caribe ante los desafíos de la investigación estudiantil en la educación superior. Salud, cultura, bienestar y medicina ancestral y tradicional. Educación, innovación, Tics, cultura y género. Teoría y práctica jurídica, económica, contable y de gestión, para el desarrollo social y solidario. Ingeniería, industria y construcción; Educación y Emprendimiento.

De cada evento deriva un libro con ISBN cuyos textos de conferencia y ponencia figuran como capítulos. En total habrá tres publicaciones de libro internacional con Editorial Redipe Capítulo Estados Unidos, en coedición con UNACH.

DIRIGIDO A:

Docentes, estudiantes, directivos, pares académicos y agentes de todos los niveles, áreas y ámbitos de la educación e interesados.

PROPÓSITO

Generar un espacio de intercambio entre estudiantes, profesores, directivos y otros agentes educativos y organizacionales que indaguen y participen activamente en la generación de espacios más humanos para la vida desde los ámbitos de la educación y la pedagogía, la dirección, gestión y políticas educativas, entre otros ejes temáticos en los diversos niveles y áreas de la formación presencial y virtual.

Constituir y/o fortalecer macroproyectos pedagógicos e investigativos, redes y vínculos frente a los retos y desafíos de educar para la vida desde los ámbitos en referencia.

PRECONGRESO:

Habrán un Precongreso estructurado por dos Talleres dirigidos a docentes, estudiantes, directivos e interesados desde Educación inicial hasta postgrado. Los interesados pueden escoger entre los siguientes: **Talleres Internacionales Virtuales** (inician a partir 07 de agosto hasta el 07 de noviembre, una sesión presencial y una sesión virtual).

- 1. Taller Internacional *Pedagogía Radical e Inclusiva*.** Dirige el Dr. **Agustín de la Herrán Gascón**, Universidad Autónoma de Madrid.
- 2. Taller Internacional *Metodologías de Pedagogía para la Comprensión Edificadora*.** Dirige el Dr. **Julio César Arboleda**, Director científico de la Red Iberoamericana de Pedagogía.

Cada Taller consta de una exposición videograbada. A partir de esta se genera un foro y/o interacción con los participantes que deseen formular preguntas y expresar inquietudes o comentarios. El tallerista propondrá a los participantes alternativas de actividad. Este puede escoger entre elaborar una reflexión, relatoría, ensayo o la aplicación / desarrollo de una didáctica relacionada con la perspectiva pedagógica desde el área de conocimiento o desempeño laboral de aquel, y recibir aportes del tallerista, con la posibilidad de publicar este en el libro que deriva de cada Taller; de este modo el participante queda vinculado al Macroproyecto Iberoamericano Pedagógico e Investigativo relacionado con el Taller escogido. Igualmente, pueden presentar el mismo trabajo como ponencia en el Congreso.

Los interesados pueden solicitar ampliación de información a: simposio@redipe.org

PROGRAMACIÓN GENERAL

PreCongreso: Talleres Internacionales Virtuales (a partir del 07 de septiembre)

Taller Internacional *Pedagogía Radical e Inclusiva*. Dirige el Dr. **Agustín de la Herrán Gascón**, Universidad Autónoma de Madrid.

Taller Internacional *Metodologías de Pedagogía para la Comprensión Edificadora*. Dirige el Dr. **Julio César Arboleda**, Director científico de la Red Iberoamericana de Pedagogía.

Congreso

07 de noviembre de 2018

Campus Edison Riera

8:00 en adelante: MESA DE REGISTRO

9:00 Apertura e Instalación del Evento

9:45- 12:45 Conferencias Magistrales:

- Dr. Manuel Salamanca López, Universidad Complutense de Madrid.
Apreniendo a dinamizar y positivar la evaluación: recursos para su gamificación
- Dr. Damián Pérez Guillermo, Investigador Universidad de Ciencias Pedagógicas, Cuba

Socialización, visibilidad e impacto de las Ciencias de la educación desde un contexto estudiantil

- Taller -Las buenas practicas socioeducativas desde una formacion cientifica estudiantil
- Dr. Agustín de la Herrán Gascón, Universidad Autónoma de Madrid.
Retos y desafíos de la educación y la formación desde la Pedagogía radical e inclusiva
- Dr. Aldo Ocampo González, Director fundador del Centro de Estudios Latinoamericanos de Educación Inclusiva (CELEI), Chile
Epistemología de la Educación Inclusiva y emergencia de un nuevo terreno político y educativo: trabajo en las intersecciones de las disciplinas, viajes de conceptos y constelación de métodos.

RECESO

Campus La Dolorosa

15:00- 19:00 Ponencias

08 de noviembre de 2018

Campus La Dolorosa

8:00-13:00 Ponencias (Salas simultáneas)

13:00-15:00 Receso

15:00-18:00 Ponencias (Salas simultáneas)

09 de noviembre de 2018 (I Congreso Estudiantil Internacional “Innovación, Desarrollo Humanístico y Ciencia Joven”)

Campus La Dolorosa

8:00-13:00 Ponencias (Salas simultáneas)

13:00-15:00 Receso

15:00-18:00 Ponencias (Salas simultáneas)

10 de noviembre

Video Ponencias ([jornada No presencial](#))

FORMAS DE PARTICIPACIÓN Y ENVÍO DE TRABAJOS IV Congreso Internacional Educación Contemporánea, Calidad Educativa y Buen Vivir

Se puede participar de manera presencial y no presencial. En general hay varias modalidades: asistente, ponente, video ponente, relator (posimposio), acompañante y homenajeado (Mención al Mérito Educativo, Pedagógico, Investigativo, Investigativo, Emprendedor y/o Ciudadano). Por cada elección se entregará credencial.

Presencial y no presencial

Todos los interesados pueden participar de manera presencial en cualquiera de las modalidades señaladas. Quienes no puedan asistir deben enviar carta expresando las razones por las cuales participarán de manera no presencial en cualquiera de las modalidades, en razón de enviarles las respectivas credenciales, en caso de que el Comité Académico haya aceptado su respectiva propuesta.

Asistente

Pueden interactuar en esta modalidad estudiantes de escuela normal, pregrado y postgrado, profesores, directivos, asesores e interesados. Los asistentes tienen derecho a participar, además, como ponentes/ video ponentes, relatores u homenajeados. Pueden participar sin asistir de manera presencial al evento, relatores (video) ponentes e inclusive homenajeados, enviando carta.

Los asistentes que antes o luego del Simposio envíen relatorías (reflexiones escritas o artículos relacionados con los temas o problemas abordados en el evento, incluido el foro), pueden aplicar a una publicación post-simposio con ISSN, con derecho a certificación por tal concepto. Son textos de mínimo cuatro páginas, con las mismas características solicitadas a ponentes y conferencistas.

FORMAS DE PARTICIPACIÓN Y ENVÍO DE TRABAJOS I Congreso Estudiantil Internacional “Innovación, Desarrollo Humanístico y Ciencia Joven”

Se puede participar de manera presencial y no presencial, las modalidades de presentación de las contribuciones o trabajos serán: ponencia de revisión, ponencia de investigación original y póster

Ponente y video ponente (Textos completos)

Las ponencias y video ponencias pueden girar alrededor de cualquiera de los **ejes temáticos** o campos señalados para cada evento. Cada ponencia oral y/o visual puede ser expuesta por uno o varios participantes (hasta 4 coautores), sean profesores, directivos y/o estudiantes, cada uno de los cuales debe formalizar su inscripción.

Resumen: Debe incluir título, autores, correos, institución, palabras clave, resumen de uno o dos párrafos y algunas referencias.

Ponencias: Quienes deseen enviar para las memorias del evento textos completos de ponencia o trabajo No presencial, estos deben tener como **mínimo 6 páginas de extensión y hasta 25 páginas**, a una tinta. Los textos valiosos pueden aplicar para su publicación tanto en nuestra Revista Virtual REDIPE con ISSN como en la Colección Iberoamericana de Pedagogía con ISBN y la Colección Internacional de Investigación educativa.

NORMAS DE PRESENTACIÓN (Ambos eventos)

Los artículos pueden ser escritos en idioma español, inglés o kichwa. Deben llevar: título, nombres del autor(es) (en pie de páginas datos de correo e institución, localidad, país), resumen, palabras clave, desarrollo (incluida introducción), síntesis o conclusiones, referencias (y anexos, si aplicare). Tener en cuenta Normas APA, sugerencia versión 6 de 2010. Para el envío de tablas, figuras y fotografías, ver instrucciones específicas más abajo.

Página de título: Debe contener los siguientes datos obligatorios: Título del artículo. Nombre y apellido del autor(es). Información breve de los autores a pie de página, incluido correo electrónico.

Resumen: En uno o dos párrafos se debe incluir ideas relevantes del texto; sin notas a pie de página. Enviar en español, inglés y en lo posible en kichwa.

Palabras clave: Incluir una lista de palabras claves. Usar un mínimo de 3 y un máximo 6.

Referencias: Las Referencias deben ser citadas en el texto mencionando el apellido del autor y el año entre paréntesis. En el caso de dos autores, ambos apellidos deben mencionarse. Para tres o más autores, se menciona solo el apellido del primer autor más et al. Tener en cuenta alguna de las normatividades autorizadas en el mundo de las revistas académicas.

Tablas : Las Tablas deben llevar numeración arábica y con títulos sobre ellas; las notas a pie de página deben aparecer debajo del cuerpo completo de la tabla. Todas las tablas deben estar citadas en el texto por su número. Las tablas no deben contener datos que estén duplicadas en el texto. Las tablas deben ser enviadas en Microsoft Word o Word Perfect.

Figuras : Las figuras deberían estar expresados en numeración arábica y con un breve título descriptivo. Las figuras deben ser enviadas en Microsoft Word o Word Perfect y no contener vínculos al documento principal o a otros archivos.

Fotografía: Envío digitalizado. Se sugiere en formato TIFF, con un mínimo de 300 dpi. de definición. También se aceptan fotografías o imágenes digitales en formatos GIF y JPG. Se solicita especial cuidado en mantener un máximo de definición en las fotografías a incluir.

Para citar un artículo de la Revista Boletín Redipe (ver el siguiente modelo):

Touriñán L, José Manuel (2017). *LA SIGNIFICACIÓN DEL CONOCIMIENTO DE LA EDUCACIÓN Y SU CAPACIDAD DE RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS: FUNDAMENTOS DESDE EL CONOCIMIENTO PEDAGÓGICO*. Revista Boletín Redipe, 7-1, pags 21 a 61.

Tiempo de exposición oral/visual: Máximo 15 minutos de exposición y 5 minutos para intercambio con el auditorio. Llevar presentación en power point, USB sin virus, incluyendo en la primera diapositiva la imagen del evento. Es deseable que al inicio de la exposición el ponente presente el resumen en inglés, pudiendo solicitar apoyo en este aspecto a los moderadores de mesa. Si los participantes sobrepasan el tiempo asignado, el moderador puede interrumpir la participación.

Video ponencias: Esta modalidad de exposición la realizan algunos participantes que no pueden asistir al evento de manera presencial. Entonces graban su exposición y y la envían por **wetransfer**. Al inicio de la presentación debe aparecer la imagen del afiche o el nombre del evento, así como el título de la exposición.

Homenajeado

Personas, programas, unidades, grupos o instituciones que se postulan o sean postulados a la Convocatoria Mención de honor al **Mérito Iberoamericano 2018** (según la modalidad que escojan o considere el Consejo Académico de REDIPE) **Ciudadano, Educativo, Investigativo, Innovador y Pedagógico**” (solicitar información). Los escogidos deben hacer su respectiva inscripción formal al evento. Si ninguno puede asistir, envían carta exponiendo la razón del caso y solicitando envío del pergamino a la dirección señalada, indicando teléfono, localidad y país. Alguien puede proponer a cualquier agente educativo (profesor, directivo, grupo, centro, programa, facultad, institución, asociación, red) a Mención de Honor al , mediante carta en la que se relacionen los datos y razones de la candidatura.

RECEPCIÓN DE TRABAJOS

Enviar en soporte digital en Microsoft Word hasta el **26 de septiembre 2018** a:

Ponentes fuera de Ecuador y externos a la UNACH:

direccion@redipe.org

info@rediberoamericanadepedagogia.com

Ponentes UNACH **IV Congreso Internacional Educación Contemporánea, Calidad Educativa y Buen Vivir**

congreso2018@unach.edu.ec

Ponentes UNACH **I Congreso Estudiantil Internacional "Innovación, Desarrollo Humanístico y Ciencia Joven"**

congresoestudiantil2018@unach.edu.ec

Nota Importante:

El contenido de los trabajos enviados es de absoluta responsabilidad de sus autores.

Una vez realizado el proceso de arbitraje por pares ciegos no habrá posibilidad de reclamos por parte de los autores cuyos trabajos no se hayan aprobado.

Para certificados físicos en caso de los ponentes deberán adquirir el sello dorado en la ventanilla de recaudación de la UNACH el día de la inauguración del evento.

PARTE I
RESÚMENES DE CONFERENCIAS

1.

APRENDIENDO A DINAMIZAR Y POSITIVIZAR LA EVALUACIÓN: RECURSOS PARA SU GAMIFICACIÓN

Manuel Joaquín Salamanca López

Profesor Titular de la Facultad de Geografía e Historia (Universidad
Complutense de Madrid).

MANUEL SALAMANCA LOPEZ

msalaman@ghis.ucm.es

Las nuevas tecnologías llegaron para quedarse y su campo de aplicación se ha extendido a todas las ramas del saber. Una de ellas, la que entronca con las Ciencias de la Educación, comenzó a utilizar las herramientas de carácter informático para la mejor aprehensión de los conocimientos por parte de los estudiantes. Si cualquiera de los presentes examina las tendencias educativas en boga comprenderá el peso real que tienen las tecnologías en el aprendizaje. No obstante, dichas aplicaciones, carentes del componente humano, pueden provocar su rechazo, dada su frialdad connatural. Es por ello que se ha continuado trabajando para humanizar a la máquina. En esa línea, la gamificación tiene mucho que decir y más todavía se la aplicamos a la tarea siempre incómoda de la evaluación. La presente conferencia quiere dar a conocer una selección de recursos, la mayoría de acceso gratuito, para la creación de contenidos digitales, desarrollo de la gamificación y de la evaluación interactiva. Comprenderemos que el aprender no tiene por qué ser aburrido...

BREVE CURRÍCULUM

Manuel Joaquín Salamanca López es Profesor Titular de la Facultad de Geografía e Historia (Universidad Complutense de Madrid). Coordinador del Máster en Patrimonio Histórico Escrito de la UCM. Coordinador-Gestor del Campus Virtual de la UCM. Con anterioridad, desempeñó funciones docentes en las Universidades de Córdoba y Autónoma de Madrid. Integrante y colaborador de diferentes proyectos de investigación, nacionales e internacionales.

Es autor de numerosas monografías y artículos de carácter paleográfico, diplomático e histórico, archivos, innovación docente..., además de haber impartido, coordinado y dirigido diversas jornadas, cursos, etc. Ha sido invitado, entre otros, a las universidades y organismos extranjeros siguientes: Universidade de Lisboa, Universidade Nova de Lisboa, Universidade de Oporto, Universidade de Coimbra, Universidade do Minho, Università di Roma "La Sapienza", Università di Venezia, Università di Bergamo, Università di Verona, Università di Parma, Università di Salerno, Università di Cagliari, Università di Sassari, Università degli Studi di Napoli Federico II, Seconda Università degli Studi di Napoli, Università Cattolica del Sacro Cuore. Milano, Università degli Studi di Modena e Reggio Emilia, Archivio di Stato di Napoli, Archivio di Stato di Cagliari, Istituto di Storia dell'Europa Mediterranea. Consiglio Nazionale delle Ricerche, Società Napoletana di Storia Patria, Universidad Nacional de San Marcos (Lima), Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas. Rosario (Argentina), Archivo General de la Nación de Perú, Universidad de Roma Tre, Universidad de Bolonia, Archivos Nacionales de Francia, Universidad Católica Portuguesa, etc, etc.

2.

RETOS Y DESAFÍOS DE LA EDUCACIÓN Y LA FORMACIÓN DESDE LA PEDAGOGÍA RADICAL E INCLUSIVA

Dr. Agustín de la Herrán Gascón

Universidad Autónoma de Madrid

El objetivo de esta conferencia es compartir un modo de percibir la educación. Como resultados, se ofrecen observaciones que traen como consecuencia insuficiencias o errores en educación y formación. Podrían fundamentar retos, indagaciones y acciones educativas más complejas o conscientes para construir una mejor Pedagogía y educación. Como apoyos epistemológicos, se recurrirá a la duda de algunas posibilidades, a la destrucción de certezas, a la elaboración de replanteamientos, al cuestionamiento de consensos, a la propuesta de otros ámbitos de investigación y formación, etc. que desde 'nuestra educación' permanecen ausentes, etc. El enfoque es 'radical', porque se desarrolla desde retos educativos subyacentes que, como las raíces, soportan y nutren lo externo. Y es 'inclusivo' porque considera todo el ser, entendiendo que lo aparente depende de lo interno, tanto a nivel teórico como de propuesta de acción. Por eso el enfoque alternativo es más complejo, compatible y englobador que el criticado. Su motivación epistemológica es de cambio del cambio educativo, tanto para el presente como para el futuro, ahormado –como le es propio a la Pedagogía- por la utopía, conceptuada como posibilidad realizable.

3.

EPISTEMOLOGÍA DE LA EDUCACIÓN INCLUSIVA Y EMERGENCIA DE UN NUEVO TERRENO POLÍTICO Y EDUCATIVO: TRABAJO EN LAS INTERSECCIONES DE LAS DISCIPLINAS, VIAJES DE CONCEPTOS Y CONSTELACIÓN DE MÉTODOS.

Ph.D. Aldo Ocampo González

Director fundador del Centro de Estudios Latinoamericanos
de Educación Inclusiva (CELEI), Chile

E-mail: aldo.ocampo.gonzalez@gmail.com

Resumen

La epistemología de la Educación Inclusiva desde su surgimiento (Ocampo, 2017a) ha sido tematizada y problematizada en referencia a un espacio relacional de múltiples objetos, problemas, métodos, objetivos, territorios, sujetos y teorías. Temática invisibilizada por los investigadores y sus agendas, un tema no discutido con la debida pertinencia en las propuestas, políticas y programas de formación del profesorado en los estudios de pre y post-graduación a nivel mundial, producto de un amplio espectro de equívocos de interpretación y aproximación a su objeto, mediados por una extraña política intelectual. La epistemología de la Educación Inclusiva expresa una *naturaleza post-disciplinar*, es decir, se orienta a la creación de nuevos saberes y metodologías de la investigación desde los intersticios de sus disciplinas y campos confluyentes. Producto de ello, consagra un campo de conocimiento basado en la *heterotopicalidad*. La multiplicidad de campos, disciplinas, métodos, objetos, territorios y teorías por las que circula y se moviliza la inclusión, conducen al reconocimiento que sus principales temáticas ya han sido abordadas por campos como la filosofía, las ciencias políticas, el feminismo, los estudios Queer, lo post-colonial, entre otros, contribuyendo a revistar temáticas clásicas y permanentes.

Es un saber que emerge desde un pensamiento temporal, que va definiendo sus lugares de configuración –fases de periodización y gramáticas– y producción de sentido –dimensión hermenéutica–, a través de patrones de movimiento y desplazamiento –surgidos en un espacio de tipo diaspórico y rizomático, es decir, un campo de conocimiento con múltiples entradas –compuesto por principios metodológicos tales como: a) funcionamiento diaspórico, b) el viaje como recurso comprensivo, c) la heterogeneidad y multiplicidad de sus cuerpos, disciplinas e influencias, d) la elasticidad y el conexionismo, e) la constelación, el movimiento y el encuentro, f) el énfasis en la exterioridad, g) interseccionalidad epistémica, h) multiplicidad, i) ruptura/emancipación, j) cartografía y orientación, etc.–. Sus desplazamientos se ensamblan bajo la lógica del dispositivo, confluyendo en un espacio de encuentro denominado por Pratt (1992) como *zona de contacto* y posteriormente, sometiendo dichos cuerpos de saberes e influencias organizativas a *traducción*. Este taller aborda los siguientes ámbitos de análisis: a) las tensiones y desafíos de la formación de los educadores para la inclusión, b) las consideraciones epistemológicas de la Educación Inclusiva, c) los aspectos claves implicados en la construcción de su conocimiento, d) sus condiciones de producción, e) la inclusión en cuestión, f) el surgimiento de un nuevo terreno: los Estudios sobre Educación Inclusiva, g) la pregunta por el objeto, h) la dimensión de permeabilidad y plasticidad de las disciplinas que participan de su configuración, i) el carácter transc científico del campo, j) las características más significativas de su campo de conocimiento definido por una condición de *heterotopicalidad*, entre otras. ¿Cuáles son los objetos, los métodos y las teorías entre las cuales se moviliza y opera la comprensión epistémica de la Educación Inclusiva?, ¿bajo qué formas metodológicas, se expresa la Educación Inclusiva en tanto eje de movilización de las fronteras configurantes de la Ciencia Educativa?

Palabras clave: epistemología de la Educación Inclusiva, estrategias de construcción del conocimiento, trabajo en las intersecciones de las disciplinas, viajes de conceptos y constelación de métodos.

Referencias

- Bal, M. (2002). "Conceptos viajeros en las humanidades", *Estudios visuales. Ensayo, teoría y crítica de la cultura visual y el arte contemporáneo*, 3, 28-77.
- Ocampo, A. (2017a). *Epistemología de la Educación Inclusiva: un estudio sobre sus condiciones de producción y fabricación del conocimiento*. Granada: Ediciones Universidad de Granada.
- Pratt, M.L. (1992). *Imperial Eyes: writing and transculturation*. Routledge: London.

PARTE II

PONENCIAS

1.

EDUCACIÓN SUPERIOR, PROCESO DE TITULACIÓN UN ESTÁNDAR DE CALIDAD EN LATINOAMÉRICA: CASO UNIVERSIDAD NACIONAL DE CHIMBORAZO – ECUADOR

HIGHER EDUCATION, TITULATION PROCESS A STANDARD OF QUALITY IN LATIN AMERICA: CASE OF NATIONAL UNIVERSITY OF CHIMBORAZO - ECUADOR.

Dra. Myriam Murillo Naranjo

Universidad Nacional de Chimborazo

Email: myriammurillo@unach.edu.ec

Dra. Tania Guffante Naranjo

Universidad Nacional de Chimborazo

Email: tguffante@unach.edu.ec

RESUMEN

Esta investigación tiene como propósito determinar cómo se desarrolla el proceso de titulación como estándar de calidad en Latinoamérica, y en el estudio de caso, determinar los niveles de titulación e identificar los factores que intervienen en este proceso; ya que tan solo el 11.3% de estudiantes de pregrado se titulaban en las universidades públicas del Ecuador en 2018, lo que constituye un problema prioritario de la educación superior; la metodología utilizada es la cuanti - cualitativa, se aplicaron tres encuestas dirigidas a egresados y/o titulados, docentes tutores de titulación y a coordinadores en las carreras; también se utilizó la técnica del grupo focal; la muestra utilizada es la no probabilística; los datos obtenidos permiten identificar que en Latinoamérica en la última década el número de estudiantes de programas de educación

superior prácticamente se duplicó, pero apenas la mitad de ellos se gradúan a tiempo. En la Universidad Nacional de Chimborazo se determinó que los niveles de titulación, como estándar de calidad en las cohortes analizadas tienen un promedio del 35% y entre los factores que influyen en este proceso son la falta de capacitación a tutores y la no existencia de procesos definidos para titulación. **Palabras clave:** titulación, educación superior, estándar de calidad, eficiencia terminal.

ABSTRACT

The purpose of this research is to determine how the titling process is developed as a quality standard in Latin America, and in the case study, to determine the degree levels and identify the factors that intervene in this process; since only 11.3% of undergraduate students graduated from public universities in Ecuador in 2018, which constitutes a priority problem in higher education; the methodology used is quantitative - qualitative, three surveys were applied to graduates and / or graduates, teachers tutors of degree and coordinators in careers; the focus group technique was also used; the sample used is the non-probabilistic one; the data obtained allow us to identify that in Latin America in the last decade the number of students in higher education programs almost doubled, but only half of them graduate on time. In the National University of Chimborazo it was determined that the levels of qualification, as quality standard in the analyzed cohorts have an average of 35% and among the factors that influence in this process are the lack of training to tutors and the non-existence of processes defined for titling.

Keywords: degree, higher education, quality standard, terminal efficiency.

INTRODUCCIÓN

Este trabajo es fruto de los resultados de la investigación desarrollada en el proyecto denominado: Rediseño de los procesos académicos en la Universidad Nacional de Chimborazo, con el propósito de evaluar los procesos académicos que se llevan a cabo en la universidad y en base a los resultados tomar decisiones correctivas para mejorar los estándares de calidad existentes actualmente en el país. Los procesos académicos evaluados son: prácticas pre profesional, investigación formativa, capacitación docente, seguimiento a graduados y titulación que es el proceso al cual hace referencia este artículo. Los problemas que enfrentan actualmente las Instituciones de Educación Superior, están relacionados con el proceso de titulación –eficiencia académica terminal-, es uno de los indicadores más significativos y utilizados para evaluar la eficiencia interna del proceso de formación de profesionales y considerado como un estándar de calidad.

Por tanto, el propósito de esta investigación radica en determinar cómo se desarrolla el proceso de titulación como estándar de calidad en Latinoamérica, y en el estudio de caso, determinar los niveles de titulación e identificar los factores que intervienen en este proceso.

Es importante realizar un análisis desde el contexto global e internacional, la eficiencia de un sistema educativo (educational efficiency) ha sido definida por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura de manera sucinta: "Grado en el cual un sistema educativo consigue optimizar la relación inversión–resultado en la educación" (UNESCO, 2007). Es decir, son dos variables las que definen la eficiencia de un sistema educativo: cuánto se gasta en el proceso y qué resultados se obtienen de su aplicación. En el caso particular de titulación, cuántos estudiantes ingresaron a las IES y cuántos se titularon en el tiempo establecido.

Las variables fundamentales que se analizan en el estudio son el número de titulados, según características sociodemográficas en Ecuador; en el estudio de caso son los estudiantes matriculados por género, estudiantes matriculados por

tipo de discapacidad, tasa de retención por carrera, tasa de titulación por carreras y dificultades en el proceso de titulación.

En Latinoamérica los problemas en educación superior nacen de las siguientes causas: creciente heterogeneidad y diversidad de las Instituciones de Educación Superior, surgimiento de las macro universidades y de las instituciones de formación técnica, incremento del número de estudiantes y del sistema privado, impacto de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación, oferta de IES privadas que captan a estudiantes que se quedan fuera de la educación pública, por puntajes y procesos engorrosos y apareamiento de nuevas carreras y de nuevas áreas de conocimiento de carácter interdisciplinar.

Estos vertiginosos cambios en la educación superior demandan cambios de políticas en cada país dependiendo de sus realidades, la aplicación de mecanismos de planificación, monitoreo, acompañamiento y evaluación de los procesos académicos que garanticen el cumplimiento de un conjunto de indicadores de la calidad de las instituciones, expresado en sistemas nacionales y externos de evaluación y acreditación de la calidad. Estas aseveraciones coinciden con González & Espinoza (2008) y Días Sobrinho (2012), en que el aumento de la calidad de la educación superior deja de ser un proceso unilineal que puede ser evaluado por un conjunto de indicadores estáticos y cuantitativos; todo lo contrario, aparece como un proceso multifactorial cuyos resultados difieren dependiendo de los patrones de referencia.

Según el informe emitido por el Banco Mundial con sus autores Ferreyra, María Marta, Ciro Avitabile, Javier Botero Álvarez, Francisco Haimovich Paz y Sergio Urzúa. (2017) en la última década el número de estudiantes de programas de educación superior prácticamente se duplicó en América Latina y el Caribe (ALC). Pero dado que apenas la mitad de ellos se gradúan a tiempo, aún queda mucho por hacer en términos de eficiencia y calidad, esto significa que el ingreso ha mejorado, pero la retención y titulación han mermado. Qué nuevas variables influyen en este contexto.

Actualmente el Sistema de Educación Superior en el Ecuador se encuentra articulándose a los nuevos cambios, debido a la reforma de la Ley Orgánica Reformativa a la Ley Orgánica de Educación Superior -LOES- aprobada por el Pleno de la Asamblea Nacional y que entró en vigencia el jueves 2 de agosto de 2018 al publicarse su texto en el Registro Oficial, establece varios cambios

en el CEAACES, comenzando por su nombre o denominación (CACES) Consejo de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior, es una etapa de cambios para la mejora de los indicadores de calidad en las instituciones de educación superior, en este sentido, es importante definir el concepto que según Tapia (2013) comprende un conjunto de estrategias (políticas, acciones, y procedimientos) que apuntan al control, la garantía y la promoción de la calidad de la institución en todos sus niveles para asegurar una mejora progresiva con miras a la excelencia.

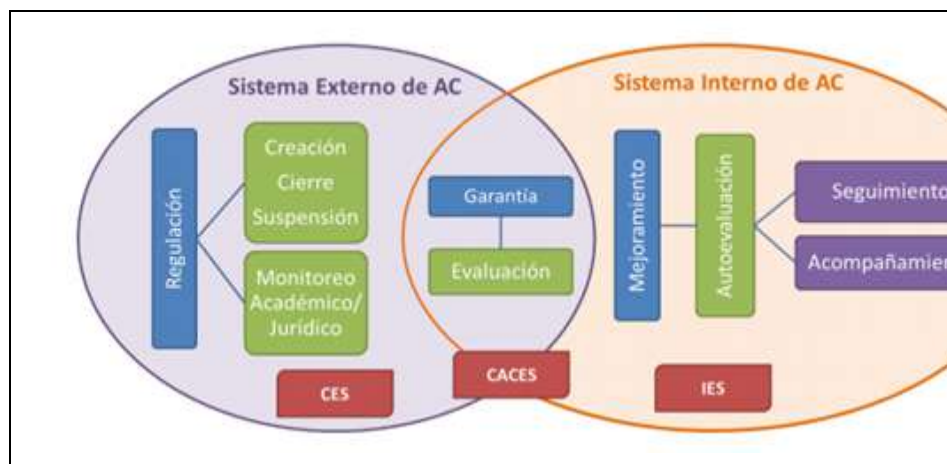
Dentro de los procesos de evaluación de las IES en Ecuador se contempla el criterio de Eficiencia Académica que permite determinar las tasas de retención y eficiencia terminal que las Instituciones de Educación Superior obtienen como resultado de las estrategias establecidas para sostener y acompañar a sus estudiantes durante todo el proceso educativo. Este criterio surge de la idea de que las IES son responsables por el acompañamiento de sus estudiantes desde las instancias de nivelación hasta después de haber culminado la totalidad de sus créditos y estén listos para iniciar con sus trabajos de titulación. El criterio tiene los indicadores: eficiencia terminal grado, eficiencia terminal posgrado, admisión a estudios de grado, admisión a estudios de posgrado y tasa de retención inicial grado.

Por lo expuesto, el problema a resolver es determinar los factores que influyen en la baja tasa de titulación en las instituciones de educación superior para intervenir en ellos; esta investigación es importante porque permite identificar ese vacío investigativo en estos temas de titulación, que demarcan estándares de calidad en educación superior a nivel global, regional y local

En este sentido, en Ecuador al definir el principio de calidad de la educación superior, la nueva LOES considera que se basa en lo siguiente:

En el equilibrio de la docencia, la investigación e innovación y la vinculación con la sociedad, orientadas por la pertinencia, la inclusión, la democratización del acceso y la equidad, la diversidad, la autonomía responsable, la integralidad, la democracia, la producción de conocimiento, el diálogo de saberes, y valores ciudadanos. (LOES 2018, Art. 93).

Ilustración N°. 1 Sistema de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior en Ecuador



Fuente: Dirección de Estudios e Investigación

CEAACES, 2018

En la ilustración N.1 se refleja el sistema de aseguramiento de la calidad de la educación superior del Ecuador de manera integral, coordinada y tridimensional, porque se interconectan organismos como el Consejo de Educación Superior, el nuevo Consejo de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior y las Instituciones de Educación Superior, que trabajan de manera conjunta y bajo la misma normativa para lograr el objetivo fundamental la calidad educativa.

La calidad en educación empezó a ser revisada hace más o menos tres décadas, de la mano de la visión de la calidad total implementada por las empresas japonesas, cuyo propósito era ofrecer productos de óptima calidad para conseguir la satisfacción del cliente y mejorar en la competencia del mercado (Giraldo, 2007). En: Díaz, J. A. (2013 pág. 178).

Sin embargo, en el plano educativo el principio establecido por ley está relacionado con algunos enfoques y visiones de la calidad, principalmente a la visión de la calidad como excelencia, decir, la calidad es lograda si los estándares son alcanzados; y a la calidad como el grado en el cual la institución, de conformidad con su misión, ha alcanzado sus objetivos establecidos (Moreira, Fleitas, Veliz, & Vincés, 2016); (Pelegrín, Ruiz & Véliz, 2016).

METODOLOGÍA

El presente trabajo investigativo es parte del proyecto macro denominado: Rediseño de los procesos académicos en la Universidad Nacional de Chimborazo.

Se aborda el estudio desde el método de información, análisis y síntesis, para determinar bibliográficamente el significado del proceso de titulación como estándar de calidad en la educación superior tanto en Latinoamérica como en Ecuador, también se utilizó un enfoque de investigación cuanti – cualitativo, basado en la literatura de Paella y Martins (2012, p.40, 41) que señalan que el método cuanti - cualitativo se caracteriza por “combinar el dato como esencia sustancial de su argumentación y el paradigma con enfoque cualitativo que centra su atención en las relaciones y roles que desempeñan las personas en su contexto”; en esta investigación para cuantificar las variables que determinan el proceso de titulación.

Para aplicar el método cuantitativo se desarrollaron tres tipos de encuestas dirigidas a 60 egresados y/o titulados de la Universidad Nacional de Chimborazo, a 51 docentes tutores de titulación y a 22 coordinadores de titulación en las carreras, se aplicó la encuesta vía online, y se remitió oficialmente el pedido a cada Director de Carrera para garantizar la participación de las 31 carreras de la universidad.

Y cualitativamente porque se busca describir, comprender e interpretar los fenómenos, a través de las percepciones y significados producidos por las experiencias de los participantes” (Hernández, Fernández y Baptista 2010:11). Para obtener los datos cualitativos se utilizó la técnica del grupo focal con los coordinadores del proceso de titulación en las 31 carreras de la institución, la guía de preguntas que se utilizó en el grupo focal, se elaboró con la finalidad de identificar los factores que inciden en la eficiencia terminal –titulación.

La muestra utilizada es no probabilística porque las personas que accedían a los instrumentos de investigación vía online, no fueron seleccionados de manera formal y dependió del criterio del investigador y de los directores de carrera.

Confiabilidad de los instrumentos.

Este trabajo investigativo validó los instrumentos a través del coeficiente de Alfa Cronbach, desarrollado por J. L. Cronbach, que requiere de una sola administración del instrumento de medición y produce valores que oscilan entre cero y uno. (Hernández, Fernández y Baptista 2004):

Es aplicable a escalas de varios valores posibles, por lo que puede ser utilizado para determinar la confiabilidad en escalas cuyos ítems tienen como respuesta más de dos alternativas. Su fórmula determina el grado de consistencia y precisión; la escala de valores que determina la confiabilidad está dada por los siguientes valores: no es confiable -1 a 0, baja confiabilidad 0.01 a 0.49, moderada confiabilidad 0.5 a 0.75, fuerte confiabilidad 0.76 a 0.89 y alta confiabilidad 0.9 a 1.

Los resultados de la validación de instrumentos con el proceso señalado indicaron que los tres instrumentos tienen confiabilidad que va de muy alta a alta, porque la prueba Alfa de Cronbach arrojó el 0,912 al cuestionario de coordinadores de titulación, el 0,889 a los tutores de titulación y el 0,906 al de egresados y/o titulados. Esta medición garantiza que los instrumentos de investigación son confiables para su aplicación.

La revisión bibliográfica se dirigió hacia los estudios publicados en revistas científicas, entre ellas, la revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación y la revista de la Educación Superior Vol. XXXVII (2), No. 146, acerca de factores que impactan en la eficiencia terminal y fenómenos asociados a ésta, tales como reprobación, deserción y rezago en la educación superior; preferentemente aquellos que consideran diversas dificultades que rodean al estudiante durante su formación profesional.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Tabla. N.1 Número de titulados, según características sociodemográficas en Ecuador

AÑO	SEXO	Nº	ETNIA	Nº
2013	Hombres	46469	Blanco	4
	Mujeres	60887	Mestizo	107
	Total	107356	Mulato	3
			N/A	107241
			Negro	1
			Total	107356

2014	Hombres	40085	Blanco	9
	Mujeres	58838	Mestizo	148
	Total	98923	Mulato	3
			N/A	98762
			Negro	1
			Total	98923
2015	Hombres	65436	Blanco	379
	Mujeres	84064	Indígena	5
	Total	149500		4675
			Mestizo	15
			Montubio	145
			Mulato	144231
			N/A	48
			negro	2
			Otro	149500
		Total		
2016	Hombres	15089	Afroecuatoriano	29
	Mujeres	20198	Blanco	263
	Total	35287	Indígena	46
			Mestizo	6378
			Montubio	171
			Mulato	178
			N/A	28070
			Negro	10
			Otro	142
			Total	35287

Fuente: SENESCYT – SNIIESE, 2018

En la tabla N.1 se enfocan los datos proporcionados por la Secretaría de Educación Superior, Ciencia, Tecnología e Innovación y del Sistema Nacional de Información de Educación Superior del Ecuador, y se analiza el principio de calidad, subtema eficiencia y en el reporte de número de titulados según características demográficas se observa que en el año 2013 en número de

titulados es de 107356, en 2014 es de 98923, en 2015 es de 149500 y en 2016 es de 35287; el sistema no registra datos del 2017 y 2018. En base a estos datos, los años con el mayor número de titulados son el 2013 y 2015. Esto refleja, un mayor acceso a la educación superior.

Otro dato importante que resaltar es que el mayor número de titulados del 2013 al 2016 pertenecen el género femenino y si se compara con el nivel de titulación en relación a la matrícula se destaca que el mejor rendimiento académico es de las mujeres.

En cuanto a etnias, los mestizos son el número mayor de titulados en los años analizados, pero el N/A o no auto identificado supera los rangos; los indígenas, negros y mulatos tienen una menor representatividad en titulados.

Estos datos reflejan que se forman cada vez más a mujeres que a hombres, ya que hay más mujeres matriculadas y su porcentaje de titulación es mayor. Podemos llegar a una conclusión: hay más mujeres con formación en educación superior que hombres, pero esto no se refleja en el mercado laboral. De esta manera, se vio que al mes de septiembre de 2017, el 47,6% de los hombres tuvo una ocupación adecuada mientras que el porcentaje de las mujeres fue de 30,7% (16,9% de diferencia). De igual forma, las mujeres todavía no acceden a los principales puestos directivos de las empresas a pesar de estos resultados.

UNACH

Tabla. N. 2 Estudiantes Matriculados por Género

Nro	Género	Abril 2016 - Agosto 2016	Octubre 2016 - Marzo 2017
1	FEMENINO	4301	4309
2	MASCULINO	3460	3586
	TOTAL	7761	7895

Fuente: UTECA - UNACH, 2017

En la Tabla N.2 se expresan los datos generales proporcionados por la Unidad Técnica de Control Académico de la universidad objeto de estudio y que permiten identificar el ingreso de estudiantes por género, y se evidencia que las mujeres

tienen el mayor porcentaje, lo que significa que el número de los titulados estarán en el mismo nivel.

Tabla. N. 3 Estudiantes Matriculados por tipo de discapacidad

Nro	TIPO DISCAPACIDAD	ABRIL 2016 - AGOSTO 2016	OCTUBRE 2016 - MARZO 2016
1	PSICOLOGICA	1	1
2	FISICA	16	15
3	VISUAL	8	9
4	AUDITIVA	6	6
5	INTELECTUAL	1	0
	TOTAL	32	31

Fuente: UTECA - UNACH, 2017

En la tabla 3 se enfoca la inserción y matrícula de estudiantes en el proceso de titulación, es importante conocer que los grupos vulnerables también están incluidos en el mismo y se evidencia que la discapacidad más recurrente es la física y la discapacidad visual. Y la institución debe prever estrategias para que el proceso de titulación con estas personas se garantice en función de su discapacidad y sea eficaz y eficiente como en los demás casos.

Tabla. N. 5 Tasa de titulación por carreras

Carreras con duración de 4 años

Nro.	Carrera	Estudiantes que ingresaron a Primer año en septiembre 2010 y se graduaron hasta el 30 de marzo del 2016			Estudiantes que ingresaron a Primer Semestre en septiembre 2011 y se graduaron hasta el 02 de marzo del 2017		
		Ingresaron a Primer año	Graduados	Tasa de Titulación	Ingresaron a Primer año	Graduados	Tasa de Titulación
1	COMUNICACION SOCIAL	74	8	10,81	65	3	4,62
2	CULTURA FISICA	57	5	8,77	31	7	22,58
3	ENFERMERIA	114	28	24,56	61	11	18,03
4	LABORATORIO CLÍNICO E HISTOPATOLÓGICO	62	24	38,71	33	20	60,61
5	LICENCIATURA EN CIENCIAS EXACTAS	21	5	23,81	27	6	22,22
6	LICENCIATURA EN BIOLOGIA QUIMICA Y LABORATORIO	32	15	46,88	27	6	22,22
7	LICENCIATURA EN CIENCIAS SOCIALES	35	11	31,43	23	10	43,48
8	LICENCIATURA EN CULTURA ESTETICA	12	6	50,00	10	7	70,00
9	LICENCIATURA EN DISEÑO GRAFICO	39	11	28,21	25	3	12,00
10	LICENCIATURA EN EDUCACION BASICA	45	2	4,44	31	9	29,03
11	LICENCIATURA EN EDUCACIÓN PARVULARIA E INICIAL	43	11	25,58	65	26	40,00
12	LICENCIATURA EN ELECTRICIDAD ELECTRONICA	7	5	71,43	15	10	66,67
13	LICENCIATURA EN IDIOMAS INGLES	71	11	15,49	58	35	60,34
14	LICENCIATURA EN INFORMATICA APLICADA A LA EDUCACION	53	0	0,00	40	20	50,00
15	LICENCIATURA EN MECANICA INDUSTRIAL AUTOMOTRIZ	33	11	33,33	31	17	54,84
16	LICENCIATURA EN PSICOLOGIA EDUCATIVA ORIENTACION VOCACIONAL Y FAMILIAR	53	21	39,62	41	25	60,98
17	TERAPIA FÍSICA Y DEPORTIVA	72	22	30,56	33	16	48,48

Fuente: UTECA - UNACH, 2017

En la tabla N. 5 se analizaron a las 17 carreras que tienen una duración de cuatro años y en base a dos cohortes; la cohorte en la que ingresaron a primer año en septiembre 2010 y se graduaron hasta el 30 de marzo de 2016, y la segunda cohorte a los estudiantes que ingresaron al primer año en septiembre 2011 y se graduaron hasta el 2 de marzo de 2017. Los datos a considerar, las carreras con mayor nivel de ingreso en el primer cohorte son Enfermería, Comunicación Social y la Licenciatura en el idioma inglés; sin embargo, el nivel de eficiencia terminal no registra correspondencia con la tasa de titulación, estas son bajas, en el segundo cohorte las carreras con mayor nivel de ingreso son Comunicación Social y la Licenciatura en Educación Parvularia, de igual forma no registran niveles de titulación altos.

De las 17 carreras consideradas en el primer cohorte solo el 28,44% se titulan, en el segundo cohorte la tasa de titulación aumenta al 40,35%; es decir, hay un incremento entre cohortes del 11,99%. La carrera que registra el nivel más bajo en la tasa de titulación en el primer cohorte es la Licenciatura en Educación Básica, en el segundo cohorte la carrera de Comunicación Social.

Estos datos evidencian que no hay incremento en el ingreso de estudiantes en relación de la primera cohorte con la segunda, pero la tasa de titulación tiene cierto incremento, si se analiza de manera individual, la carrera que mayor tasa de titulación tiene en la primera cohorte es la Licenciatura en Electricidad y Electrónica que registra el 71,43% de titulación neta y en la segunda cohorte la Licenciatura en Cultura Estética con el 70%.

Tabla. N. 6 Tasa de titulación por carreras

Carreras con duración de 5 años

Nro.	Carrera	Estudiantes que ingresaron a Primer año en septiembre 2009 y se graduaron hasta el 30 de marzo del 2016			Estudiantes que ingresaron a Primer año en septiembre 2010 y se graduaron hasta el 02 de enero del 2017		
		Ingresaron a Primer año	Graduados	Tasa de Titulación	Ingresaron a Primer año	Graduados	Tasa de Titulación
1	ARQUITECTURA	0	0		0	0	
2	CONTABILIDAD Y AUDITORIA CPA	102	8	7,84	124	31	25,00
3	DERECHO	162	32	19,75	162	32	19,75
4	ECONOMIA	71	7	9,86	54	10	18,52
5	INGENIERIA AGROINDUSTRIAL	34	8	23,53	23	8	34,78
6	INGENIERIA AMBIENTAL	39	2	5,13	32	4	12,50
7	INGENIERIA CIVIL	69	16	23,19	65	20	30,77
8	INGENIERIA COMERCIAL	41	10	24,39	48	6	12,50
9	INGENIERIA ELECTRONICA Y TELECOMUNICACIONES	90	1	1,11	70	5	7,14
10	INGENIERIA EN GESTION TURISTICA Y HOTELERA	52	12	23,08	49	14	28,57
11	INGENIERIA EN SISTEMAS Y COMPUTACION	54	11	20,37	50	5	10,00
12	INGENIERIA INDUSTRIAL	35	2	5,71	35	10	28,57
13	ODONTOLOGIA	0	0		0	0	
14	PSICOLOGIA CLINICA	55	23	41,82	67	31	46,27

Fuente: UTECA - UNACH, 2017

En la tabla N. 6 se analizaron a las 14 carreras que tienen una duración de cinco años y en base a dos cohortes; la cohorte en la que ingresaron a primer año en septiembre 2009 y se graduaron hasta el 30 de marzo de 2016, y la segunda cohorte a los estudiantes que ingresaron al primer año en septiembre 2010 y se graduaron hasta el 2 de enero de 2017. Los datos a considerar, las carreras con mayor nivel de ingreso en la primera cohorte son: Derecho, Contabilidad y Auditoría e Ingeniería Electrónica en el segundo cohorte las mismas; sin embargo, el nivel de eficiencia terminal no registra correspondencia con la tasa de titulación, estas son bajas.

De las 14 carreras consideradas en la primer cohorte solo el 14,69% se titula, en la segunda cohorte la tasa de titulación es del 19,59 %; es decir, hay un incremento entre cohortes de apenas el 4,9%. Las carreras que registran el nivel

más bajo de titulación en el primer cohorte son: Ingeniería en Electrónica y Telecomunicaciones e Ingeniería Industrial, en la segunda cohorte Ingeniería Ambiental.

Estos datos permiten evidenciar que no registran un incremento en el ingreso de estudiantes de la primera cohorte con la segunda, pero la tasa de titulación es baja en los dos casos, si se analiza de manera individual, la carrera que mayor tasa de titulación tiene en la primera cohorte es Psicología Clínica que registra el 41,82% de titulación neta y en la segunda cohorte la misma carrera con el 46,27%. Las carreras de Odontología y Arquitectura no registran información.

Tabla. N. 7 Tasa de titulación por carreras

Carreras con duración de 6 años

Nro.	Carrera	Estudiantes que ingresaron a Primer año en septiembre 2008 y se graduaron hasta el 30 de marzo del 2016			Estudiantes que ingresaron a Primer año en septiembre 2009 y se graduaron hasta el 2 de marzo del 2017		
		Ingresaron a Primer año	Graduados	Tasa de Titulación	Ingresaron a Primer año	Graduados	Tasa de Titulación
1	MEDICINA	133	59	44,36	184	83	45,11

Fuente: UTECA - UNACH, 2017

En la tabla N. 7 se analizó la única carrera de la UNACH que tiene una duración de seis años y que es Medicina, en base a dos cohortes; la cohorte en la que ingresaron a primer año en septiembre 2008 y se graduaron hasta el 30 de marzo de 2016, y la segunda cohorte a los estudiantes que ingresaron al primer año en septiembre 2009 y se graduaron hasta el 2 de marzo de 2017. Hubo un incremento en el ingreso de 51 estudiantes en la segunda cohorte, y la tasa de titulación también creció menos de uno, el 0.75% en la segunda cohorte.

Tabla. N. 8 Resumen de los datos obtenidos en los grupos focales sobre el diagnóstico del proceso académico de titulación

Facultades de la UNACH	Participantes coordinadores de titulación	Observaciones sobresalientes	Conclusiones generales
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN HUMANAS Y TECNOLOGÍAS	10	<p>Hay que estandarizar procesos de titulación.</p> <p>Homologar formatos</p> <p>Capacitación permanente a coordinadores y tutores de titulación.</p> <p>Mejorar el proceso de seguimiento a los estudiantes que están con el examen complejo o proyecto de investigación</p> <p>Flujo de procesos definido pero no se sigue a cabalidad.</p>	<p>El proceso de titulación ha mejorado, pero falta ajustar ciertos elementos:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Capacitar a los docentes tutores de titulación especial. -Estandarizar los procesos a nivel institucional a través del Vicerrectorado Académico -Formatos estandarizados -Asignar en los distributivos horas para cumplir con el trabajo.
FACULTAD DE INGENIERÍA	8	<p>Existen directrices generales de Facultad para el proceso</p>	<ul style="list-style-type: none"> -Dar mayor seguimiento a los estudiantes que

		<p>académico de titulación</p> <p>Se debe aplicar capacitación permanente a coordinadores y tutores de titulación.</p> <p>Existe un flujo de procesos de titulación pero no se cumple a cabalidad.</p> <p>Hace falta estandarizar los formatos</p> <p>Las horas asignadas a los tutores no son suficientes</p>	<p>están en este proceso.</p> <p>-Definir tiempos para el personal administrativo para la entrega de documentos relacionados con el proceso.</p>
FACULTAD DE CIENCIAS POLÍTICAS Y ADMINISTRATIVAS	5	<p>Normar el Urkund</p> <p>Determinar tiempos para emitir informes.</p> <p>Asignación de horas suficientes para los tutores de titulación</p> <p>Capacitación continua de</p>	

		de titulación e investigación científica. Guías y formatos estandarizados Se establezca detalladamente las 400 horas de titulación y se informe a los estudiantes.	
FACULTAD DE MEDICINA	7	Los docentes tutores de titulación no son capacitados Existe un flujo de procesos, pero cada carrera los asume o no. Si tienen horas para tutores de titulación pero el tiempo no es suficiente. Si tienen una base de datos de este proceso. Si han mejorado los procesos de titulación, pero aún falta por hacer.	

Fuente: Dirección General Académica, 2017

En la tabla N. 8 los datos obtenidos a través del equipo de trabajo de la Dirección General Académica y de los investigadores del proyecto, evidenciaron en el grupo focal dirigido a los coordinadores de titulación de las 31 carreras, que el proceso de titulación ha mejorado, pero falta ajustar ciertos elementos: como la capacitación a los docentes tutores de titulación especial, homologación de los procesos a nivel institucional, estandarización de formatos y asignación de horas suficientes en los distributivos de los docentes, entre los más destacados.

Encuestas dirigidas a coordinadores de titulación

Tabla. N. 9 Encuesta dirigida a coordinadores de titulación

Dificultades	Sí	No	Desconoce
1. Existen directrices de Facultad para el proceso de titulación especial	19	3	0
2. Existen líneas de investigación adecuadas y suficientes, relacionadas al perfil de egreso	15	7	0
3. Existen procesos definidos para titulación especial en su Carrera	22	0	0
4. Manejan flujo de procesos en titulación para que los estudiantes, secretarías, tutores, revisores y persona encargada del anti plagio fluya con normalidad.	16	6	0
5. Reciben los docentes tutores capacitación para el desarrollo metodológico de los proyectos de investigación.	12	10	0
6. Tienen los docentes en sus distributivos horas asignadas para el proceso de tutorías de tesis.	21	1	0
7. Cuándo existen dificultades en el proceso de titulación las señoras subdecanas orientan adecuadamente estos temas	17	4	1
8. Existe seguimiento a los procesos de titulación de su parte.	22	0	0

9. Cuándo los estudiantes no encuentran temas adecuados para los proyectos de investigación se les da soporte para que de acuerdo a las líneas de investigación puedan encaminar los trabajos.	16	6	0
10. Existe una base de datos de titulación especial: Proyectos y exámenes complexivos.	20	2	0
11. Existen directrices de Facultad para el proceso de titulación especial	20	1	1

Fuente: Encuestas realizadas a coordinadores de titulación

En la tabla N. 9 las encuestas reflejan que los factores que influyen en las bajas tasas de titulación son la poca capacitación a tutores para el desarrollo metodológico de los proyectos de investigación, la existencia de pocas líneas de investigación adecuadas y suficientes, relacionadas al perfil de egreso, y la falta de procesos en titulación para que los estudiantes, secretarías, tutores, revisores y persona encargada del anti plagio fluya con normalidad.

Encuestas dirigidas a docentes tutores de titulación

Tabla. N.10 Dificultades en el proceso de titulación

PROCESO DE TITULACIÓN EN LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE CHIMBORAZO			
Dificultades	Sí	No	Desconoce
1. Falta de tutores de trabajos de titulación calificados	38	21	0
2. Se realiza inducción a los docentes que forman el colectivo de tutores de trabajos de titulación	17	42	0
3. Capacitación permanente a los tutores	11	48	0
4. Bibliografía especializada y actualizada	13	46	0
5. Existen espacios físicos determinados para tutorías	49	2	0

6. Existen cronogramas establecidos para tutorías y se respetan	43	16	0
---	----	----	---

Fuente: Encuestas dirigidas a docentes tutores de titulación

Tabla. N. 11 Tutorías en el proceso de titulación

PREGUNTAS	1	2	3	4	5
Tutorías de titulación					
30. Asignación de carga horaria suficiente para tutorías de trabajo de titulación	0	0	30	29	0
31. Existe la coordinación previa de los horarios de atención, según lo establecido	0	0	17	41	1
32. Cumplimiento de los lineamientos de trabajo del proceso de titulación	0	0	0	48	1
33. Las tutorías se dan en lugares específicos para este proceso de titulación	0	0	0	35	24
34. Oportunidad de interrelacionarse con los egresados para esclarecer dudas	0	0	0	0	59
35. Los egresados se comprometen con el proceso de titulación asistiendo puntualmente a las asesorías.	0	10	11	37	1

Fuente: Encuestas dirigidas a docentes tutores de titulación

En la tabla N. 10 se identifican las dificultades del proceso de titulación expuestas por los 59 docente tutores encuestados y son falta de capacitación permanente a los tutores y la falta de bibliografía especializada y actualizada en biblioteca.

En la tabla N.11 se evidencia la percepción de los docentes tutores en cuanto a las dificultades del proceso de titulación, y los factores que son reincidentes son el no cumplimiento de los lineamientos de trabajo por parte de los egresados y la falta de coordinación previa de los horarios de tutorías.

Encuestas dirigidas a graduados y/o titulados

Tabla. N. 12 Dificultades en el proceso de titulación

Dificultades	Sí	No	Desconoce
1.Falta de asesores calificados	49	11	0
2.Falta de tiempo	17	43	0
3.Falta de bibliografía especializada	4	54	2
4.Problemas personales	8	52	0
5.Problemas económicos	14	46	0
6.Preparación en la malla curricular sobre procesos de investigación	25	35	0
7.Redacción científica	51	8	1
8.Buscar y seleccionar información adecuada	35	25	0

Fuente: Encuestas dirigidas a egresados y/o titulados

Tabla. N. 13 Tutorías en el proceso de titulación

PREGUNTAS	1	2	3	4	5
Tutorías de titulación					
30. Cómo evalúa el proceso de acompañamiento de los tutores del trabajo de titulación	0	0	0	52	8
31. El tutor está capacitado para este trabajo de acompañamiento	0	0	0	58	2
32. El tiempo que le dedica el tutor para la asesoría es	0	0	10	40	10
33. Las tutorías se dan en lugares específicos para este proceso de titulación	0	0	0	49	11
34. Oportunidad de interrelacionar con los tutores para esclarecer dudas	0	0	5	45	10

Fuente: Encuestas dirigidas a egresados y/o titulados

En la tabla N.12 los egresados y/o titulados quienes son los protagonistas de este proceso académico identifican que los factores que ocasionan las bajas tasas de titulación son la falta de asesores calificados; lo que coincide con los otros informantes, también desconocen la forma de redacción científica, no

pueden seleccionar información adecuada. Por otra parte, el tiempo que le dedica el tutor para la asesoría es insuficiente.

En la tabla N. 13 los egresados enfatizan que las dificultades en el proceso de titulación y específicamente en tutorías, radica en el deficiente acompañamiento de los tutores en el proceso y en la forma de evaluar.

Finalmente, todos los datos obtenidos en la universidad objeto de estudio, sobre las tasas de ingreso y de eficiencia terminal han mejorado, y este dato se obtuvo del análisis de la tasa de retención en la tabla N. 4 y de las tablas N. 5, 6 y 7 en los dos cohortes analizados, pero aún el nivel no llega a estándares de calidad, en este sentido, se concuerda con la teoría de (Aponte-Hernández, 2008; Chiroleau, 2009; Ezcurra, 2013). En el contexto de la creciente masificación de la educación superior en América Latina, un tema que ha concitado creciente atención es en qué medida las universidades cumplen con el cometido no solo de garantizar el derecho al acceso a la educación superior, sino también la obtención del título correspondiente a los estudios realizados. Misión de todas la IES.

CONCLUSIONES

De acuerdo a la revisión bibliográfica el proceso de titulación como estándar de calidad en Latinoamérica, en la última década el número de estudiantes de programas de educación superior prácticamente se duplicó en América Latina y el Caribe (ALC). Pero dado que apenas la mitad de ellos se gradúan a tiempo, aún queda mucho por hacer en términos de eficiencia y calidad, esto significa que el ingreso ha mejorado, pero la retención y titulación se han reducido.

La titulación -eficiencia terminal- en Ecuador es un indicador determinante de la capacidad de las IES para utilizar los recursos que la sociedad les provee. También es un estándar de calidad que permite determinar la capacidad para formar personas calificadas que ayuden al cumplimiento de los objetivos de desarrollo del país. Los datos sobre la eficiencia terminal, permitirán aplicar

políticas equitativas para asignar estímulos y corregir errores en los procesos académicos del país y obviamente de la Universidad Nacional de Chimborazo. En Ecuador los datos reflejan que se forman cada vez más a mujeres que a hombres, ya que hay más mujeres matriculadas y su porcentaje de titulación es mayor. Podemos llegar a una conclusión: hay más mujeres con formación en educación superior que hombres.

En la Universidad Nacional de Chimborazo se determinó que los niveles de titulación, como estándar de calidad en las cohortes analizadas: septiembre 2010 - marzo de 2016 y septiembre 2011 y marzo 2017, en las carreras de cuatro años; en las carreras de cinco años: septiembre 2009 – marzo 2016 y septiembre 2010 – enero 2017 y en la carrera de seis años en septiembre 2008 – marzo 2016 y septiembre 2009 – marzo 2017 se registra un promedio del 35% de eficiencia terminal.

Las encuestas demuestran que los factores que intervienen en el proceso de titulación en la UNACH son la poca capacitación que tienen los docente tutores para el desarrollo metodológico de los proyectos de investigación, falta de procesos definidos en titulación para que los estudiantes, secretarias, tutores, revisores y persona encargada del anti plagio fluya con normalidad; la carga horaria asignada a los tutores no es suficiente para las tutorías de trabajo de titulación y la falta de asesores calificados, desconocen la forma de redacción científica, no pueden seleccionar información adecuada, por otra parte, el tiempo que le dedica el tutor para la asesoría no es suficiente; todos estos elementos asociados a la situación económica de los estudiantes influyen en la eficiencia terminal en la Universidad Nacional de Chimborazo.

BIBLIOGRAFÍA

Aponte-Hernández, E. (2008). *“Desigualdad, inclusión y equidad en la educación superior en América Latina y el Caribe: Tendencias y escenario alternativo en el horizonte 2021”*, en A. L. Gazzola y A. Didriksson (Ed.) *Tendencias de la Educación Superior en América Latina y el Caribe*. Caracas, IESALC, pp. 113-154.

- Bound, J., M. Lovenheim y S. Turner. 2010. "Why Have College Completion Rates Declined? An Analysis of Changing Student Preparation and Collegiate Resources." *American Economic Journal: Applied Economics* 2: 129–57
- Bojórquez, M. López. L. Hernández, M y Jiménez, E. (2007). *Artículo sobre concepto de desempeño laboral con aportaciones de autores varios*. Recuperado de <http://es.scribd.com/doc/172846241/Concepto-de-desempeño-laboral#scribd>
- Consejo de Educación Superior (2013). *Reglamento de Régimen Académico*. Registro Oficial
- Días Sobrinho, J. (2012). Políticas y Conceptos de Calidad: Dilemas y Retos. *Avaliação*, 17(3): pp. 601 - 618.
- Ferreira, María Marta, Ciro Avitabile, Javier Botero Álvarez, Francisco Haimovich Paz y Sergio Urzúa. (2017). *Momento decisivo: la educación superior en América Latina y el Caribe*. Resumen. Washington, DC: Banco Mundial. Licencia: Creative Commons Attribution CC BY 3.0 IGO.
- González, L. & Espinoza, O. (2008). *Calidad en la Educación Superior: Conceptos y Modelos*. *Calidad en la Educación*, 28.
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2010). *Metodología de la Investigación*(5ª ed.). México: McGrawHill
- LOES (2018). *Ley Orgánica de Educación Superior*. Registro Oficial Suplemento Año II- N. 297, 2 de agosto, Quito: Asamblea Nacional. República del Ecuador, 2018.
- Paella, S y Martins, P. (2012). *Metodología de la Investigación Cuantitativa*. Recuperado de <https://metodologiaecs.files.wordpress.com/2015/09/metodologc3ada-de-la-investigacic3b3n-cuantitativa-3ra-ed-2012-santa-paella-stracuzzi-feliberto-martins-pestana.pdf>
- Tapia, V. (2013). *La gestión de la calidad de la educación universitaria: desafíos y posibilidades*. *ASPODEN* (3), pp. 21-29. UNESCO (2007). *Thesaurus, United Nations Education, Science and Culture Organization*. Disponible en <http://databases.unesco.org/thesaurus/>, recuperado en mayo de 2007.

1.

**GESTIÓN DE LA PRÁCTICA PRE PROFESIONAL EN EL
CURRÍCULO DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR - CASO
UNIVERSIDAD NACIONAL DE CHIMBORAZO**

**MANAGEMENT OF THE PRE-PROFESSIONAL PRACTICE IN THE
CURRICULUM OF HIGHER EDUCATION - CASE UNIVERSIDAD NACIONAL
DE CHIMBORAZO**

Tania María Guffante Naranjo¹

Universidad Nacional de Chimborazo

Fernando Rafael Guffante Naranjo²

Universidad Nacional de Chimborazo

Héctor Daniel Morocho Lara³

Universidad Técnica de Ambato

Manuel Antonio Meneses Freire⁴

Universidad Nacional de Chimborazo

¹ Docente titular de la Universidad Nacional de Chimborazo-Ecuador. Doctora en Ciencias de la Educación-profesora de Filosofía y Ciencias Socio-Económicas. Doctora en Gerencia Educativa. Magister en Educación. tguffante@unach.edu.ec

² Docente titular de la Universidad Nacional de Chimborazo-Ecuador. Licenciado en Ciencias de la Educación-profesor de Informática aplicada a la Educación. Magister en Informática Educativa. fguffante@unach.edu.ec

³ Docente titular de la Universidad Técnica de Ambato-Ecuador. Licenciado en Ciencias de la Educación-profesor de Ciencias Exactas. Magister en Educación Matemática. hd.morocho@uta.edu.ec

⁴ Docente titular de la Universidad Nacional de Chimborazo-Ecuador. Doctor en Matemática. PhD. En Estadística e Investigación Operativa. ameneses@unach.edu.ec

RESUMEN

Las grandes transformaciones sociales demandan repensar y actualizar constantemente los currículos de las carreras de grado, su planificación y puesta en marcha, mediante la reflexión de sus componentes como ejes transversales para su cumplimiento. En este marco, el presente estudio centra su atención en las prácticas pre profesionales, por constituir procesos de formación teóricos-prácticos que fortalecen las competencias personales y profesionales en la relación con el entorno laboral, social y productivo; por tanto, las Instituciones de Educación Superior (IES) deben garantizar su calidad, a partir de un sistema de gestión pertinente.

Esto motiva la realización de un estudio cuantitativo-descriptivo con el propósito de **diagnosticar el sistema de gestión implementado en la Universidad Nacional de Chimborazo-UNACH para la administración de las prácticas preprofesionales. La muestra** probabilística conformada por 152 estudiantes y 54 docentes, período marzo -agosto 2018, proporcionó información mediante dos encuestas validadas científicamente.

Los resultados determinan, de acuerdo a la tendencia en las respuestas, que la UNACH dirige las prácticas pre profesionales mediante un sistema de gestión (planificación-organización- ejecución y control) constante e institucionalizado en las cuatro unidades académicas, además que su impacto en los estudiantes es siempre positivo al desarrollar conocimientos, habilidades y destrezas acordes al perfil de egreso.

Palabras clave:

Prácticas pre-profesionales, prácticas académicas, IES, análisis inferencial multivariante.

Abstract:

Great social transformations demand to rethink and constantly update the curricula of undergraduate courses, their planning and implementation, through the conscious analysis of their components as a transversal axis in order to fulfill them. In this way, the present study focuses on pre-professional practices due to

they constitute theoretical and practical training processes that strengthen personal and professional skills in relation with the working, social and productive environment; therefore, Higher Education Institutions (HEI) must guarantee their quality, based on a relevant management system.

This motivates the realization of a quantitative-descriptive study with the purpose to diagnose the management system implemented in the National University of Chimborazo-UNACH for the administration of pre-professional practices. The probabilistic sample made by 152 students and 54 teachers, term March-August 2018, provided information through two scientifically validated surveys.

According to the tendency in the answers, the results determined that the UNACH directs the pre-professional practices through a management system (planning-organization-execution and control) that is constant and institutionalized in the four academic units, as well as its impact on the students is always positive when developing knowledge, skills and abilities related to the graduation profile.

Keys words: Pre-professional practices, academic practices, HEI, multivariate inferential analysis

INTRODUCCIÓN

El presente artículo centra su atención en la práctica pre profesional como eje transversal del currículo de la educación superior, surge como parte de un proyecto de investigación cuyo propósito general fue rediseñar los procesos académicos de la Universidad Nacional de Chimborazo, institución educativa ubicada en el centro del territorio ecuatoriano. Como parte del estudio indicado, aparece la necesidad de identificar los procedimientos implementados para la gestión de las prácticas pre profesionales y su impacto en la formación de los futuros profesionales, orientado al diseño de una propuesta enmarcada en la construcción de un modelo de prácticas sistémico e integrador.

Para ello, se da una mirada al concepto de prácticas pre profesionales y la forma como está se ha logrado permear en el currículo de las carreras de grado. La investigación da cuenta del análisis de diversas categorías organizadas en

dimensiones como planificación–organización, ejecución, evaluación e impacto, con el fin de determinar el sistema de gestión implementado a nivel institucional y proporcionar elementos de juicio que permita a la IES la toma de decisiones tendientes a garantizar una educación de calidad en respuesta a las demandas sociales.

DESARROLLO

Las demandas de la sociedad actual exigen que las instituciones de educación superior formen profesionales con competencias científico-tecnológicas y profesionales que les permitan enfrentar los desafíos que exige el desarrollo sustentable y el derecho de vivir en una sociedad donde todos vivan bien.

(SENPLADES, 2017) señala:

El modelo de desarrollo que la Constitución define garantiza los derechos para alcanzar el Buen Vivir de la población y se fundamenta en principios éticos como la dignidad humana, la igualdad, la libertad y la solidaridad, que se plasman en derechos humanos universales, vinculantes y exigibles (p. 24).

Esto implica formar ciudadanos éticos, responsables del impacto que pueden tener sus acciones o gestión profesional en el contexto social, económico, político, productivo y ambiental, capaces de tomar decisiones enmarcados en el conocimiento del entorno y en atención a las necesidades prioritarias de la sociedad.

(Medina, 2017) señala:

El entorno de los negocios actuales requiere de personas capaces profesionalmente, pero también con una sólida formación en ética con valores y actitudes integrales y competitivas que les permita tomar decisiones y emprender acciones con un objetivo de bien común para la organización y la comunidad. Esto, conlleva a otorgarle a la facultad cognitiva de la comprensión, un papel relevante en el proceso de enseñanza-aprendizaje del derecho, toda vez, que el estudiante que ha

logrado comprender el precepto ético, puede más fácilmente allegarse a los demás elementos a que hemos hecho referencia (p.6).

Por tanto, la formación brindada por las instituciones de educación superior requiere transformaciones radicales, un salto cualitativo, que involucra;

1. Sepultar las estructuras tradicionales de tipo lineal, memorístico, descontextualizado, enciclopedista, donde aún se considera de manera solapada la adquisición de conocimientos científicos y técnicos como el objetivo principal y razón de ser de las instituciones educativas de grado; y,
2. Posicionarse y comprometerse con un modelo de organización curricular dinámica, flexible, articuladora y contextualizada, mediante la conformación de redes semánticas que se configuran alrededor de situaciones problemáticas, con una fuerte vinculación de los estudiantes en escenarios reales, donde el conocimiento y saberes adquiridos cobran sentido, desarrollando la capacidad de comprender, interpretar y actuar en la realidad desde sus múltiples dimensiones y matices. Comprometiendo a los futuros profesionales en tareas auténticas y genuinas en escenarios y contextos reales (MINEDUCACION, 2017)

En el marco del modelo descrito, es importante dar atención a la formación práctica de los educandos, entendida como el desarrollo de capacidades metodológicas - procedimentales e instrumentales que le permitan comprobar y experimentar el conjunto de teorías, leyes y conceptos adquiridos a lo largo de la vida, pero así mismo; posibilite que las experiencias obtenidas en los diferentes escenarios de actuación viabilicen la construcción de nuevos conocimientos significativos.

Cuando el estudiante es capaz de expresar sus experiencias de aprendizaje, narrativas personales y académicas, está cumpliendo con el proceso de construcción del conocimiento. (Larrea, 2015).

Las prácticas preprofesionales conocidas como prácticum, varios autores lo definen como “el periodo de formación que pasan los estudiantes en contextos

laborables propios de la profesión (...) fuera de la Universidad trabajando con profesionales en escenarios de trabajos reales” (Rodríguez, 2018, p. 101)

“La formación profesional con responsabilidad social debe alcanzar indicadores de alta calidad y la acción educadora debe ser liberadora, integral y pertinente, condición necesaria para insertarse en un mundo multipolar” (Tapia-Sosa, Ledo-Rayo, & Estrabao-Pérez, 2018, p. 177)

"Las prácticas profesionales son una manera de evidenciar la pertinencia y calidad de las instituciones educativas y también una forma eficaz de establecer relaciones entre la universidad y la empresa" (Chacón, 2018, p. 1)

“El estudiante debe analizar problemas que hemos tratado de solucionar desde la teoría; la idea es que lleguen a solucionarlo también en la práctica”(Castro, 2018, p.1)

Pensamiento práctico

El pensamiento se le denomina como un tiempo que utiliza el cerebro entre el momento que percibe algo y el momento en que sabemos la forma como podemos manejarlo (De Bono, 2018)

De la teoría a la práctica.

(Carr, 1997), describe y analiza tres formas de concebir la relación entre la teoría y la práctica:

1. Práctica es todo lo que no es teoría. La teoría se ocupa de generalizaciones universales e independientes del contexto; la práctica se refiere a los casos particulares y dependientes del contexto. La teoría trata de ideas abstractas; la práctica de realidades concretas.
2. Postula la dependencia de la práctica educativa de la teoría, en vez de ser oposición. Según este punto de vista, dice Carr, toda práctica está cargada de teoría.

3. Afirma la autonomía de la práctica. Ryle, citado por Carr y partidario de este enfoque, sostiene el "saber cómo" es un concepto lógicamente antecedente del "saber qué".

Con respecto al mismo ámbito, (Pérez, 2012) sostiene; teorizar la práctica supone un proceso intenso de indagación y diagnóstico hacia fuera y hacia dentro.

Hacia fuera supone descripción, identificación de variables y elaboración de modelos explicativos de la situación en la que se interviene. Este momento requiere identificar factores relevantes y buscar explicaciones e interpretaciones, analizando, a partir de las evidencias accesibles, factores, causas, consecuencias, así como aprender a buscar lo importante.

Aprender a diagnosticar requiere practicar sobre casos cada vez más complejos en un ámbito del saber, en una escuela cada vez más heterogénea y multicultural.

Hacia dentro supone un esfuerzo de auto-reflexión para identificar las propias fortalezas y debilidades, identificar los componentes explícitos (conocimientos habilidades) y sobre todo implícitos (creencias, valores, hábitos emociones y actitudes) que condicionan sus formas de percibir, interpretar, decidir, actuar y valorar.

Este proceso de teorización sobre la práctica, auto-reflexión crítica, proporciona herramientas conceptuales analizando y comprendiendo las siguientes facetas.

Experimentación de la teoría.

La experimentación de la teoría debe significar la implicación activa en el diseño, planificación, desarrollo y evaluación de nuevos modos de actuación que ayuden a reconstruir los hábitos obsoletos formados en la experiencia convencional previa de la escuela no deseada.

Este proceso permite reducir la brecha existente entre lo que se piensa y lo que se hace; es decir coadyuva a la operacionalidad de los conceptos o teorías existentes a través de la experimentación de situaciones variadas, donde el investigador tiene la obligación de analizar diferentes conductas y esquemas que le permita comprender determinado concepto y que contribuya a su transformación tanto en su relación con el objeto de estudio como en la generación de nuevos comportamientos y actitudes.

(Pérez, Soto, & Serván, 2015) señalan:

La relevancia que otorga al proceso complementario de convertir las nuevas teorías personales en modos concretos, sostenibles y ágiles de interpretación y actuación, esto requiere, por tanto, dar más relevancia a la experiencia, la práctica y la experimentación de nuevas formas de percibir, diseñar, tomar decisiones, relacionarse y actuar; sin quedarse solo en el análisis de nuestro conocimiento práctico. Supone tanto la reconstrucción de representaciones como la transformación de las dimensiones y peculiaridades que sustentan nuestras acciones (p. 5).

En resumen, el sentido cíclico del pensamiento práctico es Teorización de la práctica - Experimentación de la teoría para lo que se genera tres fases (Korthagen, 2010):

Gestalt Primitiva: Análisis, contraste y observación

Gestalt informada: Nuevos conocimientos y creencias

Gestalt informada en uso: Reconstruye, experimenta nuevos hábitos, actitudes y emociones.

Organización curricular de las prácticas.

Las prácticas a nivel de la educación superior deben ser garantizadas a través de su adecuada organización en la planificación curricular, articulación con el programa de estudios y pertinencia con el perfil de egreso, asegurando su consistencia y el cumplimiento de los resultados de aprendizaje planteados.

Para cumplir con este objetivo el Consejo de Educación Superior, organismo que regenta el quehacer de las instituciones de grado y posgrado del Ecuador establece que las prácticas preprofesionales, de tercer nivel, se podrán distribuir en las diferentes unidades de organización curricular, tomando en cuenta los objetivos de cada unidad y los niveles de conocimiento y destrezas investigativas adquiridos. (CES, 2017).

Por tanto, es importante establecer un modelo de prácticas, a nivel de las carreras de grado, que permita la configuración de recorridos curriculares que en primera instancia articulen los saberes teóricos – prácticos - metodológicos – procedimentales – instrumentales abordados desde las diferentes asignaturas del nivel; y en segunda, formen redes significativas entre contenidos abordados semestralmente y en las unidades de organización curricular.

Esta relación sistémica, se construye sobre la base de la identificación y/o atención a situaciones problémicas profesionales, que serán abordadas por los educandos, durante las diferentes etapas, logrando de manera natural el acercamiento y reconocimiento de la realidad social, productiva, económica de los sectores y actores relacionados con la profesión.

En ese marco, se sugiere un modelo de prácticas enmarcado en tres momentos, a partir del nivel de formación profesional y en atención a los resultados de aprendizaje esperados en cada uno de ellos: (Guffante, Vanga, & Fernández, 2016)

- a. Unidad básica: Prácticas curriculares en escenarios virtuales, simulaciones, y/o escenarios reales orientadas a la observación y exploración a fin de que se familiaricen con los contextos de desempeño profesional.
- b. Unidad profesional: Prácticas preprofesionales donde el estudiante se enfrenta a situaciones y contextos de desempeño profesional, con la posibilidad de identificar, analizar y reflexionar sobre la carrera a través de las experiencias a las que se enfrenta

- c. Unidad de titulación: Prácticas de intervención, permiten que el educando demuestre sus conocimientos en la resolución de problemas reales de la comunidad.

Es importante, centrar la atención en las prácticas correspondientes a la unidad profesionalizante o prácticas pre profesionales, pues a través de ellas se materializa la relación del estudiante con los sectores productivos y sociales, es el espacio donde los educandos ponen en evidencia los recursos obtenidos a lo largo de su formación profesional.

Las Prácticas Pre Profesionales consisten en un proceso de formación teórico-práctico orientado al desarrollo de habilidades, desempeños y competencias de los futuros profesionales; se realizan en escenarios laborales vinculados a instituciones y organismos públicos y privados de los sistemas productivos, sociales, políticos y culturales. Favorece la integración entre las dinámicas que surgen de la multiplicidad de situaciones, hechos y problemas objetos de la profesión, los modelos, protocolos y procedimientos de actuación profesional, los métodos de investigación; y, los conocimientos disciplinares y tecnológicos necesarios para dar respuesta a las necesidades y desafíos de la gestión social, productiva y cultural del conocimiento. (LOES, 2011).

Para garantizar su adecuada implementación, es necesario que las instituciones de educación superior sustenten su accionar en aspectos de orden teórico-conceptual y procedimental de cara a garantizar que éstas, no se constituya en acciones aisladas de mero cumplimiento, por el contrario; aporten a la formación integral de los educandos, desde el enfoque sistémico – complejo.

En ese contexto, las prácticas pre profesionales responden a los siguientes principios fundamentales: (Larrea, 2015)

Auto referencia:

- El sujeto se forma a sí mismo, en relación con la realidad, en interacción con otros, a partir de su historia, en un tiempo y lugar, sea por situaciones

accidentales o dispositivos especialmente preparados, donde cobra fuerza conceptos como democracia, identidad y ciudadanía. (Benítez, Flores, & Sanabria, 2018)

- Inserción en los sectores de la profesión en función de la generación y distribución del conocimiento, los saberes profesionales e interculturales genera los procesos de emancipación ciudadana.

Reflexividad:

- Actuación del estudiante desde los nuevos horizontes de organización de la ciencia y la profesión. (Universidad de Guayaquil, 2015).
- Las prácticas investigativas de aprendizaje ayudan al estudiante a tener conciencia de su práctica, la reflexión sobre ellas, afina capacidades de síntesis integradoras que le permiten comprender las especificidades fenomenológicas de la práctica pre profesional (Sosa, Ledo, & Pérez, 2018)

Recurividad

- Producción de narrativa Interpretativa que favorece la creatividad para la generación de conocimiento y saberes en función de las demandas y potencialidades de los territorios. (SENPLADES, 2017)
- Gestión del conocimiento en red, favorece la creación de colectivos de inteligencia estratégica y emancipadora que se reconfiguran en función de los contextos de intervención.

Equifinalidad

- Estrategias que definen trayectorias en función de los contextos e interacciones con actores y sectores capaces de producir escenarios de uso extensivo e intensivo del conocimiento para la resolución de los problemas de los territorios (Jover, 2006).

Estos principios pedagógicos constituyen condiciones esenciales que deberán orientar la gestión curricular de las prácticas, en observancia al cumplimiento de sus objetivos; entre ellos cabe destacar:

- Desarrollar procesos de gestión social, productiva, política y cultural del conocimiento, participando en redes y plataformas para la innovación social (Alfaro, 2015).
- Potencializar la relación entre el mundo académico y el mundo laboral, lo que significa una estrecha conexión entre los conocimientos teóricos y prácticos adquiridos durante la academia recibida en la universidad. (Vargas, 2018)
- Integrar equipos multiprofesionales a partir de experiencia con grupos integrados por personas que no sean sus propios compañeros de la carrera para el fortalecimiento del aprendizaje profesional (Benitez, Flores, & Sanabria, 2018)
- Promover la capacidad emprendedora creativa y solidaria de los estudiantes en la formulación, gestión y evaluación de proyectos e iniciativas en el campo profesional.
- Desarrollar procesos de investigación que profundicen el análisis e interpretación de la información acerca de la realidad para la detección, formulación y solución de los problemas profesionales.
- Articular a los ejes estratégicos de desarrollo de actores y sectores, los objetivos del Plan Nacional del Buen Vivir, las necesidades y demandas de los territorios, con las tendencias del conocimiento y la profesión en el currículo de investigación-acción de los programas de prácticas, con miras a garantizar su calidad y pertinencia. (Senplades, 2017).
- Implementar la práctica pre-profesional en escenarios que posibiliten el análisis para la toma de decisiones y la resolución de problemas en los diferentes campos de desarrollo profesional, en condiciones de complejidad e incertidumbre. (Campos, 2008)

Fases del proceso de la práctica pre profesional

Las prácticas deben ser planificadas con el fin de desarrollar competencias que permitan desarrollar procesos de investigación - acción para el análisis e interpretación del contexto (Latorre, 2003), contemplando fases como:

Inducción:

- Metodológica (Propósito, alcance y metodología de las prácticas),
- Práctica (Contacto con el contexto e interacción con los actores).

Desarrollo y acompañamiento del Estudiante a través de los Talleres de aprendizaje.

- Introdutorio de carrera: permitirá trabajar con los estudiantes los propósitos de la práctica, el o los objetos de la profesión que van a ser estudiados e intervenidos y el alcance del trabajo en términos de organización y resultados de aprendizaje (Larrea, Proyecto de prácticas preprofesionales, 2015).
- Introdutorio-multi-profesional: se realizará en el caso de que los proyectos de intervención involucren diversas profesiones.
- Planificación, Aplicación y retroalimentación de la metodología: son talleres acordados continuamente, se realizan para definir la programación, evaluación y retroalimentación de la gestión que realiza el estudiante en los sectores de prácticas. Están orientados a desarrollar guías metodológicas, protocolos de intervención, proyectos de investigación referidos a la problemática que presenta el sector, guiados por los expertos del área y por el tutor guía.
- Integración Teórico-metodológico: talleres que posibilitan la relación de los saberes para la planificación, evaluación, retroalimentación de protocolos y metodologías, que permitan replantear la práctica en base a la dinámica social, productiva, ambiental, económica; estableciendo dinámicas de trabajo cooperativo.
- Evaluación: talleres de evaluación de actividades, procesos, proyectos y pueden realizarse a nivel grupal, de carrera y multi profesional, estableciendo grados de profundización relativos a los resultados de aprendizaje.

Estrategias para la implementación (monitoreo y evaluación) de las prácticas pre profesionales.

La Modalidad de la Supervisión de prácticas se fundamenta en la concepción pedagógica del proceso de aprendizaje basado en experiencias prácticas del

estudiante, por tanto, se expresará en las siguientes dinámicas curriculares (Larrea, 2015):

- Tutoría individual, grupal y general de los procesos de formación estipulados en el programa, así como del desarrollo de las habilidades, competencias y desempeños de modos de actuación de los estudiantes.
- Supervisión en la práctica, con la finalidad de modelar los modos de actuación en la realidad concreta que presentan los sectores de práctica y que deberá ser realizado por un par profesional, que labora en el organismo que hace las veces de escenario de educación en el trabajo y el tutor académico institucional.
- Coordinación sistemática con los profesionales de las organizaciones e instituciones que integran las áreas de práctica, para evaluar los modos de actuación y garantizar el cumplimiento del perfil de los estudiantes en la gestión de la práctica pre-profesional.

Proyección de las prácticas pre profesionales

Como se manifestó anteriormente, la formación teórica-práctica del estudiante debe ser organizada durante toda su formación, considerando los objetivos de cada nivel y/o unidad de organización curricular y los niveles de conocimiento y destrezas investigativas adquiridas.

En el modelo propuesto, se hace referencia a las prácticas de intervención como espacios que permiten, al educando, demostrar sus conocimientos para la resolución de problemas reales de la comunidad, a partir de las experiencias de aprendizaje adquiridas de forma previa en escenarios sociales, productivos, económicos y otros.

El propósito de dichas prácticas es el fortalecimiento de las competencias ciudadana, pues a partir del conocimiento de la realidad y el compromiso ético y responsable sobre el impacto que pueden tener sus acciones; asumen el desafío de intervenir profesionalmente en el trabajo comunitario como actores sociales,

aportando en la construcción o transformación de las agendas de la política pública.

En esa perspectiva se destaca los desafíos que en las actuales circunstancias tienen que asumir las distintas profesiones y disciplinas, en tanto la intervención social, se devela hoy como un campo social de análisis desde el punto de vista epistemológico, teórico-conceptual, metodológico y ético-político. (Ospina, 2011).

Las IES promoverán el empoderamiento de la comunidad universitaria, de los problemas de los actores y sectores, propendiendo a formar profesionales con capacidades y sentido crítico para apoyar su resolución. La vinculación con la sociedad se realizará por medio de las prácticas preprofesionales. (CES, 2017)

Así mismo, la práctica educativa es también social y en consecuencia, no se adquiere en forma aislada. Se trata, más bien, de una forma de pensar que se aprende observando y compartiendo con pares académicos. Esta práctica social o prácticas de servicio comunitario, promueve la resolución de problemas e impactos sobre áreas estratégicas determinadas por la política pública y se constituyen en el espacio donde los futuros profesionales son capaces de aplicar las competencias alcanzadas para autorregularse y auto organizarse en función de las demandas y necesidades sociales (Larrea, 2015).

En el marco del análisis realizado, donde se justifica plenamente la importancia de las prácticas pre profesionales, en la formación de los estudiantes de las carreras de grado, es necesario reflexionar sobre algunos elementos estructurales que desde la dinámica universitaria se constituyen en debilidades que deben ser superadas a fin de responder pertinente a la formación de los futuros profesionales.

En el caso de las IES del Ecuador, de acuerdo a (Larrea, 2015), se determina que las principales dificultades detectadas en la gestión de las prácticas pre profesionales son:

1. No existe un diagnóstico claro de las necesidades de actores y sectores productivos, políticos, sociales, ambientales y culturales para la planificación y organización de la práctica pre profesional.
2. Las prácticas pre profesionales carecen del componente investigativo, lo que limita la generación de proyectos de investigación, desarrollo e innovación.
3. La práctica pre profesional realizada en la unidad de organización profesionalizante no se encuentra articulada coherentemente con las actividades prácticas que se realizan en la unidad básica ni tampoco en la unidad de titulación, lo que repercute en el cumplimiento de los objetivos de formación.
4. Existen escasas iniciativas a partir de este ejercicio para el establecimiento de alianzas estratégicas con los sectores productivos, limitando las posibilidades de incorporación de los futuros profesionales en ese mercado laboral.

Esta realidad manifiesta en el sistema de educación superior ecuatoriano, no es ajena al entorno de la Universidad Nacional de Chimborazo, ya que se constituye en una práctica recurrente que responde a una visión descontextualizada y lineal del currículo, paradigma que ha predominado desde hace muchos siglos en la gestión académica y administrativa de las IES.

A esto se suma una serie de situaciones evidenciadas en el desarrollo mismo de las prácticas pre profesionales, como son:

- Estudiantes que en los escenarios de prácticas asumen responsabilidades que no aportan significativamente al cumplimiento de su perfil de egreso.
- Carreras en las que no se han homologado los niveles o semestres en que los estudiantes deben ejecutar las prácticas.
- Diversidad de criterios con respecto a los procedimientos que regulan la ejecución de las prácticas.
- Coordinadores y tutores de prácticas con una alta responsabilidad administrativa sobre la académica.

Los problemas detectados llevan a formular las siguientes interrogantes; ¿existen procedimientos establecidos por la universidad para la planificación, organización, ejecución y evaluación de las prácticas pre profesionales?, ¿cómo

impactan las prácticas pre profesionales en la formación de los estudiantes universitarios?; interrogantes que al ser solventadas proporcionarán elementos de juicio para la toma de decisiones a nivel institucional en aras del fortalecimiento académico.

METODOLOGÍA

En el marco de establecer un modelo de prácticas coherente con los postulados teóricos, sustentados, surge en primera instancia la necesidad de realizar un diagnóstico de la gestión de prácticas pre profesionales implementado en la UNACH, para lo que se realiza un estudio cuantitativo – descriptivo, en sus cuatro unidades académicas (Facultad de Ingeniería, Facultad de Ciencias Políticas y Administrativas, Facultad de Ciencias de la Educación, Humanas y Tecnologías y Facultad de Ciencias de la Salud) y sus 29 carreras de grado.

Para la determinación de la población estudiada se consideraron dos criterios:

- 1) Docentes directores de carrera 29, docentes coordinadores de prácticas preprofesionales, distribuidos de la siguiente forma: siete coordinadores de la Facultad de Ingeniería, seis de la Facultad de Ciencias Políticas y Administrativas, siete de la Facultad de Ciencias de la Salud, y un coordinador general de las carreras de la Facultad de Ciencias de la Educación, Humanas y Tecnologías, 29 tutores de prácticas preprofesionales, dando un total de 79; y,
- 2) Estudiantes de quinto, sexto, séptimo, octavo y noveno semestre que concluyeron sus prácticas preprofesionales antes del período marzo-agosto 2018, debiendo aclarar que este criterio está en correspondencia con la organización curricular de cada una de las carreras, con una población de 1800 educandos.

Para el cálculo de la muestra se aplicó la siguiente fórmula para poblaciones finitas:

$$n = \frac{Z^2 \cdot p \cdot q \cdot N}{N \cdot E^2 + Z^2 \cdot p \cdot q}$$

Con un margen de error del 10% y un nivel de confianza del 99%, la muestra probabilística estuvo conformada por 152 estudiantes y 54 docentes (directores

de carrera, coordinadores y tutores); a quienes se les aplicó las encuestas correspondientes en formato digital, mediante el uso de Google Drive Form, lo que permitió obtener las respuestas de 200 estudiantes y 66 profesores.

El instrumento de recolección de datos, aplicado a los estudiantes, fue un cuestionario diseñado con preguntas cerradas, que contiene 15 ítems de selección múltiple orientadas a conocer su criterio con respecto al proceso de planificación, organización, ejecución y evaluación de las actividades relacionadas con las prácticas preprofesionales.

En la tabla 1 se establece el código y las categorías de análisis estudiadas.

Tabla 1: Categorías de análisis estudiadas a través de la encuesta aplicada a estudiantes

CÓDIGO	CATEGORIAS
V1	¿Las prácticas preprofesionales se basan en una planificación previamente establecida?
V2	¿La carrera le garantiza el lugar (institución o empresa) donde realizará sus prácticas?
V3	¿En la carrera se organiza actividades de inducción, previo a la inserción de los estudiantes en las diferentes instituciones o empresas?
V4	¿El tutor de prácticas cumple con un cronograma de acompañamiento y supervisión, que permite solventar dudas o atender requerimientos del estudiante durante el desarrollo de las prácticas?
V5	¿El tutor académico, mantiene relación permanente con el representante de la empresa o institución para conocer el desempeño de los estudiantes practicantes?
V6	¿El tutor evalúa el cumplimiento de las prácticas en función de los conocimientos y habilidades adquiridas por los estudiantes?

V7	¿Existe, en la empresa o institución donde realizó las prácticas, personal responsable de monitorear su trabajo?
V8	¿En la carrera se organiza encuentros de estudiantes para compartir las experiencias adquiridas durante las prácticas preprofesionales?
V9	¿El ejecutar sus prácticas en escenarios laborales, le permitió aplicar los conocimientos adquiridos en la carrera?
V10	¿Las prácticas preprofesionales han fortalecido sus habilidades para trabajar en equipo?
V11	¿Durante el desarrollo de las prácticas tuvo la oportunidad de enfrentar desafíos, resolver problemas, tomar decisiones?
V12	¿En el desarrollo de las prácticas se encontró con conocimientos que no los estudio en la carrera y que tuvo que enfrentar?
V13	¿El clima organizacional de la empresa o institución, fue adecuado para el desarrollo de sus prácticas preprofesionales?
V14	¿La institución o empresa en que realizó sus prácticas le garantizó las condiciones para desenvolverse en el ámbito de su profesión?
V15	¿Las prácticas le permitieron adquirir nuevos aprendizajes?

Fuente: Encuesta a estudiantes que culminaron las prácticas preprofesionales, antes del período marzo-agosto 2018.

El instrumento de recolección de datos aplicado a los docentes (directores de carrera, coordinadores y tutores de prácticas), fue un cuestionario diseñado con preguntas cerradas, que contiene 25 ítems de selección múltiple; con el fin de establecer su opinión en relación al proceso implementado en la universidad para la planificación, organización, ejecución y evaluación de las prácticas preprofesionales.

En la tabla 2 se establece el código y las categorías de análisis estudiadas.

Tabla 2: Categorías de análisis estudiadas a través de la encuesta aplicada a docentes

CÓDIGO	CATEGORIAS
V1	¿Los reglamentos e instructivos que regulan su gestión como coordinador, tutor o director de Carrera con respecto a las prácticas pre profesionales son de su dominio y uso continuo?
V2	¿Son utilizados permanentemente los instrumentos de planificación, monitoreo y evaluación por parte del tutor de prácticas?
V3	¿Se encuentran definidos los requisitos que le habilitan al estudiante a realizar las prácticas preprofesionales?
V4	¿La Facultad tiene convenios específicos con instituciones públicas o privadas para el desarrollo de prácticas o pasantías?
V5	¿La carrera, determina o define la empresa o institución donde se realizarán las prácticas?
V6	¿Las prácticas preprofesionales se ejecutan sobre la base de una planificación elaborada por el tutor o director de carrera?
V7	¿Las prácticas pre profesionales están relacionadas con los proyectos de vinculación con la colectividad?
V8	¿La Facultad, organiza y ejecuta actividades de inducción para los estudiantes, previa a su inserción en las instituciones o empresas donde realizarán las prácticas?
V9	¿La Facultad, realiza procesos de capacitación para los docentes tutores de prácticas a fin de garantizar efectividad en el cumplimiento de sus funciones?
V10	¿El tutor cumple un cronograma de acompañamiento y monitoreo y evaluación de las prácticas?

V11	¿Existe a nivel de la Facultad una normativa para la asignación de plazas de prácticas?
V12	¿La Facultad cuenta con un sistema de monitoreo y evaluación que permita valorar la gestión del docente tutor de prácticas?
V13	¿Las plazas ofertadas por las empresas cubren la demanda de estudiantes existentes?
V14	¿Las prácticas pre profesionales realizadas por el estudiante, permite fortalecer los conocimientos teóricos-prácticos adquiridos en el transcurso de su formación?
V15	¿Las prácticas pre profesionales aportan en el desarrollo de habilidades profesionales?
V16	¿Las prácticas preprofesionales permiten fortalecer las habilidades para el trabajo en equipo en los estudiantes?
V17	¿Las prácticas preprofesionales aportan en la capacidad de los estudiantes para enfrentar desafíos?
V18	¿Las prácticas preprofesionales tributan al cumplimiento del perfil de egreso?
V19	¿Las prácticas realizadas por los estudiantes, son ejecutadas en atención a los componentes o núcleos básicos de formación profesional?
V20	¿La empresa / institución cuenta con una persona responsable de orientar y monitorear las actividades desarrolladas por el practicante?
V21	¿Los ambientes donde los estudiantes realizan las prácticas son pertinentes con los requeridos de acuerdo a la formación del futuro profesional?
V22	¿Las instituciones y/o empresas garantizan un ambiente seguro y agradable para el desenvolvimiento de los estudiantes?

V23	¿La carrera cuenta con un programa de prácticas alineado a cumplir con el perfil de egreso?
V24	¿Las prácticas pre profesionales son administradas a través de una asignatura?
V25	¿Las prácticas preprofesionales son parte del programa de estudios?

Fuente: Encuesta aplicada a directores de carrera y docentes responsables de la coordinación de las prácticas preprofesionales, período marzo-agosto 2018.

Las encuestas fueron validadas por expertos y se realizó una prueba piloto a 20 individuos escogidos al azar del total de la población investigada (15 estudiantes y cinco docentes).

Mediante el alfa de Cronbach se determinó el nivel de fiabilidad de los cuestionarios; obteniendo 96% de fiabilidad, en el caso del instrumento aplicado a estudiantes y 97% con respecto a la encuesta aplicada a docentes.

Para determinar la afinidad entre las variables de estudio y las escalas de medición de los instrumentos aplicados, se procedió a realizar un análisis de correspondencia mediante el test de Chi-cuadrado, con el que se obtuvo el valor del estadístico X-squared =102,9, grados de libertad =54 y un p-valor menor a 0,05; lo cual demostró la correspondencia entre las variables y las escalas de medición del instrumento 1 y 2 respectivamente. Con un 95% de confianza.

Los resultados del estudio se presentan de forma descriptiva y mediante análisis estadístico de correspondencias multivariantes, se utilizó las herramientas del software estadístico R, versión 3.4.2, que permite la clasificación de las variables en función de la tendencia con respecto a las respuestas de la población meta y se muestran en tablas y diagramas para visualizar con mayor claridad la tendencia de los investigados.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

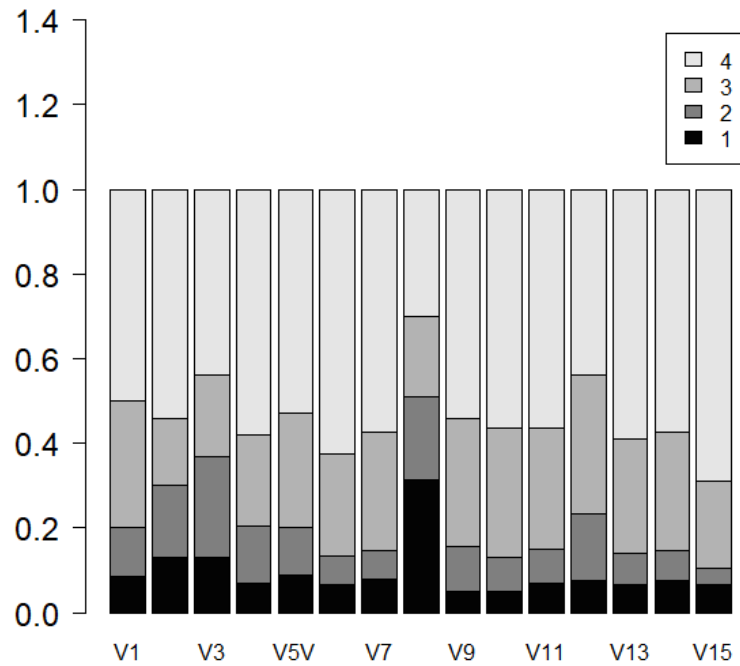
En la figura 1, se demuestra que en las respuestas de los estudiantes practicantes, predomina la opción 4 o siempre, lo que significa que de acuerdo a su criterio la UNACH ejecuta siempre una serie de procedimientos orientados a la planificación- organización, ejecución y evaluación de las prácticas pre profesionales como la elaboración de planes en los que se sustenta el desarrollo

de las prácticas, determinación de plazas de trabajo para los estudiantes de las diversas carreras, inducción previa a estudiantes, acompañamiento y supervisión del tutor académico, relación tutor académico – empresa, evaluación de conocimientos y habilidades adquiridas durante las prácticas, y; aseguramiento de buenas condiciones para el desempeño laboral de los estudiante en empresas y otras organizaciones.

Con respecto a las respuestas relacionadas al impacto de las prácticas en el desarrollo de habilidades como trabajar en equipo, enfrentar desafíos profesionales, resolución de problemas, toma de decisiones, aplicación de conocimientos, además del desarrollo de habilidades metacognitivas que les posibilita identificar vacíos del conocimiento y la adquisición de nuevos conocimientos, en las respuestas de los estudiantes impera la opción 4 o siempre; lo que significa que en función de la experiencia adquirida por los educandos en la ejecución de la práctica pre profesionales, éstas aportan constantemente al desarrollo de habilidades profesionales y personales.

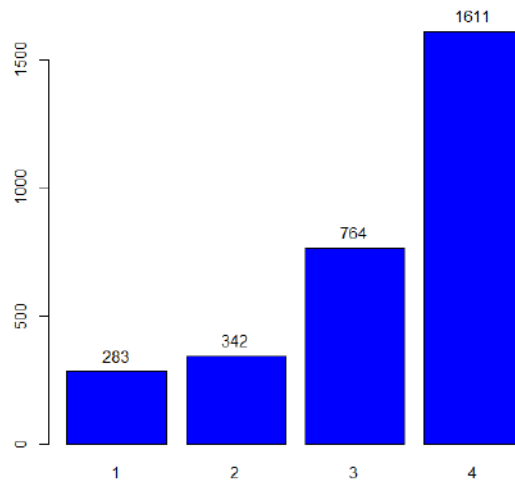
Con respecto a la variable 8, el 50% de la población investigada indica que nunca o sólo a veces las facultades organizan encuentros, de los estudiantes practicantes, orientados al intercambio de experiencias profesionales obtenidas en los escenarios laborales, lo que constituye una fuerte debilidad, al no generarse espacios para la retroalimentación continua.

Figura 1: Diagrama de la tendencia en las respuestas de los estudiantes sobre la gestión de la práctica pre profesionales



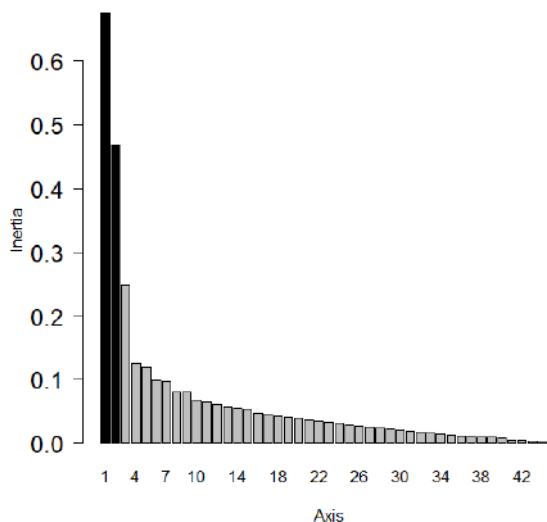
La figura 2 representa un consolidado de los resultados obtenidos en la encuesta aplicada a estudiantes, donde se demuestra que la muestra en estudio tiene una tendencia clara a la opción 4 que significa siempre.

Figura 2: Diagrama de barras consolidado de la tendencia en las respuestas de los estudiantes



En la figura 3, se identifican dos factores significativos que determinan un 90.1% de explicación de la variabilidad de los resultados de la encuesta realizada, siendo el factor 1 el de mayor porcentaje de explicación con un 76.5%, seguido por el factor 2 con 13.6%. Lo que quiere decir, que en función de los factores indicados (1 y 2) es posible determinar la tendencia existente en las respuestas obtenidas, a través del análisis estadístico de correspondencias.

Figura 3: Diagrama de factores significativos para el análisis de

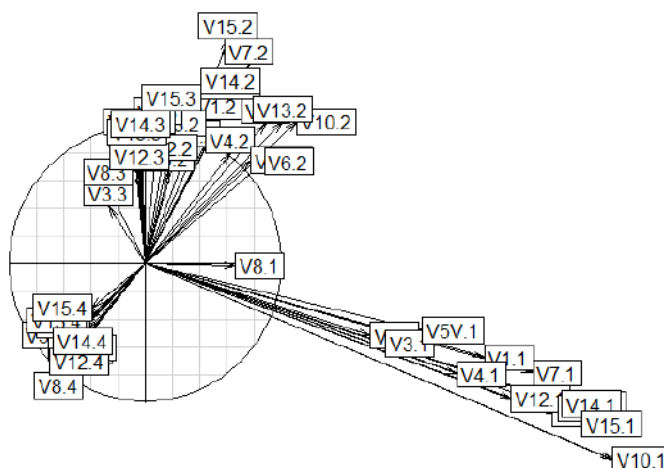


correspondencias.

En la figura 4 se confirma los resultados descritos en la figura 1, mediante el análisis estadístico inferencial de correspondencias y a partir de lo proyectado en los dos factores significativos (figura 3). Esto resume la proyección existente

con respecto a la población estudiada, donde se observa que el criterio 4 (siempre) tiene mayor correlación.

Figura 4: Proyección respecto a la población estudiada mediante análisis estadístico inferencial de correspondencias multivariantes



Para afirmar la tendencia a la opción 4 con un nivel de confianza del 95%, se aplica un test de proporciones, con un valor del estadístico chi cuadrado de 953.13, 3 grados de libertad y un p-valor < 0.05. Esto nos permite evidenciar que existe diferencia significativa en las respuestas obtenidas con respecto a las opciones 1, 2, 3 y 4; observando que la tendencia es a la opción 4 (siempre) como se observa en las figuras 1,2, del estudio descriptivo y 4 del estudio inferencial o proyectivo hacia toda la población.

En la figura 5, se observa que la frecuencia en las respuestas de los docentes (directores de carrera, coordinadores, tutores de prácticas) se inclina a la opción 4 (siempre). Lo que significa que la UNACH ha implementado continuamente los procedimientos para la planificación- organización, ejecución y evaluación de las prácticas pre profesionales, además cuenta con elementos normativos e instrumentales q regulan esta labor y la existencia de convenios interinstitucionales que permiten contar con plazas de trabajo para el desarrollo de las prácticas.

Con respecto al impacto que tienen las prácticas en los estudiantes, la tendencia en la respuesta de los docentes vuelve a inclinarse a la opción 4 (siempre), pues consideran que esta actividad permite fortalecer los conocimientos teórico-práctico del educando, desarrolla habilidades profesionales, habilidades para el

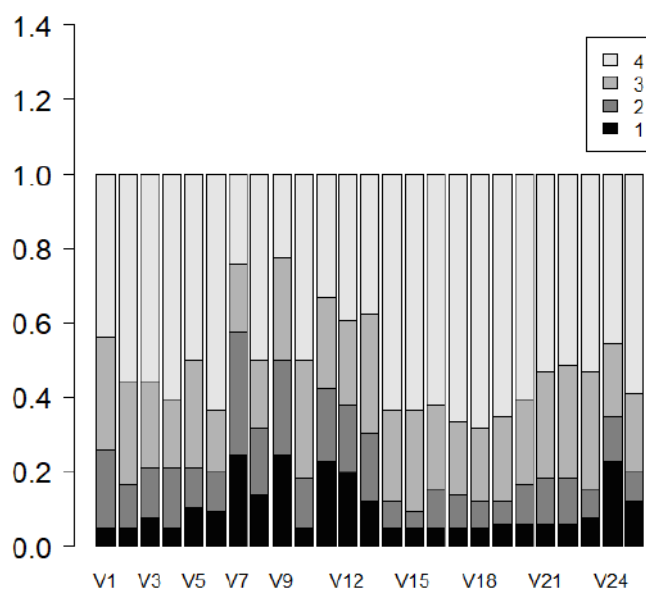
trabajo en equipo, para enfrentar desafíos y aporta al cumplimiento del perfil de egreso.

Sin embargo, se puede evidenciar que la variable 7 referente a la relación de las prácticas pre profesionales con los proyectos de vinculación, y la variable 9 respecto de los procesos de capacitación dirigidos a docentes tutores de prácticas; el 60% y 55%, respectivamente de docentes, consideran que nunca o casi nunca han sido atendidos.

Los resultados obtenidos con respecto a la variable 7, demuestran la necesidad de plantear estrategias que asegure la correcta integración de las tres funciones sustantivas de la educación superior; docencia, investigación y vinculación con la sociedad; a través de la práctica; a fin de generar programas, proyectos específicos o intervenciones de interés público.

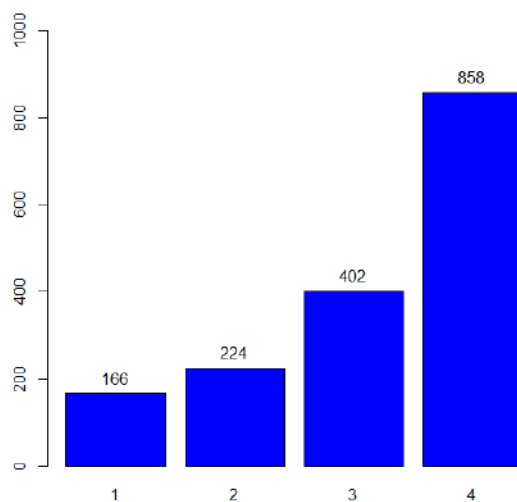
En relación a los resultados obtenidos en la variable 9, significa que la universidad debe realizar mayores esfuerzos tendientes a fortalecer las competencias de los docentes tutores de prácticas a fin de garantizar procesos de asesoría, acompañamiento y evaluación eficientes.

Figura 5: Diagrama de la tendencia en las respuestas de los profesores sobre la gestión de la práctica pre profesionales



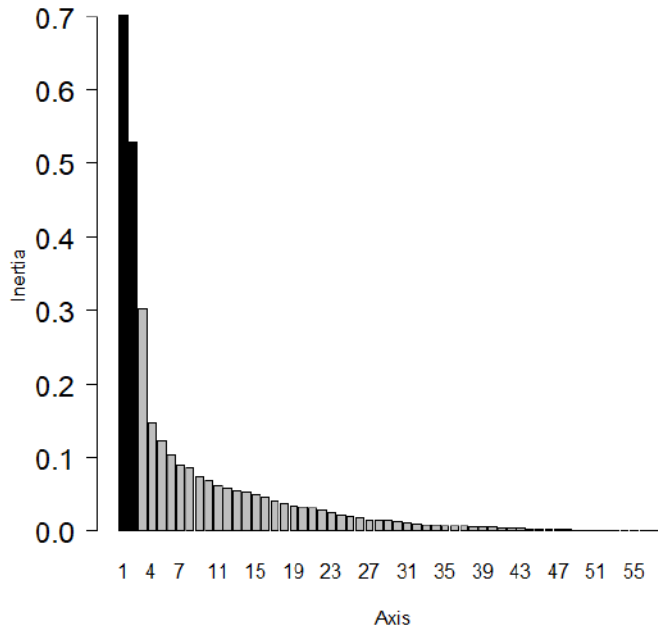
En la figura 6, se representa un consolidado de los resultados obtenidos en la encuesta aplicada a docentes, donde se demuestra que la muestra en estudio tiene una tendencia clara a la opción 4 que significa siempre.

Figura 6: Diagrama de barras consolidado de la tendencia en las respuestas de los profesores



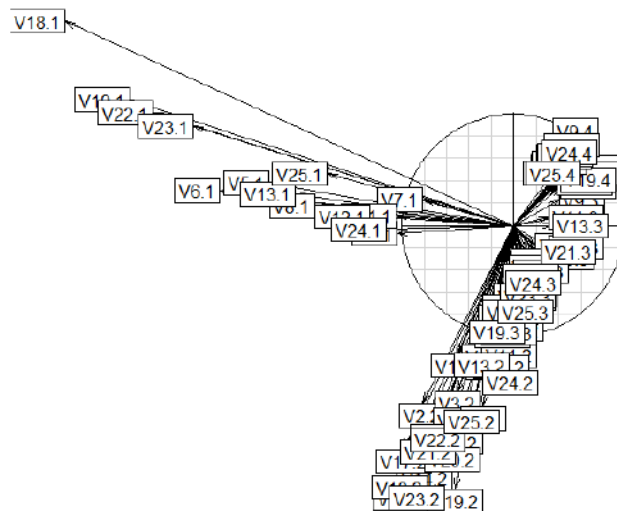
En la figura 7, al igual que en el caso anterior, para realizar el análisis estadístico de correspondencias se identificaron dos factores significativos, que determinan un 91.9% de explicación de la variabilidad de los resultados de la encuesta realizada, siendo el factor 1 el de mayor porcentaje de explicación con un 78.6%, seguido por el factor 2 con 13.3%. En función de los factores indicados (1 y 2) es posible determinar la tendencia con respecto a las respuestas obtenidas.

Figura 7: Diagrama de factores significativos para el análisis de correspondencias



En la figura 8, se confirma los resultados descritos en la figura 5, mediante el análisis estadístico inferencial de correspondencias, y a partir de lo proyectado en los dos factores significativos (figura 7). Esto resume la proyección existente con respecto a la población estudiada, donde se observa que el criterio 4 (siempre) está bien correlacionado, lo que valida la tendencia del universo de docentes.

Figura 8: Proyección respecto a la población estudiada mediante análisis estadístico inferencial de correspondencias multivariantes



Para afirmar la tendencia a la opción 4 con un nivel de confianza del 95%, se aplica un test de proporciones, con un valor del estadístico chi cuadrado de 2001.9, 3 grados de libertad y un p-valor < 0.05 . Esto nos permite evidenciar que existe diferencia significativa en las respuestas obtenidas con respecto a las opciones 1, 2, 3 y 4; observando que la tendencia es a la opción 4 (siempre) como se observa en las figuras 5 y 6 del estudio descriptivo y 8 del estudio inferencial o proyectivo hacia toda la población.

CONCLUSIONES.

1. De acuerdo al criterio de profesores y estudiantes, la universidad ha instaurado un conjunto de acciones que se cumplen de forma permanente en aras de garantizar la planificación, organización, ejecución y evaluación de las prácticas pre profesionales, que demuestran la existencia de un sistema de gestión que regula su implementación.
2. Los profesores y estudiantes, consideran que las prácticas pre profesionales desarrolladas por los educandos impactan positivamente en el fortalecimiento de sus capacidades y habilidades profesionales y personales; pues como se establece en la Ley Orgánica de Educación Superior (2010) es un proceso de formación teórico-práctico orientado al desarrollo de habilidades, desempeños y competencias de los futuros profesionales.
3. Por otra parte, es importante rescatar la incidencia que ejercen las instituciones aliadas a las IES en la organización y ejecución de las prácticas preprofesionales y por ende en el impacto de estas en la formación de los educandos, pues si bien la tendencia indica la existencia de un sistema de gestión implementado de forma constante; sin embargo, en el análisis pormenorizado de los resultados se pudo comprobar que las carreras donde existen experiencias significativas en este campo corresponden a la Facultad de Ciencias de la Salud y Ciencias de la Educación, lo que no causa sorpresa, pues desde la política pública se han generado propuestas interinstitucionales a nivel nacional a través del Ministerio de Salud y el Ministerio de Educación respectivamente, que potencializan esta gestión.

4. Se presentan nuevas interrogantes que deberán ser solventadas en futuras investigaciones a fin de determinar la calidad de los procesos instaurados y su pertinencia.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aguirre C, Gómez A, Armijos S. (2016). Interacción de prácticas Pre-Profesionales y vinculación con la sociedad. *EAC*, 1-11.
- Alfaro, E. U. (01 de 01 de 2015). REGLAMENTO DE LOS PROCESOS DE VINCULACIÓN CON LA SOCIEDAD DE LA ULEAM. *REGLAMENTO DE LOS PROCESOS DE VINCULACIÓN CON LA SOCIEDAD DE LA ULEAM*. Manabí, Ecuador: Evaluación.
- Benítez, S. F., Flores, S., & Sanabria, D. P. (2018). La Práctica Profesional II en Relación con el Medio. *TEKOHÁ*, 1(5(3)), 35-41. Obtenido de <http://edicionesfhycs.fhycs.unam.edu.ar/index.php/tekoha/article/download/91/77>
- Bourdieu, P. (2007). *El Sentido Práctico*. Madrid.
- Campos, R. (2008). INCERTIDUMBRE Y COMPLEJIDAD. *INIE*, 1-14.
- Carr, W. (1997). ¿Teoría, tecnología o praxis? *el futuro de la formación docente*. Argentina: tomada de http://www.cf.rffdc.edu.ar/documentos_fd/docfd.html.
- Castro, A. M. (2018). Qué son las prácticas universitarias. *El tiempo*, p. 1. Obtenido de <http://www.guiaacademica.com/noticias/pregrado/que-son-las-practicas-universitarias-5156>
- CES, (2017). Reglamento de Régimen Académico. *Reglamento de Régimen Académico (Codificación)*. Quito, Pichincha, Ecuador.
- Chacón, F. O. (2018). Qué son las prácticas universitarias. *El Tiempo*, p. 1. Obtenido de <http://www.guiaacademica.com/noticias/pregrado/que-son-las-practicas-universitarias-5156>

- Dávalos, P. (2008). *Reflexiones sobre el sumak kawsay (el buen vivir) y las teorías del desarrollo ALAI, América Latina en Movimiento*. Recuperado el 2018, de http://www.enlazandoculturas.cicbata.org/sites/default/files/MAPEP/reflexiones_sobre_el_sumak.pdf
- De Bono, E. (2018). *El pensamiento práctico*. Paidós. Obtenido de [http://academyw.com/recursos/mas/Directorio/Recursos/rfwyz/Mas/100/240.%20EL%20PENSAMIENTO%20PR%C3%81CTICO%20\(1\).pdf](http://academyw.com/recursos/mas/Directorio/Recursos/rfwyz/Mas/100/240.%20EL%20PENSAMIENTO%20PR%C3%81CTICO%20(1).pdf)
- Estrada, E. L. (1996). *Teoría general de sistemas aplicada a la solución integral de problemas*. Universidad del Valle.
- Eulate, C. (2006). *Planificar la enseñanza universitaria para el desarrollo de competencias*. Educatio siglo XXI.
- Fenwick, T. J. (2003). *Learning Through Experience*. Malabar.
- García, R. T. (2001). *Aprendizaje cooperativo. Fundamentos, características y técnicas*. CCS.
- Garzón C, M. A. (2008). *Modelo teórico de aprendizaje organizacional*. *Pensamiento & Gestión*.
- Guffante, T., Vanga, M., & Fernández, A. (2016). Metodología para el rediseño curricular de carreras en la Educación Superior-Caso UNACH. *San Gregorio*(14), 60-73.
- Hernández, I. (2009). El docente investigador en la formación de profesionales. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, 1-19.
- Jover, J. N. (2006). La gestión del conocimiento, la ciencia, la tecnología y la innovación en la nueva universidad: una aproximación conceptual. *La nueva universidad cubana y su contribución a la universalización del conocimiento*, 5.
- Korthagen, F. (2010). *La práctica, la teoría y la persona en la formación del profesorado*.

- Larrea, E. (2013). *El currículo de la educación superior desde la Complejidad Sistémica*. Quito: CES. Obtenido de: http://www.ces.gob.ec/doc/Taller-difusion/SubidoAbril-2015/curriculo_es-sistemico%20-%20e%20larrea.pdf
- Larrea, E. (2015). *Proyecto de prácticas preprofesionales*. Quito: CES. Obtenido de: <https://vinculacionfilosofiauce.files.wordpress.com/2014/09/proyecto-de-prc3a1cticas-pre.docx>
- Latorre, A. (2003). Investigación - acción. *Graó*.
- LOES. (2011). *Reglamento interno para las prácticas pre profesionales*. Quito: Registro Oficial Suplemento 298 de 12-oct-2010 .
- Macías, A. (2005). Una conceptualización comprehensiva de la innovación educativa. *Inovación educativa*, 19-31.
- Maldonado Pérez, M. (2007). El trabajo colaborativo en el aula universitari. *Laurus*, 13(23).
- Medina, A. M. (2017). La enseñanza de la ética como fundamento de formación pedagógica en el ejercicio profesional. *Revista Balance´s / Universidad Nacional Agraria de la Selva*, 6.
- MINEDUCACION. (2017). Guía de fortalecimiento curricular. *Siempre Día E*. Obtenido de <http://revistas.uned.es/index.php/ried/article/download/21056/17544>
- Mir, M. y. (2014). Aproximación a la situación actual de la formación de profesorado de educación infantil. *interuniversitaria de formación del profesorado*, 235-255.
- Morín, E., Ciurana R, & Motta, R. (2003). Educar en la Era Planetaria.
- Ospina, V. (2011). Trabajo social, intervención en lo social y nuevos contextos. *Dialnet*, 1-22.
- Ottone, E. (27-29 de abril de 2007). Del Desarrollo Social A La Cohesión Social: Algo Más Que Un Giro Semántico En Las Propuestas De La

CEPAL. Ponencia preparada en colaboración con Martin Hopenhayn. *resentada en el Ciclo de Conferencias Tribuna de las Economías Latinoamericanas*. Paris: CEPAL.

Pérez , Á., Soto, E., & Serván, M. (2015). Lesson Studies: re-pensar y re-crear el conocimiento práctico en cooperación. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 29(3), 19.

Pérez Gómez, A. (2010). *Educarse en la era digital*. Barcelona: GRAO.

Pérez Gómez, Á. (2010). *Aprender a enseñar en la práctica*. Barcelona: Graó.

Pérez Gómez, Á. (2014). Modelo marco de formación de docentes en la era digital. *Desafíos actuales en la Formación de docente* (p. 21). GYE: CES.

Pérez, A. (2012). *El sentido del practicum en la formación de docentes*. Barcelona: GRAO.

Pérez, Ä. (2010). La formación inicial del profesorado basado en competencias. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*. 60 (24,2), 37-55. Recuperado de <http://aufop.blogspot.com/2010/07/angel-i-perez-gomez-nuevas-exigencias-y.html>, 37-55.

Rodríguez, P. J. (2018). Alternativa metodológica para el desarrollo de las prácticas pre-profesionales de los estudiantes de la carrera de derecho. *Formación y Calidad Educativa (REFCaE)*, 101-102.

Secretaría Nacional de Planificación y Desarrollo. (2017). *Plan Nacional de Desarrollo 2017-2021-Toda una Vida*. Obtenido de http://www.planificacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2017/10/PNBV-26-OCT-FINAL_0K.compressed1.pdf

SENPLADES. (2017). *Plan Nacional del Buen Vivir*. Quito: senplades. Obtenido de http://www.planificacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2017/10/PNBV-26-OCT-FINAL_0K.compressed1.pdf

Sírvent, M. T. (2012). *Investigación Acción Participativ*. Quito: FONAG.

- Sosa, E. t., Ledo, C. T., & Pérez, A. E. (2018). Diseño Curricular de la Práctica Profesional y Estrategia de Investigación Formativa en la Educación Superior. *Maestro y Sociedad*, 176-188. Obtenido de <https://revistas.uo.edu.cu/index.php/MyS/article/view/3431/3047>
- Soto, D., & Sánchez, P. (2014). El vínculo Universidad- Sociedad a través de la práctica preprofesional de los estudiantes. *Órbita Pedagógica*, 1, 3. Obtenido de <http://www.runachayecuador.com/refcale/index.php/rop/article/view/2212/1146>
- Tapia-Sosa, E., Ledo-Rayó, T. C., & Estrabao-Pérez, A. (2018). Diseño curricular de la práctica pre profesional y estrategia de investigación formativa en la Educación Superior. *Maestro y Sociedad*, 177.
- Universidad de Guayaquil. (24 de 03 de 2015). Instructivo de transición de pasantías y/o prácticas preprofesionales y de servicio comunitario. Guayaquil, Ecuador: USG.
- Vaillant, D. &. (2001). *Las tareas del formador*. Málaga: Aljibe.
- Vargas, P. J. (2018). Alternativa Metodológica para el Desarrollo de las Prácticas-preprofesionales de los estudiantes de la carrera de Derecho. *Revista Electrónica Formación y Calidad Educativa (REFCaIE)*, 6, 99-112. Obtenido de <http://www.runachayecuador.com/refcale/index.php/refcale/article/download/2466/1448>

3.

LA CALIDAD DE LA EDUCACIÓN UNIVERSITARIA: UNA VISIÓN DESDE EL DIRECCIONAMIENTO Y LA GESTIÓN ESTRATÉGICA THE QUALITY OF UNIVERSITY EDUCATION: A VISION FROM DIRECTION AND STRATEGIC MANAGEMENT

Edison Bonifaz⁵

Universidad Nacional de Chimborazo

Edison Barba⁶

Universidad Nacional de Chimborazo

RESUMEN

Las instituciones de educación superior en su búsqueda constante hacia el cumplimiento del principio de calidad han establecido que la reflexión sobre gestión organizacional genere estructuras novedosas que den forma a la universidad contemporánea, para cumplir con su rol garantista del derecho a la educación y a la vez ser una organización responsable y eficiente. El objetivo de este artículo es reflexionar sobre el transitar institucional de la universidad para responder a la teoría administrativa actual y de esta manera cumplir su rol misional hacia la calidad educativa, todo esto desde la perspectiva de la dirección y gestión estratégica tomando en consideración la experiencia de los autores en estos temas. Como resultado de este análisis, se puso de relieve un primer ejercicio de dirección estratégica en el caso concreto de la Universidad Nacional de Chimborazo, sustentado en la implementación de un manual de calidad que tuvo como cimiento un exhaustivo proceso de concepción que busca generar cambios y mejoras con miras a indicadores de acreditación; en este caso, la

⁵ Docente Investigador de la Facultad de Ciencias de la Salud, evaluador Interno en procesos de acreditación, formo parte de la comisión de gestión de la calidad, formación en el área docente como Master en Docencia Universitaria y Administración Educativa, formación de Doctorado en Ingeniería en Sistemas . ebonifaz@unach.edu.ec

⁶ Abogado, Licenciado en Ciencias de la Educación, Especialista en Lengua y Literatura, Mentor Académico del Sistema Nacional de Admisión y Nivelación, Magister en Diseño Curricular y Evaluación Educativa, docente y asesor educativo. ebarba@unach.edu.ec

visión del direccionamiento busca consolidar un modelo que sirva a la universidad para apuntalarla aún más como una institución de calidad altamente competitiva y flexible, adaptándose a los cambios de su contexto.

Palabras clave: Educación Superior, Dirección Estratégica, Gestión Estratégica

ABSTRACT

Higher education institutions constantly search to reach the principle of quality, so they have established reflections on organizational management that generate innovative structures to construct the contemporary university in order to fulfill the role as a guarantee of the right to education and at the same time being a responsible and efficient organization. This article aims to reflect on the institutional transition of the university in order to respond to current administrative theory and thus fulfill its missionary role towards educational quality which comes from the perspective of strategic management and guidance taking into consideration the experience of the authors on these issues. As a result of this analysis, a first exercise of strategic management was conducted at the Universidad Nacional de Chimborazo, based on the implementation of a quality manual which comes from an exhaustive process of conception and seeks to generate changes and improvements in order to prove institutional accreditation indicators. In this case, the vision of managing tries to consolidate a model that will help the university to further strengthen it as a highly competitive and flexible quality institution adapted to changes in its context.

Keys words: Higher Education, Strategic Management

INTRODUCCIÓN

El término calidad desde la perspectiva de la educación superior es complejo y relativo, plural y determinado a partir de su historia, por su carácter multi dimensional; el mismo se comporta referencialmente en función de estándares cuantitativos y cualitativos que buscan el rigor académico, a nivel universitario la calidad es un aspecto muy tratado en la literatura pero la modelación hacia la calidad, estará siempre en dependencia del concepto que se asuma sobre la misma y de ahí se deriva su sistema de aseguramiento con el modelo teórico y metodológico de sustento; ahora las relaciones de una visión estratégica basado en el enfoque de gestión de la calidad de un proceso académico no han sido siempre reconocidas; pero para los autores resulta sumamente interesante por elementos que son claramente visibles de los cuales pueden desprenderse

concesos y contradicciones, sin embargo los criterios fundamentados valoran que es importante valorar la necesidad de que la dirección estratégica forma parte no solo como un componente del sistema de gestión de la calidad sino sea parte del diseño e implementación de sistema orientado a la calidad (Almuiñas Rivero & Galarza López, 2002).

Según Kim y Muagborne el fundamento de la ventaja de competitividad en la sociedad del conocimiento está facultado con el acto de compartir y crear conocimiento, logrado a partir de la toma de decisiones estratégicas; la dirección estratégica plantea variados modelos muchos de ellos de gran aceptación, que muestran el camino a seguir para el diseño de la gestión estratégica (Rodríguez, 2006).

En los últimos años la gestión universitaria se ha visto abocada al aumento de la aplicación del enfoque estratégico el mismo que era un hecho inexistente años atrás; ahora se puede palpar una experiencia positiva en este ámbito, sin lugar a duda el modelo de gestión favorece un cambio positivo, continuo, alineado y sujeto a la divergencia constante de su entorno centrado en sus usuarios de los resultados de los procesos universitarios, todo esto asume la mejora continua de la calidad de forma fundamental (Almuiñas Rivero & Galarza López, 2002).

Los cambios en la universidad en todos sus componentes tanto sociales, tecnológicos, económicos y de competitividad nacional e internacional es inminente, y los mismos se reflejan en aspectos de la organización y gestión de la universidades; es por ello que frente a estos cambios indómitos sugieren el apoyo de un plan de desarrollo estratégico hacia la calidad por lo que muchas universidades han emprendido el proceso a la consecución de un plan estratégico (Llinàs-Audet, Giroto, & Parellada, 2011).

De igual manera la Universidad Nacional de Chimborazo (UNACH) ha venido sufriendo una transformación con un cambio en la visión institucional que va desde una concepción de procesos generada desde sus propios actores hacia el enfoque donde el fin último es la calidad mas no la acreditación como lo indica el artículo 95 del Ley Orgánica de Educación Superior (LOES), es por este motivo que las decisiones que se opten a partir de una efectiva gestión estratégica puede ser la diferencia considerando siempre la implicancia entre sus principales actores, es decir tomando en cuenta el criterio del cogobierno que desde su perspectiva axiológica permitirá mejorar procesos hacia la calidad.

Estos planteamientos conllevan a que en el presente trabajo se establezca de forma reflexiva y en su primera parte de aplicación, el enfoque conceptual de una institución de educación superior enfocada a la dirección estratégica como parte de un componente del sistema de gestión de calidad, y de forma particular hacia la acreditación institucional, para luego plantear un modelo donde se muestran las instancias de protagonismo de cada una de las partes para una toma de decisiones efectivas en las instancias de gobierno con el apoyo de una efectiva gestión estratégica en el caso de la UNACH.

DIRECCIONAMIENTO ESTRATÉGICO EN LAS INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN SUPERIOR

Es el proceso donde la institución establece como meta el alcanzar una ventaja competitiva de forma sustentable con el objeto de lograr eficacia y el cumplimiento de su misión institucional. Para este fin es importante lograr una sincronía entre las capacidades de la institución y los requerimientos del entorno; sus fases de implementación parten de la misión de la institución, el análisis de su entorno, recursos y capacidades; diseño de la estrategia; para finalmente concluir con su implementación, donde las variables más relevantes son los sistemas de control, la cultura organizacional y su estructura (Rodríguez-Ponce & Pedraja-Rejas, 2013).

Según Barra, el mayor grado de avance en el proceso de planificación observa un mayor indicador de calidad, también el nivel de desarrollo de la universidad respecto a la dirección estratégica impacta de forma positiva en la cantidad de años de acreditación (Barra Salazar & Gómez Fuentealba, 2015). Además es importante considerar que las competencias directivas en escenarios globales conllevan el dominio de habilidades para una correcta dirección en el eje estratégico (Ávila Martínez, Hernández Silva, & Gómora Miranda, 2016).

La dirección estratégica como la calidad se han ido confluendo de forma paulatina; esto ha obligado que se evidencie un mejoramiento, tomando como parte fundamental la evaluación integral; todo con miras a que la institución se consolide en el enfoque de la gestión de la calidad altamente competitiva y flexible, considerando que la evaluación es un medio para mantener la calidad (Arrieta, Figueroa, & Meléndez, 2016).

GESTIÓN ESTRATÉGICA EN LA INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN SUPERIOR

El ámbito competitivo en el entorno de las instituciones de educación superior ha sufrido cambios de gran trascendencia donde los rankings internacionales de calidad presentan este ambiente donde los aspectos de calidad van obligando a las universidades a crecer bajo nuevos modelos hacia el desarrollo institucional con base a nuevas propuestas en el desarrollo estratégico de su gestión (Duro & Gilart, 2016).

Es así que existe una apuesta estratégica hacia la gestión de las universidades, que día con día ha ido ganado fuerza; cuyo perfeccionamiento es continuo, y que busca ser en correspondencia de las necesidades del contexto pertinente; por lo que la gestión debe protagonizar el desarrollo de las instituciones (Fernández Pino, Barbón Pérez, & Añorga Morales, 2016).

La universidad como tal constituye un elemento de mucha complejidad por sus múltiples procesos, la dirección estratégica lleva consigo el análisis estratégico formulando posibles acciones y alternativas a emprender con ello la planificación se ocupa de poner en práctica la misma. Por lo que la dirección estratégica es la que se reconoce como capacitada para la resolver los problemas de la gestión de las instituciones de educación superior, involucrando mejoras constantes que permita a la misma adaptarse y enfrentarse al complejo y cambiante entorno (Castanedo, 2012).

La optimización de procesos y la gestión académica desde un mando integral permite mejorar el desempeño institucional, considerando el análisis de su estructura organizacional, su contexto de mercado y su alineación estratégica para el cumplimiento de sus objetivos (Morocho, Andrade, Vinuesa, & Calderón, 2017). Adicionalmente el proceso de toma de decisiones involucra la integración de todos los componentes organizacionales alineados a las estrategias institucionales (Barroso et al., 2015), tomando en consideración que la dinámica de las universidades a las exigencias del contexto para el incremento de la calidad de sus procesos avisará un cambio en la perspectiva organizacional que parte directamente desde un eje de gestión y planificación estratégica que bien encaminado permitirá llegar al crecimiento organizacional (Macías Sánchez, 2016).

CALIDAD EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR

El desafío de las universidades tanto de los procesos de acreditación como del enfrentarse a un mundo complejo de exigencias profesionales y de competencias emergentes en relación a la sociedad del conocimiento es una realidad; por ello las concepciones sobre calidad tiene muchas aristas sin embargo según Deming la misma no es sino "la reducción de la varianza para lo cual es fundamental la evaluación", frente a un sin número de criterios y a la naturaleza y enfoque de cada definición es interesante la reflexión de Pirsing, quien considera a la calidad como un ente contradictorio pero que existe y se evidencia en la evaluación a pesar de que no pueda ser claro (Cataluña & CINDA, 2007)

A pesar de la complejidad y con la aparente negación de un consenso acerca de su conceptualización y definición, la calidad desde una conjunción de criterios puede plantearse hacia una clarificación y delimitación; partiendo del deber ser y el deber hacer que permite instaurar como calidad universitaria al grado de pertinencia entre los comportamientos institucionales, características esenciales y contextualización hacia su entorno. El deber ser como proyecto donde la calidad universitaria se evidencia en la construcción de este de forma institucional con un norte claro; toda universidad de excelencia está adscrita a un proyecto de institución. Finalmente, la excelencia donde la misma se presenta como la superación de la institución una vez conquistado el mínimo de calidad dentro del deber ser en una saludable práctica enfocada en la competitividad (Villarreal, 1994).

La esencia de la calidad en la educación superior implica el quehacer institucional, que involucra lograr objetivos y plantear actividades de mejoramiento permanente en el ámbito académico: investigación, docencia de pregrado y posgrado; es decir asegurar la calidad en las tareas propias de la práctica cotidiana (Rodríguez-Ponce & Pedraja-Rejas, 2013). La mejor continua no solo se constituye en un reto sino además es un compromiso en el contexto de las instituciones en base al aseguramiento de la calidad, donde la formación permanente de especialistas que permitan enfrentar las múltiples transformaciones a las que se ve abocada la institución (López, García, Monter, & Cobas, 2015).

METODOLOGÍA

El presente estudio reflexivo involucra la caracterización de una propuesta de visión del direccionamiento y gestión estratégico como la fase inicial implementada hacia la gestión de la calidad de educación superior, en respuesta a lo que se establece en los modelos de evaluación para el aseguramiento de la calidad de las universidades en Ecuador.

El desempeño de las universidades debe ser enfocado hacia un aspecto de su calidad de forma pluridimensional de sus funciones y actividades, enseñanzas, programas, investigación, estímulo y becas, personal, estudiantes, edificios, instalaciones, equipamiento y servicios a la comunidad y el mundo universitario (UNESCO, 1998).

DEFINICIÓN DE LA UNIDAD Y NIVEL DE ANÁLISIS

La unidad de análisis será la Universidad Nacional de Chimborazo con su propuesta de sistema de gestión de calidad y de forma concreta hacia el eje de dirección y gestión estratégica, parte del sistema de gestión de la calidad; donde se propone una visión de innovación para la alta dirección de procesos que permitan mejorar la universidad hacia la calidad a partir del organismo gobernante.

LA BÚSQUEDA DE LA CALIDAD VS LOS PROCESOS DE ACREDITACIÓN.

La calidad como se ha mencionado antes es un objetivo que las instituciones de educación superior en razón de ser una de las variables más críticas de desempeño, la identificación de estas variables puede ayudar a que retroalimentar los problemas que no satisfacen las expectativas del usuario (Castanedo, 2012). La premisa de las instituciones a partir de una experiencia de acreditación es pasar de una postura esencialmente reactiva, formal y política a una postura proactiva y técnica, comprometida con el desarrollo de la mejora continua, y esto lógicamente ligado a un Sistema de Gestión de la Calidad donde se pueda verificar la expresión de los valores académicos de la institución con el comprometimiento del uso de mejoras prácticas en la gestión de sus funciones o procesos; alineados con la mejora continua y el aprendizaje (Backhouse, Grünewald, & Letelier, 2007).

La relación entre la calidad y la acreditación es muy importante considerando los aspectos antes mencionados, es así que el sistema de educación en el Ecuador, una vez aprobada la Ley Orgánica de Educación Superior en el año 2010, creó

el Consejo de Evaluación, Acreditación y Aseguramiento de la Calidad de Educación Superior (CEAACES), mediante este ente todas las instituciones se sometieron a procesos de acreditación y categorización. La Universidad Nacional de Chimborazo (UNACH) en el año 2013 fue evaluada en proceso obligatorio, obtuvo su acreditación sin embargo fue ubicada en la categoría “C” (CEAACES, 2013), de forma obligatoria se presentó a una recategorización, que tuvo como resultado conforme la aplicación del modelo de decisión MAUT (Multi Attribute Utility Theory), obtuvo un desempeño global correspondiente al 35,35%; manteniéndose en la misma categoría, y permitiendo la apertura de un debate sobre los procesos de evaluación y su finalidad.

Las reformas a la Ley Orgánica de Educación Superior plasma el sentido básico de los procesos de evaluación, determinando que la búsqueda autorreflexiva hacia la excelencia, invita a concebir que el fin último es la calidad y no la acreditación (CEAACES, 2015).

Ante este contexto es inherente una propuesta que permita de forma estratégica pasar de una situación de categorización “C” (Universidad acreditada, en la tercera categoría del sistema, con un 35,35% de desempeño) a una situación de universidad categoría “A” (Universidad que avance permanentemente en cumplimiento al principio de calidad plasmando estos avances con indicadores cuanti y cualitativos); por lo que es imprescindible una gestión de organización una nueva gestión organizacional, para que, de forma objetiva y con los mismos recursos se entreguen mejores resultados, para ello una visión estratégica, en base a una planificación visional y técnica, que opere mediante una filosofía de procesos, servicios y resultados, es la alternativa real y factible que permita saltos evolutivos en la universidad, en torno a la búsqueda de la calidad educativa.

VISIÓN DESDE EL DIRECCIONAMIENTO Y GESTIÓN ESTRATÉGICA (CASO UNACH)

CONTEXTO

Las universidades en el Ecuador tienen una naturaleza y régimen propio reconocido por la Constitución de la República del Estado; es así que el marco legal que rige este sistema, no solo que impone las condiciones de la administración pública sino además genera especificidades propias, como es el

principio de cogobierno, que se lo podría definir como un componente de la garantía institucional que entrega el estado a las universidades denominada autonomía universitaria, en tal virtud estas instituciones se direccionan de forma compartida entre sus actores (LOES, 2018). El Cogobierno garantiza que la universidad tenga como máxima instancia a un órgano colegiado superior que en el caso de Universidad Nacional de Chimborazo es el Consejo Universitario determinado en el Estatuto Institucional del presente año.

El Consejo Universitario, a fin de alcanzar la calidad, debe ejercer el direccionamiento estratégico, mediante procesos que en el marco del principio de la seguridad jurídica contemplado en el artículo 82 de la Constitución de la República, ejerza sus atribuciones y deberes, para ello es imprescindible que se determinen su gestión mediante procesos, tanto en el marco del ejercicio de la administración pública como de la gestión estratégica, producto de este condicionamiento dual, producto de este trabajo investigativo se podrían definir los siguientes tipos de procesos del órgano colegiado superior:

1. Gestión de Ejercicio Estratégico de la Política Pública.
2. Gestión de Aprobación de Reglamentación Interna.
3. Gestión de Aprobación de Planificación Estratégica y Presupuestaria.
4. Gestión de Supervisión de la Ejecución Corporativa.
5. Gestión de Nombramiento y Remoción.
6. Gestión de Competencia y Concesión.

El Rector es la primera autoridad ejecutiva (LOES, 2018), por ende quien debe ejercer la gestión estratégica, es quien está dedicado a la representación ejecutiva institucional y toma de decisiones, mediante sus disposiciones de más alto rango de tipo gerencial, la Universidad consigue sus objetivos estratégicos, dinamizando al Alma Mater a las situaciones y estados colectivamente propuestos, en el marco de una planificación estratégica que en la Universidad Nacional de Chimborazo finaliza en el año 2021. Por ende, la organización debe estar diseñada para otorgar las condiciones en las que el Rector cuente con todos los recursos, tiempo e información que le permitan implementar su gestión estratégica, a fin de propiciar la calidad. El rol del círculo de colaboradores de contacto directo tanto en nivel de asesoría, apoyo, asistencia y operatividad, debe concebir la importancia del direccionamiento estratégico; por ende, es menester contar con todas las herramientas necesarias para propiciar el

escenario adecuado en el cual la autoridad pueda ejercer su función ejecutiva y de liderazgo.

Por lo expuesto, de la reflexión técnica realizada en el presente artículo, se define que es fundamental desarrollar los siguientes tipos de procesos:

1. Gestión de Nombramiento y Remoción.
2. Gestión de Representación y Rol Ejecutivo.
3. Gestión de Dirección para Consecución de Objetivos.
4. Gestión Competencia Dispositiva.

Además de estos procesos se hace importante contar con instancias y herramientas que permitan un rol dinámico del Rector.

En la Figura Nro. 1 se muestran las herramientas de apoyo para la gestión estratégica facultado en la dirección técnica del sistema de aseguramiento de la calidad. La innovación involucra el recurrir a herramientas que permitan “hacer la estrategia” que permitan aprovechar las oportunidades (Llinàs-Audet et al., 2011).

DE LO FUNCIONAL A PROCESOS DE CALIDAD.

En el contexto de la UNACH y su referente calificación de acreditación generó la necesidad hacia un nuevo momento de cambio a partir del enfoque de calidad en la Educación Superior, alienado al proceso que intervengan estratégicamente para asegurar la calidad; por lo que en este caso fue cambiar la cultura organizacional funcional a un esquema de procesos con enfoque en el aseguramiento de la calidad como lo dicta la ley Orgánica de Educación Superior:

La Ley Orgánica de Educación Superior, en el Art. 18, establece que el ejercicio de la autonomía responsable consiste entre otros aspectos, en la libertad de expedir sus estatutos en el marco de las disposiciones de la invocada Ley (...). Esto teniendo como base el art. 355 de la Constitución de la Republica que reconoce a las universidades y escuelas politécnicas autonomía académica, administrativa, financiera y orgánica, acorde con los objetivos del régimen de desarrollo y los principios establecidos en la Constitución.

La Universidad Nacional de Chimborazo en el año 2016 emprende una actualización técnico-instrumental que permita consolidar una Gestión por Resultados, basada en un Modelo Organizacional por Procesos, para ello

mediante las Resoluciones 0232 y 0235-HCU-2016 del Honorable Consejo Universitario aprueba el Modelo de Gestión Organizacional por Procesos.

Este proceso de cambio involucra una divergencia que va desde la cultura organizacional hasta el mejoramiento de cada uno de los actores del quehacer universitario, sin embargo, a partir de esta gran decisión orientada hacia los fines de la calidad los principios fundamentales de la toma de decisiones recae indudablemente bajo la premisa de la Ley en la gestión estratégica en los procesos gobernantes.

En la Figura Nro. 2 se establece la relación de los procesos gobernantes que se enmarcarían como consecuencia del mandato del principio de cogobierno, que es el que establece la generación de un órgano colegiado académico superior y de una primera autoridad denominada rector. Se denota además que la gestión organizacional por procesos hace que la base para el cumplimiento de los principios de cogobierno y calidad es el ejercicio gobernante desde una visión estratégica, ya que lidera la institución, con legalidad y legitimidad, para mover que la institución pase de una situación actual (c) a una situación deseada (a) y para ese paso de C -->A es necesario direccionamiento estratégico, sin perder de vista que la mejora de servicios involucra el desarrollo de sistemas de información como un apoyo para la toma de decisiones con eficiencia (Gutierrez, 2017); en el caso institucional (UNACH) el sistema de gestión de la calidad busca este apoyo desde sus procesos hacia la integración y sistematización.

CONCLUSIONES

La calidad en la educación superior supone la diferencia y diversidades en las instituciones, y a partir de los mecanismos de acreditación es inherente el cambio hacia los procesos que aseguren la calidad, haciendo que las evaluaciones y acreditaciones son “medio” y no “fin”. Los cambios fundamentales en el ámbito del desarrollo de la gestión estratégica articulado hacia los procesos de calidad puede elevar significativamente el resultado hacia un nuevo horizonte de las universidades, la visión que se presenta en este trabajo demuestra que los cambios desde la dirección y gestión estratégica tiene que ir de la mano de los sistemas de calidad ello sin duda garantiza que no solo el éxito en los procesos de evaluación sino sobre todo que las decisiones acertadas permitan el alcance y aseguramiento de la calidad.

REFERENCIAS

- Almuñías Rivero, J. L., & Galarza López, J. (2002). La dirección estratégica y su contribución al mejoramiento de la calidad en las Instituciones de Educación Superior. In *Dirección Estratégica y Calidad en la Educación Superior* (pp. 55–67).
- Arrieta, D., Figueroa, E., & Meléndez, M. A. (2016). La relación de la dirección estratégica y la calidad educativa en la evaluación y acreditación de las Instituciones de Educación Superior. In *Dirección Estratégica y Calidad en la Educación Superior* (pp. 23–40).
- Ávila Martínez, M., Hernández Silva, M. del C., & Gómora Miranda, Y. (2016). Modelo de competencias directivas en escenarios globales para las instituciones de educación superior. *RIDE Revista Iberoamericana Para La Investigación y El Desarrollo Educativo*, 6(12).
- Backhouse, P., Grünewald, I., & Letelier, M. (2007). Un modelo de sistema institucional de aseguramiento de la calidad. *ACREDITACIÓN Y DIRECCIÓN ESTRATÉGICA PARA LA CALIDAD EN LAS UNIVERSIDADES*, 144–169.
- Barra Salazar, A. M., & Gómez Fuentealba, N. M. (2015). Análisis comparativo entre universidades estatales y no estatales de Chile respecto de su dirección estratégica. *Actualidades Investigativas En Educación*, 15(2). <https://doi.org/10.15517/aie.v15i2.18949>
- Barroso, G., Córdova, B., Calero, S., Recalde, A., Montero, R., & Delgado, M. (2015). Evaluación ex ante de proyectos para la gestión integrada de la I+D+i. Experiencia en universidades del deporte de Cuba y Ecuador. *Lecturas: Educación Física y Deportes*, 20(204).
- Castanedo, S. G. (2012). Calidad y dirección estratégica en las Instituciones de Educación Superior : la implementación , fase olvidada. In *Dirección Estratégica y Calidad en la Educación Superior* (pp. 69–82).
- Cataluña, U. P. de, & CINDA. (2007). *Acreditación y dirección estratégica para la calidad en las universidades. Cátedra UNESCO de Dirección Universitaria*.
- CEAACES. Material para el taller de capacitación sobre la Evaluación, Acreditación y Categorización de las Universidades y Escuelas Politécnicas (2013).

- CEACCES. (2015). Adaptación del Modelo de Evaluación Institucional de Universidades y Escuelas Politécnicas 2013 al Proceso de Evaluación , Acreditación y Recategorización de Universidades y Escuelas Politécnicas 2015. *Consejo de Evaluación Acreditación y Aseguramiento de La Calidad de La Educación Superior*.
- Duro, V., & Gilart, V. (2016). La competitividad en las Instituciones de Educación Superior : aplicación de filosofías de gestión empresarial . Gestión del proceso de negocio. *Economía y Desarrollo*, 157(2), 166–181.
- Fernández Pino, J. W., Barbón Pérez, O. G., & Añorga Morales, J. (2016). Enfoque estratégico en la gestión de las universidades y la concepción estratégica de la Educación Avanzada. *Revista Cubana de Reumatología*, 18(1), 71–75. Retrieved from <http://scielo.sld.cu/pdf/rcur/v18n1/rcur12116.pdf>
- Gutierrez, C. L. (2017). LA PLANEACIÓN ESTRATÉGICA PARA LA GESTIÓN DE CALIDAD CON EL USO DE TI EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR. *JSSMRR*, 1(1), 64–76.
- Llinàs-Audet, X., Giroto, M., & Parellada, F. S. (2011). La dirección estratégica universitaria y la eficacia de las herramientas de gestión: El caso de las universidades españolas. *Revista de Educacion*, 355, 33–54.
- LOES. (2018). Ley Organica De Educacion Superior, Loes. *LOES*. Retrieved from <http://www.conocimiento.gob.ec/wp-content/uploads/2015/07/Ley-Organica-de-Educacion-Superior-LOES.pdf>
- López, O., García, J., Monter, I., & Cobas, M. E. (2015). La mejora continua : objetivo determinante para alcanzar la excelencia en instituciones de educación superior. *EduMecentro*, 7(4), 196–215.
- Macías Sánchez, M. (2016). Gestión del cambio y planificación estratégica en instituciones de Educación Superior. *Palermo Business Review*, 13, 51–72.
- Morocho, A., Andrade, D., Vinuesa, S., & Calderón, M. (2017). Cuadro de mando integral para el control y gestión de las instituciones de educación superior ecuatorianas. *Revista Científica de Investigación Actualización Del Mundo de Las Ciencias.*, 1(4), 620–648. <https://doi.org/10.26820/reciamuc/1.4.2017.620-648>
- Rodríguez-Ponce, E., & Pedraja-Rejas, L. (2013). DIRECCIÓN ESTRATÉGICA Y CALIDAD DE LAS UNIVERSIDADES : UN ESTUDIO EXPLORATORIO

- DESDE CHILE Emilio Rodríguez-Ponce. *Interciencia*, 38(1), 35–41.
- Rodríguez, E. (2006). El proceso de toma de decisiones estratégicas en las universidades públicas. *Calidad En La Educación*, 47–63. Retrieved from <http://dialnet.unirioja.es//servlet/extart?codigo=2060365%5Cnhttp://dialnet.unirioja.es//servlet/articulo?codigo=2060365&orden=76037&info=link>
- UNESCO. (1998). Conferencia Mundial sobre Educación Superior. In *La educación superior en el siglo XXI* (pp. 1–137).
- Villarroel, C. (1994). Calidad y acreditación universitarias latinoamericanas para Latinoamérica. *Evaluación Institucional de Las Universidades: Caso Venezuela*.

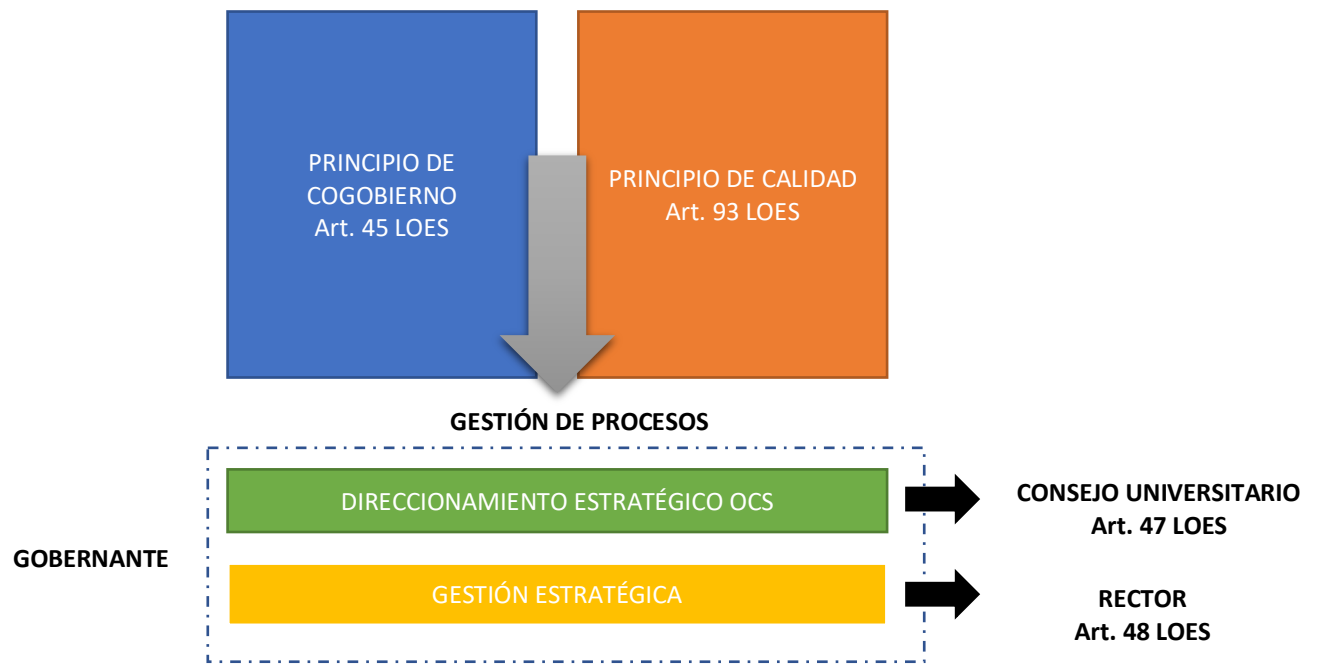
ANEXOS

Gráfico Nro. 1. Herramienta de gestión estratégica



Elaborado por los autores.

Gráfico Nro. 2. Gestión Estratégica



Elaborado por los autores.

4.

INTERDISCIPLINARIEDAD DE LA EDUCACIÓN FÍSICA PARA MEJORAR LA CALIDAD DE VIDA DE LAS PERSONAS CON DISCAPACIDAD MENTAL MODERADA

INTERDISCIPLINARITY OF PHYSICAL EDUCATION TO IMPROVE THE QUALITY OF LIFE OF PEOPLE WITH MODERATE MENTAL DISABILITY

PhD. Manuel Antonio Cuji Sains⁷. PhD. John Roberto Morales Fiallos⁸,

Resumen

El objetivo del presente trabajo es presentar un programa de intervención didáctica de ejercicios acuáticos adaptados, según el tipo de discapacidad y necesidades especiales, para mejorar la calidad de vida de los beneficiarios del Centro CEBYCAM-CES. El estudio se enmarca dentro de una metodología transversal descriptiva; la recolección de la información se realizó utilizando el perfil de desenlaces en salud autoevaluados MYMOP2 (Measure Yourself Medical Outcome Profile), a partir de cuyos resultados, tanto el equipo de Rehabilitación Física como el de Educación Física aplicaron un programa terapéutico de musicoterapia y de actividad física acuática, adaptada con el propósito de disminuir el síntoma que más aqueja el bienestar físico y consecuentemente afecta la calidad de vida de los participantes. La puntuación del perfil MYMOP2 ubica los resultados iniciales en el nivel 6, mientras que el formulario de seguimiento arrojó una leve mejoría, ubicándose en el nivel 5. El

⁷ PhD en Educación, MSc. en Gestión Académica Universitaria. Docente principal de la Universidad Nacional de Chimborazo. mcuji@unach.edu.ec
Ecuador.

⁸ PhD en Educación, MSc. Gestión Académica Universitaria, Mg. Cultura Física y Entrenamiento Deportivo. Docente principal de la Universidad Nacional de Chimborazo, jrmorales@unach.edu.ec.
Ecuador

cuestionario aplicado determina que cualquier cambio que disminuye la puntuación representa una mejora.

Palabras clave: interdisciplinariedad, movimiento, conexión, concentración.

Abstract

The objective of this work is to present a program of didactic intervention of aquatic exercises adapted according to the type of disability and special needs to improve the quality of life of the beneficiaries of the CEBYCAM-CES Center. The study is framed within a descriptive transversal methodology; the collection of the information was done using the profile of self-evaluated health outcomes MYMOP2 (Measure Yourself Medical Outcome Profile) from whose results, both the Physical Rehabilitation team and the Physical Education team applied a therapeutic music therapy and activity program Aquatic physics adapted for the purpose of reducing the symptom that most afflicts physical well-being and consequently affects the quality of life of the participants. The MYMOP2 profile score places the initial results at level 6 while the follow-up form showed a slight improvement, ranking at level 5. The applied questionnaire determines that any change that decreases the score represents an improvement.

Key words: Interdisciplinarity, movement, connection, concentration.

Introducción

La interdisciplinariedad es una herramienta efectiva para el diseño de estrategias didácticas que favorece el proceso de enseñanza y aprendizaje e implica una forma de pensar que las otras disciplinas son necesarias; para lograr esta integración, es indispensable que cada área cumpla su función totalizadora, orientada a conseguir una enseñanza más útil, funcional y global.

Evidentemente, la Educación Física tiene relaciones más estrechas y viables con otras asignaturas, lo cual enriquece y dinamiza las estrategias didácticas que se pretende llevar a cabo; por tanto la Interdisciplinariedad es una herramienta

efectiva que promover un accionar conjunto para generar un cambio en cuanto al modelo tradicional de educación (Manterola, 2016).

La Educación Física y particularmente la natación es una actividad muy relajante y a la vez el camino terapéutico más efectivo para aliviar varios problemas de salud, se la práctica de forma correctiva y preventiva; además, ayuda al mantenimiento de una postura correcta para disminuir dolencias por atrofiamiento muscular, propias de la discapacidad que afecta el bienestar general por un lado y por el otro, es una actividad complementaria al tratamiento de fisioterapia que diariamente reciben los beneficiarios del Centro CEBYCAM-CES.

Cabe señalar que en estos centros, el equipo multidisciplinario trabaja de forma individual y aislada, las evaluaciones que realizan los especialistas en la salud no son compartidas con el personal de Terapia Física y peor aún con el de Educación Física; por esta razón se desconoce en nivel motriz, psicológico y afectivo de las personas con discapacidad, razón por la que se imparte actividades físicas, sin tomar en cuenta sus particularidades y necesidades físicas.

La incursión de este tipo de programas enfocados a las personas con discapacidad ha permitido una mayor inclusión de este colectivo en la actualidad, situación que ha posibilitado a nuestro país asesorar a naciones vecinas sobre discapacidad en pos de alcanzar los objetivos del milenio planteados (CONADIS, 2015).

Esta visibilización ha dado lugar a que los organismos de apoyo mejoren sus prácticas, y en este caso, la universidad, a través de la interdisciplinariedad, genere un trabajo conjunto con la intervención de sus diferentes carreras. La interdisciplinariedad es uno de los campos de la innovación educativa caracterizado por el trabajo en equipo entre las diferentes áreas, disminuye la individualización o agrupación por capacidades que tanto afecta el bienestar integral.

Para el presente proyecto, se conformaron equipos de trabajo interdisciplinar, específicamente con estudiantes y docentes de la escuela de Medicina para levantamiento de historias clínicas; Odontología para tratamiento dental, Fisioterapia Deportiva para la planificación de la Rehabilitación Física y Educación Física; Educación Parvularia para desarrollar motricidades finas a través de trabajo manual; Ingeniería Electrónica para el diseño de un dispositivo a través del cual los beneficiarios reciben musicoterapia conjuntamente con las actividades acuáticas planificadas dentro del agua.

El desarrollo del dispositivo móvil destinado a proporcionar musicoterapia por medio de audífonos y estuches resistentes al agua permitió una mejor comunicación entre el instructor y el participante que fortaleció el aprendizaje y seguridad de las personas con discapacidad.

Las actividades físicas consistieron en realizar adaptaciones de actividad física al medio acuático. Para ello, inicialmente se realizó una charla sobre medidas de seguridad dentro y fuera del agua para precautelar la salud y seguridad de los participantes. Se utilizaron recursos acorde a las necesidades de cada uno de los beneficiarios, debido a que ciertos participantes están imposibilitados para movilizarse de forma autónoma, por lo que fue necesario, utilizar sillas normales y sillas de ruedas.

Respiración.- en personas con discapacidad la mecánica respiratoria es compleja porque los músculos respiratorios se encuentran afectados y la respiración la realizan en forma buco-nasal (Ariel, 2009).

Flotación.- se utilizó recursos didácticos como apoyo a la realización de la actividad acuática, tales como tablas, chorizos, huesos (flotadores), globos, balones, aletas entre otros.

Desplazamiento.- con los recursos didácticos utilizados para la flotación se logra el desplazamiento acorde a su capacidad. Logrando así, que el participante tome mayor conciencia de la posición de su cuerpo en el agua y la relación de sus extremidades con respecto al cuerpo (Ariel, 2009).

Tabla 1: Flotación dorsal asistida

Material Didáctico	N° de repeticiones
Flotador hueso para la cabeza	Realizar 10 series de 20 repeticiones
Flotador tubo para la cadera	
Dispositivo móvil a prueba de agua (Música relajante)	

Elaborado por: PhD: Antonio Cuji

Ubicación: En posición cubito dorsal sobre el agua con el flotador hueso atrás de la cabeza, y el tubo en la cintura.

Actividad: Con el cuerpo totalmente estirado, movemos los brazos a ras del agua hasta llevar sobre la cabeza al mismo tiempo separar y unir las piernas. Intervienen el personal de la Educación Física y el Terapeuta vigilando la correcta ejecución del ejercicio luego de la aplicación del perfil MYMOP2, además del dispositivo móvil que el paciente escucha música relajante y las instrucciones del profesor.

Tabla 2: Flotación dorsal grupal

Material Didáctico	Nro. de repeticiones
Flotador hueso para la cabeza	Realizar 10 series de 10 repeticiones
Flotador tubo para la cadera	
Dispositivo móvil a prueba de agua (Música relajante)	

Elaborado por: PhD: Antonio Cuji

Ubicación: En posición cubito dorsal sobre el agua con el flotador hueso atrás de la cabeza, y el tubo en la cintura

Actividad: Con el cuerpo totalmente estirado nos cogemos las manos entre los compañeros y formamos un círculo. A la orden del profesor todos abren los

brazos y cierran, estos movimientos hacen que el círculo sea más grande o pequeño. Intervienen el personal de la Educación Física y el Terapeuta vigilando la correcta ejecución del ejercicio, además del dispositivo móvil por el que el participante escucha música relajante y las instrucciones del profesor.

Tabla 3: Tema: El caballito

Material Didáctico	Nro. de repeticiones
Flotadores tubo para los brazos	Desplazarse por cualquier lugar en la piscina por 10 minutos
Dispositivo móvil a prueba de agua (Música relajante)	

Elaborado por: PhD: Antonio Cuji

Ubicación: En posición de pie con los tubos bajo los brazos abiertos.

Actividad: Posición de pie y con los brazos abiertos colocamos los tubos bajo los brazos y realizamos carreras de competencia de un lado al otro de la piscina. Intervienen el personal de la Educación Física y el Terapeuta vigilando la correcta ejecución del ejercicio, además del dispositivo móvil por el que escucha música relajante y las instrucciones del profesor.

Tabla 4: Flotación dorsal con desplazamiento

Material Didáctico	Nro. de repeticiones
Flotador hueso para la cabeza	Desplazarse por cualquier lugar en la piscina por 10 minutos
Tabla	
Dispositivo móvil a prueba de agua (Música relajante)	

Elaborado por: PhD: Antonio Cuji

Ubicación: En posición cubito dorsal sobre el agua con el flotador hueso atrás de la cabeza, y la tabla en la espalda baja.

Actividad: Con el cuerpo totalmente estirado, movemos los brazos de atrás hacia adelante para desplazarnos con movimiento leves de cadera. Las piernas realizan movimientos ondulados y juntos. Intervienen el personal de la Educación Física y el Terapeuta vigilando la correcta ejecución del ejercicio, además del dispositivo móvil por el que, el paciente escucha música relajante y las instrucciones del profesor.

Metodología

Para la realización de este estudio transversal descriptivo, se utilizó la modalidad cualitativa y cuantitativa porque responde al planteamiento del problema, cualitativa porque permitió realizar registros mediante la observación para describir los aspectos que más afectan a los beneficiarios del Centro CEBYCAM-CES, conocer su limitación de movilidad para entender a profundidad el problema que les afecta y es cuantitativa porque a través de los resultados del test MYMOP2 utilizado, posibilitó medir el bienestar general de las personas con discapacidad (Hernández, Fernández, y Baptista, 2014).

El tipo de investigación es bibliográfica y de campo “porque describe características de un grupo mediante la aplicación de un cuestionario” (Arias, 2012, p. 136). En cuanto a los métodos, técnicas e instrumentos utilizados, se aplicó el método inductivo-deductivo que permitió realizar un estudio pormenorizado del síntoma que más aqueja para mejorar la calidad de vida de las personas con discapacidad mental moderada.

La recolección de los datos se realizó a través del perfil de desenlaces de salud autoevaluados MYMOP2 (Measure Yourself Medical Outcome Profile); este instrumento tiene dos momentos: uno inicial (de diagnóstico) y el otro de seguimiento. Mide la calidad de vida en seis niveles, interpretando 0 tan bueno como podría ser y 6 tan malo como puede ser (Calles, 2015).

La población estuvo conformada por 60 beneficiarios; de ellos 31 son de sexo masculino y 29 de sexo femenino. Las edades de los participantes fluctúan entre los 18 a 50 años. Para la aplicación de la intervención realizada se dividió al grupo según la edad y el sexo, utilizando las instalaciones deportivas de la

Universidad Nacional de Chimborazo y del Centro CEBYCAM-CES de Penipe, Ecuador. El programa tuvo una duración de un año, a partir del 4 de Abril del 2017 hasta el 30 de abril del 2018. Las sesiones de trabajo tuvieron lugar los días Martes y Viernes en horario de 08H00 a 12H00. Las clases fueron impartidas por los estudiantes de octavo semestre de la Escuela de Educación Física de la UNACH y supervisadas por el PhD. Antonio Cuji.

Los recursos de apoyo utilizados para la ejecución de las actividades adaptadas fueron provisto por la UNACH y consistió en: tablas, flotadores tipo cilíndrico, tipo tapete; chalecos, cinturones flotadores con seguridad, aros sumergibles, balones medicinales, balones terapéuticos, gorros, gafas, ternos de bajo y una mochila con sus respectivos materiales de aseo personal (toalla, sandalias, jabón y shampo) para cada participante.

Resultados

Conjuntamente con el equipo de fisioterapia, el personal de Educación Física aplicó el perfil de desenlaces autoevaluados MYMOP2 para conocer cuál es el síntoma que más le aqueja a los beneficiarios del Centro CEBYCAM-CES de Penipe, Ecuador, obteniendo los siguientes resultados diagnósticos:

1. Síntoma o dolor que más le aqueja

Tabla 5: Síntoma que más le aqueja

SÍNTOMAS	MASCULINO	%	FEMENINO	%	TOTAL	%
Dolor Miembro Inferior	2	7%	1	3%	3	5%
Dolor Miembro Superior	0	0%	0	0%	0	0%
Dolor columna	5	16%	8	28%	13	22%
Dolor cadera	6	19%	8	28%	14	23%

Dolor muscular general	10	32%	9	31%	19	32%
Rigidez articular	8	26%	3	10%	11	18%
TOTAL	31	100%	29	100%	60	100%

Fuente: Perfil de desenlaces autoevaluados MYMOP2 (Calles, 2015)

De acuerdo a los resultados obtenidos, el 7% de los beneficiarios de sexo masculino adolecen de dolor en los miembros inferiores, 16% dolor de columna, 19% dolor de cadera, 32% dolor muscular general y el 26% dolor articular; por lo tanto, la mayoría de los beneficiarios de sexo masculino, evidencia dolor muscular general seguido del dolor articular.

En cuanto al sexo femenino, el 3% le aqueja dolor del miembro inferior, 28% dolor de columna, 28% dolor cadera, 31% dolor muscular general y el 10% rigidez articular; consecuentemente, la mayoría de beneficiarias de este proyecto adolecen de dolor muscular general seguido por el dolor de columna y cadera.

2. Actividad que no pueden realizar

Tabla 6: Actividad que no pueden realizar

MOVILIDAD	MASCUL.	%	FEM.	%	TOTAL	%
CAMINAR	10	32%	6	21%	16	27%
MOTRIC. FINA Y GRUESA	5	16%	5	17%	10	17%
Actividades básicas de la vida diaria: alimentación, aseo, baño, vestido, movilidad personal, control de esfínteres. (ABVD)	16	52%	18	62%	34	56%
TOTAL	31	100%	29	100%	60	100%

Fuente: Perfil de desenlaces autoevaluados MYMOP2

La tabla 6 ubica a las actividades de la vida diaria como las actividades que los participantes no pueden y que afectan su diario vivir porque imposibilitan el cumplimiento de su rol familiar y social (COCEMFECYL, 2014).

Tabla 7: Puntuación inicial de la Escala MYMOP 2

MASCULINO			FEMENINO			TOTAL POBLACIÓN	
ESCALA CALIDAD DE VIDA	fr	FA	ESCALA CALIDAD DE VIDA	fr	FA	TOTAL fr	% FA
0	0	0%	0	0	0%	0	0%
1	0	0%	1	0	0%	0	0%
2	0	0%	2	0	0%	0	0%
3	7	23%	3	3	10%	10	17%
4	5	16%	4	5	17%	10	17%
5	8	26%	5	9	31%	17	28%
6	11	35%	6	12	42%	23	38%
TOTAL	31	100%	TOTAL	29	100%	60	100%

Fuente: Observación beneficiarios Centro CEBYCAM-CES

En cuanto a los resultados de la puntuación inicial que arroja el perfil de desenlaces autoevaluados MYMP2 que mide la calidad de vida de las personas con discapacidad, determina que de las 31 personas de sexo masculino, 11 se ubican en el nivel 6 así como 12 personas de las 29 mujeres participantes; por tanto la mayoría reporta una deficiente calidad de vida que dificulta su autonomía y movilidad.

Con estos resultados, el equipo multidisciplinario de Fisioterapia y Educación Física planificó actividades físicas acuáticas adaptadas enfocadas a aliviar y mejorar con ejercicio la dolencia más prevalente (dolor muscular general) y que afecta la realización de las actividades de la vida diaria como el bañarse, vestirse, comer, entre otros.

Después de seis meses de ejecutada la intervención, se aplicó el perfil de desenlaces de salud autoevaluados MYMOP2 de seguimiento, con el objeto de realizar reajustes en las actividades planificadas y conocer si las personas discapacitadas a quienes se les aplicó la propuesta de actividad física adaptada, mejoraron su calidad de vida; obteniendo los siguientes resultados:

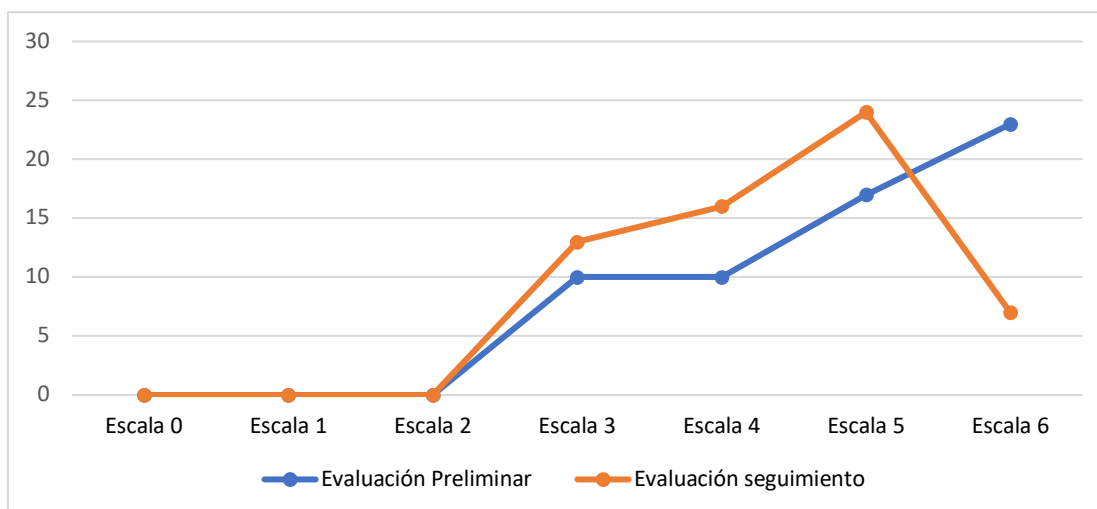
Tabla 8: MYMOP2 de seguimiento

MASCULINO			FEMENINO			TOTAL POBLACIÓN	
ESCALA CALIDAD DE VIDA	fr	FA	ESCALA CALIDAD DE VIDA	fr	FA	TOTAL fr	% FA
0	0	0%	0	0	0%	0	0%
1	0	0%	1	0	0%	0	0%
2	0	0%	2	0	0%	0	0%
3	7	22%	3	6	21%	13	22%
4	7	23%	4	9	31%	16	27%
5	12	39%	5	12	41%	24	40%
6	5	16%	6	2	7%	7	11%
TOTAL	31	100%	TOTAL	29	100%	60	100%

Fuente: Observación beneficiarios Centro CEBYCAM-CES

Los resultados de la evaluación de seguimiento evidencian una leve mejoría, anteriormente se ubicaron en la escala 6 (tan malo como podría ser) con el 16% de los hombres y 7% de las mujeres, los resultados de seguimiento ubican los porcentajes más altos en la escala 5 con el 39% de los hombres y 41% de las mujeres.

Gráfico 1: Comparativo inicial y de seguimiento MYMOP2



Fuente: Tablas 5 y 6

Se debe señalar que al ser los participantes personas con discapacidad, el haber subido apenas una escala (de la escala 6 a la 5) es un gran logro, ya que su discapacidad es permanente. La Gráfico 1 grafica la diferencia entre la valoración inicial y la valoración de seguimiento una vez aplicada la actividad acuática.

Discusión de Resultados

La interdisciplinariedad desde la Educación Física realizada con los beneficiarios del Centro CEBYCAM-CES indudablemente evidencia un trabajo en equipo de varias disciplinas como la Terapia Física y Electrónica que facilitaron implementación de actividades acuáticas adaptadas cuyos participantes se beneficiaron de la labor de este equipo multidisciplinario en la consecución del objetivo planteado de mejorar la calidad de vida.

La aplicación del perfil MYMOP2 permitió un trabajo conjunto y coordinado con Terapia Física. Al respecto Calles (2015) destaca la importancia del trabajo interdisciplinar entre estas dos disciplinas para lograr resultados positivos. Manterola (2016) señala la necesidad de establecer este tipo de interacciones por su aporte y enriquecimiento mutuo, en este caso la colaboración de la Carrera de Ing. Electrónica al diseñar el dispositivo móvil de comunicación por medio del cual se establecía una mejor comunicación entre el participante y el profesor, coadyuvó a una mejor comprensión de la actividad acuática adaptada

a realizar, también disminuyó el temor del contacto con el agua porque se programó música suave y relajante lo cual indudablemente, bajó la tensión y miedo al medio acuático.

Este ha sido un trabajo conjunto y provechoso para las disciplinas participantes, Carvajal (2010) considera a la interdisciplinariedad un desafío para la educación superior porque es un logro que trasciende a las profesiones y un medio para construir una sociedad más justa y humana al servicio de la inclusión, es una estrategia pedagógica. La revisión bibliográfica en documentos como los de Llano, Gutiérrez, Rodríguez, Núñez, y Masó (2016) consideran a la interdisciplinariedad de la Educación Física como una necesidad del mundo actual pero no un hecho espontáneo sino una gestión estratégica indispensable y planificada porque requiere la intervención programada de varias disciplinas participantes (Ing. Electrónica, Parvularia, Psicología, Medicina, Odontología, Terapia Física y Educación Física, dando así una muestra que el trabajo conjunto y multidisciplinar alcanza los mejores resultados en el proceso de enseñanza y aprendizaje (Conde, Arteada y Viciano, 2015; Rousseau y Fuentes, 2017).

Conclusiones

La interdisciplinariedad de la Educación Física para mejorar la calidad de vida de las personas con discapacidad mental moderada, permitió mejorar el bienestar general de los participantes, porque mejoró el síntoma que más afecta su movilidad y calidad de vida. El trabajo conjunto con estudiantes de Ing. Electrónica al diseñar un dispositivo auricular para mejorar la comunicación entre participantes/ docente y escuchar musicoterapia lo que contribuyó a disminuir el temor al medio acuático. Así mismo el apoyo del personal de Terapia Física brindó mayor seguridad al participante y estableció una relación de trabajo en equipo enriquecedora. La aplicación del perfil MYMOP2 permitió diseñar actividades que abordaron los síntomas que más aquejan el bienestar general de los beneficiarios, razón por la que, el trabajo interdisciplinar ejecutado, mejoró la calidad de vida de las personas con discapacidad mental moderada.

Referencias

- Arias, F. (2012). *El Proyecto de Investigación, Introducción a la metodología científica*. Caracas: Episteme.
- Ariel, H. (2009). *Actividad acuática para personas con discapacidad intelectual*. Madrid: Universidad Autónoma de Madrid.
- Calles, D. (2015). *Adaptación y validación inicial del perfil de desenlaces de salud autoevaluados MYMOP2 y su relación con la calidad de vida en personas con discapacidad en la muestra del proyecto "Atención en el hogar y la comunidad" en el cantón Salcedo*. Obtenido de <http://repositorio.uta.edu.ec/jspui/handle/123456789/10375>
- Carvajal, Y. (2010). Interdisciplinariedad: Desafío para la educación superior y la investigación. *Revista Luna Azul* 1919-2474, 14.
- COCEMFE CYL. (2014). *Actividades de la vida diaria*. Obtenido de <http://www.cocemfecyl.es/index.php/discapacidad-y-tu/66-actividades-de-la-vida-diaria-avd>
- CONADIS. (2015). *Autonomía personal y dignidad de las personas con discapacidad*. Quito: conadis.
- Conde, J., Arteada, M., & Viciano, V. (2015). Interdisciplinariedad de las áreas en Educación Primaria. La educación física refuerzo del área de Lengua Castellana y Literatura. *Educación Física y Deportes*, 9.
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2010). *Metodología de la Investigación*. México: McGraw Hill.
- Llano, L., Gutiérrez, M., Rodríguez, A., Núñez, R., & Masó, R. (2016). La interdisciplinariedad: una necesidad contemporánea para favorecer el proceso de enseñanza aprendizaje. *Medisur*, vol.14 N°3.
- Manterola, J. (2016). *Interdisciplinariedad y Educación Física en Educación Primaria: Propuesta de Intervención Didáctica*. Obtenido de <https://uvadoc.uva.es/bitstream/10324/16227/1/TFG-L%201209.pdf>

Rousseau, R., & Fuentes, C. (2017). Las relaciones interdisciplinarias entre la Educación Física y la medicina natural y tradicional. *Revista de Ciencia y Tecnología en la Cultura Física PODIUM*.

5.

LA EXPERIENCIA DE DOS ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD VISUAL AL APRENDER INGLES COMO LENGUA EXTRANJERA EN UNA ORGANIZACIÓN NO GUBERNAMENTAL EN ECUADOR, UN ESTUDIO DE CASO

THE EXPERIENCE OF TWO VISUAL IMPAIRED STUDENTS LEARNING EFL IN AN ECUADORIAN NON-GOVERNMENTAL ORGANIZATION, A CASE STUDY

Marco Bravo Montenegro¹

Escuela Superior Politécnica de Chimborazo. Centro de Idiomas (Ecuador)
(ISNI 0000 0004 1766 9827)

Luis Guadalupe Bravo²

Escuela Superior Politécnica de Chimborazo. Centro de Idiomas (Ecuador)
(ISNI 0000 0004 1766 9827)

RESUMEN

Esta investigación describe los factores contextuales que influyen en la ealidad de los discapacitados visuales y ciegos en Ecuador. El presente estudio de caso explora el área de adquisición de un segundo idioma. Se realizó en la región Sierra de Ecuador, en una organización no gubernamental que contribuye al desarrollo de personas ciegas y con discapacidad visual. Tres preguntas de investigación dirigieron el presente estudio para identificar los factores únicos que ayudan o limitan el proceso de aprendizaje de EFL (inglés como lengua extranjera) para los estudiantes ciegos. Esta tesis tiene un paradigma cualitativo. Los sujetos de este estudio de caso fueron dos estudiantes de EFL, uno ciego y uno con baja visión. Los mismos fueron entrevistados a profundidad, también asistieron a las sesiones del grupo de enfoque con otros estudiantes ciegos de EFL y de otras áreas, y con profesionales de la institución mencionada anteriormente. Los dos métodos de recolección de datos fueron preparados y los

resultados se grabaron, transcribieron, codificaron y analizaron. Por lo tanto, hubo asistentes invitados que permitieron comparar su percepción con los otros dos participantes.

A partir de los resultados, se puede concluir que los problemas más grandes en el aprendizaje de EFL para los estudiantes con discapacidades visuales pertenecen a un problema mayor. Este problema se relaciona a la lucha contra el volverse ciego progresivamente. Además, se refiere a las formas ocultas de desigualdad como la falta de escolarización. El estudio muestra que la educación de calidad todavía no está disponible para las personas ciegas. Por lo tanto, los resultados indican que la enseñanza de EFL va más allá de cualquier expectativa con respecto a un método de enseñanza adecuado para los ciegos. Palabras clave: Estudiantes de EFL con discapacidad visual, adquisición de un segundo idioma, estudiante con baja visión.

ABSTRACT

This research describes the contextual factors that influence visually impaired and blind learners reality in Ecuador. This case study intends to explore the area of second language acquisition. It was conducted in Ecuador's Sierra region, in a non-governmental organization that contributes to the development of blind and visually impaired individuals. Three research questions guided the present study to identify the unique factors that help or limit the EFL (English as a Foreign Language) learning process for blind learners. This thesis has a qualitative paradigm. The subjects of this case study were two EFL learners, one blind and one with low-vision. They were interviewed in-depth; they also became attendees to the Focus Group sessions with other EFL blind learners, students, and professional workers at the institution mentioned above. Both data collection methods were prepared, recorded and transcribed, coded and analyzed. There were also guest attendees that allowed comparing their perception with the other two participants.

From these research results, it can be concluded that the biggest issues in EFL learning, students with visual disabilities are part of a larger problem. This major problem relates to the fight against becoming blind progressively. In addition, it refers to the hidden forms of inequality reflected in the lack of

schooling. It shows that quality education is not yet available to the blind. Thus, the results indicate that teaching EFL goes beyond any expectation regarding a proper teaching method for the blind.

Keywords: visually impaired EFL learners, second language acquisition, low-vision learner.

INTRODUCCIÒN

Blind people participate in stages of psychological rehabilitation and the process of being educated in local basic or high mainstream schools or, sometimes rehabilitation centers exclusively for the blind and visually impaired students. They face education needs that must be examined and understood. Practical experience and preliminary small-scale research in Ecuador suggest that blind students and foreign languages teachers are not trained to use specific education learning/teaching strategies.

According to Ecuador's Constitution from 2008, all citizens have free access to education (Ecuador Const. Art. XXVIII). With modern access to information, blind people can use software that allows them to participate in today's knowledge through computer speech.

In some Ecuadorian universities, the role of education as applied to the minority society groups has been taken seriously. This fact allowed me to acquire experience with working with blind and visually impaired learners.

In the last decade, the government's Plan Nacional del Buen Vivir (2009) [National Plan for good living] stimulated a revolution in Ecuador's education system. Through this scheme, the Department of Labor Insertion - National Federation of the Blind of Ecuador (DIL-FENCE the initials for the Spanish terms) created a broader vision of education for its members.

This background brought about the necessity of contacting the local public University where I work and develop a project of English as a Foreign Language (EFL) instruction for the blind. Three general English teachers started the project. The challenging experience of working with blind learners determined new needs for the professionals to meet. This research project took place at the DIL-FENCE building for a morning class to four blind and visually impaired students with different education and blindness.

The case study aims to provide a rich description of the contextual factors that surround visually impaired and blind learners reality in Ecuador. The research sample involves two blind students from the same EFL class. It is an intent to explore the area of a second language acquisition in students with special visual needs. I have been not able to identify any research in this specific area in Ecuador.

LITERATURE REVIEW

Special characteristics of the education for the blind

Blind people are generally divided in two groups. Those that are visually impaired (visual learners), and legally blind (tactile learners). Jones identified a third group of blind people that learn through the two channels, print (visual) and Braille (tactile), (as cited in Rex, 1990, p. 54). Today, education of the visually handicapped is based on "a classification of low vision learners and minimal reliance on visual acuity" (Rex, 1990, p. 55) and thus children and adults of both groups are classified depending on their form of learning.

However, reading and writing in the tactile mode (Braille) has much more research due to the pragmatism of the Braille method. Anyhow, the good news is that the investigation of education for blind nowadays aims to find the most suitable media for literacy in the field. Al-Said (2010) explains that literacy conception in the area of education for the blind is "the ability to write and read Braille" (p.26). At this time access to information, has the same possibility through software that enables computers to talk. In this way, blind learners can use personal computers to listen to texts, and this makes a significant part of the information accessible to students with low vision or no vision. In fact, providing these kinds of tools makes them more independent in accessing their rights and in making decisions about their learning.

According to Rodriguez (2004), Ecuador's reformed law for disability that was in effect since 2001, established the access to education in public and private institutions for all levels of the education system. It provided all the necessary support, in special and specific education for those who could not access regular education institutions due to the characteristics and grade of their impairment. New reforms to the same law in 2008 protect individuals from discrimination on

the grounds of their disability. It establishes the right of people with disabilities to communicate via alternative forms. For example, Ecuadorian sign language for the deaf, speech only, Braille and others, and the right to be allowed to enter, stay and finish their studies in the National Education System (Ley Orgánica de Discapacidades. Art. XXVIII, § 3). Regarding these reforms to Ecuador's laws, it is mandatory for teachers at all levels of education to make the necessary adjustments to allow disabled students fully participate in education rights.

Inclusion of Visually Impaired Students

CONADIS in Ecuador determines national policies in consultation with representatives of the disabled population from the four sectorial federations of people with disabilities which were described before: FENEDIF, FENASEC, FEPAPDEM, and FENCE. The Federación Nacional de Ciegos de Ecuador (n.d.), [The National Federation of the Blind] FENCE was created through a Ministerial Covenant number 801 from 1987 and reformed in 2010. It aims to ensure the education, rehabilitation, labor insertion and social integration of people with visual impairment in the country.

The Ecuadorian Educational Ministry recommends that blind and partially blind individuals benefit from being educated in the same schools as sighted students. It supports the concept of integrative education of the blind into the newly rehabilitated school system of Ecuador. The previous educational system maintained the education of blind people within specialized centers as the case of FENCE. However, the provided help was not categorized according to specific disabilities or specific educational needs. The provided support originates from their offices, in other words, they do not work in classrooms. A new accountability report from Ministerio de Educación Ecuador (2015) states support in the classroom is an essential element of the attention to students with educational needs or disability. The new education reforms in Ecuador should provide for the student's placement in mainstream schools and universities by considering an efficient use of the available resources in specialized centers as FENCE, and

also the government should consider the training and support of workers for schools and universities as actual providers of inclusion.

Educators carry out their work directly. It is in face-to-face class with blind and visually impaired students that the work becomes specialized. The special educators teachers work as itinerant workers in many different schools, districts, and universities where their effort is necessary. The enrolment of visually disabled has increased in mainstream educational units. The specialized schools for blind have to become providers of transition, from specialized to mainstream education for the blind, and also become adaptors for more complex needs such as the ones they find when the blind and visually impaired face in inclusive mainstream schools (McCall, 1999).

The learning of English as a foreign language by the blind

As Conroy (2005) reports, there is little research in the area of teacher training needs and fruitful teaching of English for people with visual impairments. Moran and Macias (2015) have presented general dissertations about the same topic in Ecuador. Without a doubt, teaching EFL to the blind is challenging; in fact, there is a shortage of resources. Teachers need to develop an effective strategic syllabus and thoroughly detailed lesson plans that take into account the learners' impairment so as to improve the teaching process. Thus, the present research becomes a sociolinguistic and pedagogical contribution to the general English teaching field. The process of rehabilitation and a development of foreign language abilities involve integrating special learners into some of the traditional learning /teaching philosophies.

A general review of education strategies and practices for the blind is the theoretical base, in this case study, it takes into account the previous student knowledge. Authors like James Cummins and Stephen Krashen (1982), who are investigators of language acquisition, emphasize the importance of using research-based practices of second language learning and special education. Krashen (1982) compared two commonly confusing terms, language acquisition, and language learning. According to Krashen and Sliger (1975) language

acquisition involves the message rather than the form of the utterances, and language learning explains error correction and grammar rules. The blind can carry out the above processes, in the same way as a sighted person.

Likewise, Coşkun (2013), illustrates that language teaching curricula should include activities involving touching and hearing to stimulate the interest of blind learners. In behaviorism, learning is the "acquisition of a new behavior" (Pritchard, Clark, Liberty, Champion, Wilson, & Woodward, 2009, p.6). Learning is also a result of a rewarding or reinforcing process. As Skinner (2011) claimed, inherent reinforcement and reward succeed when properly applied in teaching programs for learners with impairments.

Last but not least, the Relational Frame Theory (RFT) is a language acquisition theory based on the philosophy of Functional Contextualism that observes how people learn language by interacting with the environment. The studies about RFT suggest that people learn language through the method of inherent reinforcements (Hayes, C. & Barnes-Holmes, D. & Roche, B., 2001). RFT relates to the learning process of the blind that Al-Said (2010) noted by applying adapted models of learning and technologies that use elements like audible texts and reading through computer software.

According to Al-Said (2010) when studying the activity of reading by ear for blind students, research has produced many models related to reading and comprehension; he explored the relationship between listening comprehension, oral knowledge, and reading comprehension. Reading comprehension is recognized as a little more than decoding the visual print of a scientific organization of auditory language. Furthermore, Crowley addressed that many authors had studied the subject on sighted learners (as cited in Al-Said, 2010), they have studied the listening abilities of blind students and sighted learners in middle school grades. He believed that "reading by ear supplements Braille reading, and does not replace it; every resource can be useful to compensate the sensory limitations imposed by blindness" (p.10). As Posey (2012) determines, teachers need to supplement some listening strategies by reading Braille as well, and among these strategies, he made value suggestions for constructing material; they can guide the intervention in groups to evaluate the learning of EFL with special-needs groups.

The previous experience brings about diversity as an issue that can affect children and adult students' language performance. Inclusive programs for learning a foreign language are needed nowadays. However, ethnicity, language, and disabilities of different types can play a negative role in the inclusion process.

As Ainscow (1995) pointed out, today there exists the perception that special needs' study programs require revision as a necessary part of the initiative for inclusive education. Here, the higher concept is to change integration to inclusive education. Integration includes ideas of accommodate students to their needs, and inclusion is a "larger and prior concept" (Flavell, 2014, p. 5). Thus the school can respond to the change of learning needs of disabled students.

Inclusive education in general counts on teachers to provide individual focusing without resulting in the humiliation of separate impaired students from the rest of more fortunate students. What is wanted is to find opportunities where they learn together and improve the quality of the education of both. Ainscow (1994) declares that research on effective inclusive education improves by thorough, complete school changes not just by changing teaching strategies.

While teaching EFL the traditional way to sighted learners by using a visual material, flash cards and gesturing to teach, teaching to blind students considers their disability as complete blindness and visual impaired as means of teaching. Many individuals with partial blindness rely on hearing, enlarged print or Braille. Normally the use of expanded texts or pictures is necessary, but teachers should also use realia and other things the students can learn from by touching. These types of media are necessary for full access to the curriculum.

DESIGN AND METHODS

Adelman, Kemmis, and Jenkins state that a Case Study is the research design for "an instance in action" (as cited in Cohen, Manion, & Morrison, 2013, p. 253). The research design approach chosen for this research was a Case Study, which consists of a single phenomenon as is the EFL class itself and at the same time a two-fold phenomenon for the two embedded units which are the studied individuals.

According to Mc Kay and Gass (2015) a case study "aims to provide a holistic description of language learning"; he also explains that a case study

design can be applied to describe how a language is used and learned within a particular population in a determined setting.

The Unit of Analysis

Bryman (2015) reserves the term case study for those instances where the case is the focus of interest in its own right. This study deals with the range of experiences in the process of learning EFL from the two blind individuals examined. This study is considered in the special education of the region where I consider the case. It is hoped that it will benefit as a framework for further research in the area.

According to Miles and Huberman, the case is “in effect, the unit of analysis” (as cited in Baxter & Jack, 2008, p. 545).

The case	The Research Question
The experiences of two blind learners in the process of learning EFL	How do blind learners describe their experiences, feelings, and ideas about learning EFL?

As explained by Baxter and Jack (2008), propositions are helpful in any case study. They place the limits on the scope of the study and later guide the data collection and discussion, they are equated with a hypothesis in a quantitative paradigm, and both make educated guesses to the possible outcome of an experiment or research study.

Target group and selection

The sample was chosen according to the purpose and to best respond to this research questions (Creswell, 2002). It was also selected according to the case study design. The convenience sample is the two blind EFL learners, at the time of the study between the ages of 23 and 52, learning EFL in FENCE, a Non-Governmental Organization in Ecuador that provides basic literacy, Braille

reading, mobility, and computer skills to the adult blind. The EFL lessons are part of an optional program from the university.

The two blind learners were treated as a unique sample; they are literate and have studied in mainstream basic schools. The variety in ages and situation may imply some differences in the perception the learners have of the process of learning.

The environment is the EFL lessons in the same classroom at DIL-FENCE facility. The blind have access to computers with screen reader software through listening to texts, and it makes up a significant part of the information and EFL input accessible to them. They do not only rely on Braille for reading and accessing information.

Description of context and participants

The research is developed at a local public university with an English teaching project, in a community assistance program with DIL-FENCE. It provides psychological support to the blind at the first stages of blindness, rehabilitation in their mobility and daily activities, literacy, and academic assistance to blind students in mainstream high schools and universities.

Demography and Economy

The city has a large population, it is one of the largest in the central Andes of Ecuador. It is a central city for transportation and stops on the Pan-American Highway that crosses Ecuador, a good percentage of the population works in agriculture. Around 40% of the population is indigenous, one of the highest percentages in Ecuador (Secretaría Nacional de Información [SNI], n.d. , pp. 8).

The region has experienced a sharp increasing in identity in the last decades due to a decolonization of cultural values. According to INEC (2010), the Ecuadorian illiteracy rate dropped from 9% in 2006 to 6.8% in 2010.

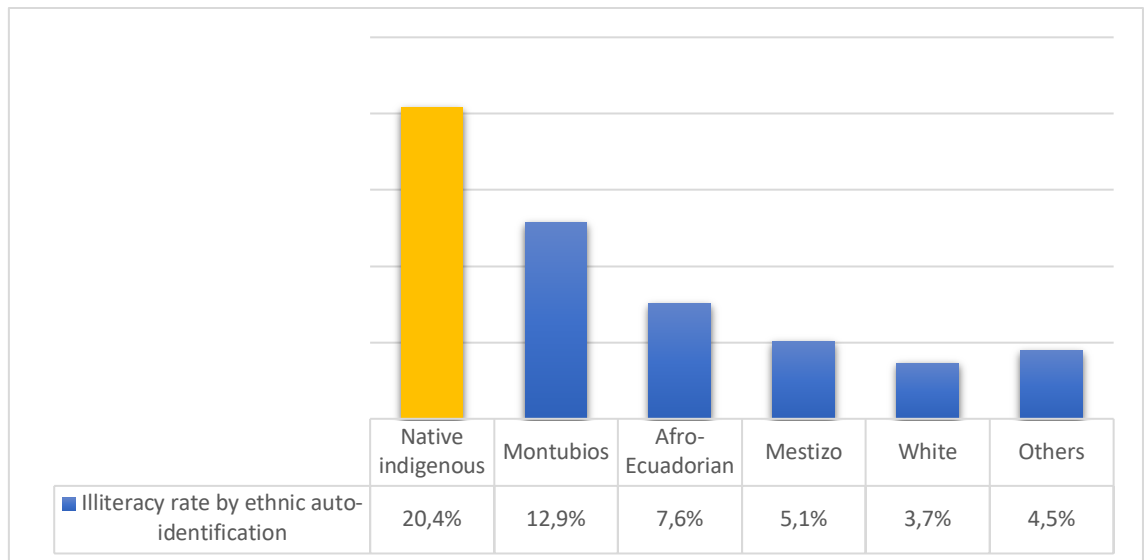


Figure 1. Illiteracy by ethnic auto-identification in the province (2010)

According to the INEC (2010), the population takes advantage of the resource of public education.

It is among the towns that have a high coverage of public education throughout the country with 81.4% of the population, much higher than the one in bigger cities like Quito and Guayaquil that barely reach a 60%. Education is accessible through specialized centers financed by the Ministerio de Educación del Ecuador and Consejo Nacional de Discapacidades, (Ecuadorian Education Ministry and the National Council for Impairments), CONADIS.

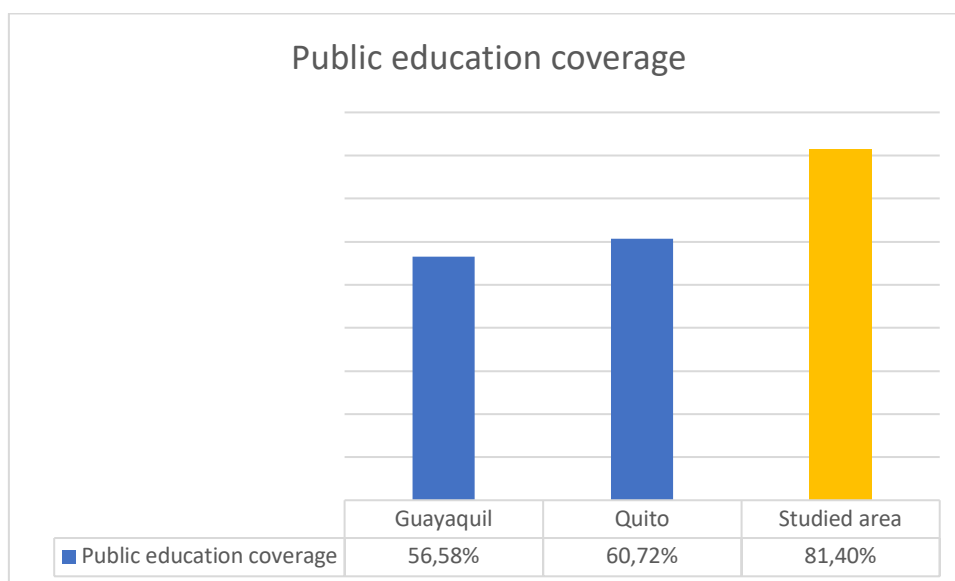


Figure 2. Public education coverage in the area

According to the INEC (2010), from the results of CPV, the population with impairments attending a special education in the city is more than 500 individuals. More than 5,000 people do not access education, from a total of around 7,000 people with all different type of impairments in the urban and the rural area. From this number, almost 3,000 individuals have visual impairment and blindness.

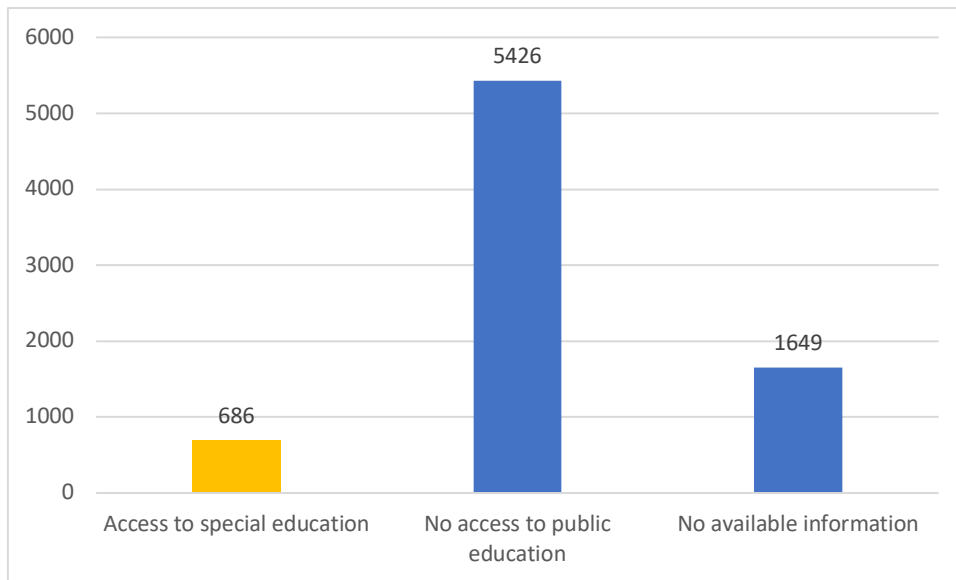


Figure 3. Population attending a special education in the area

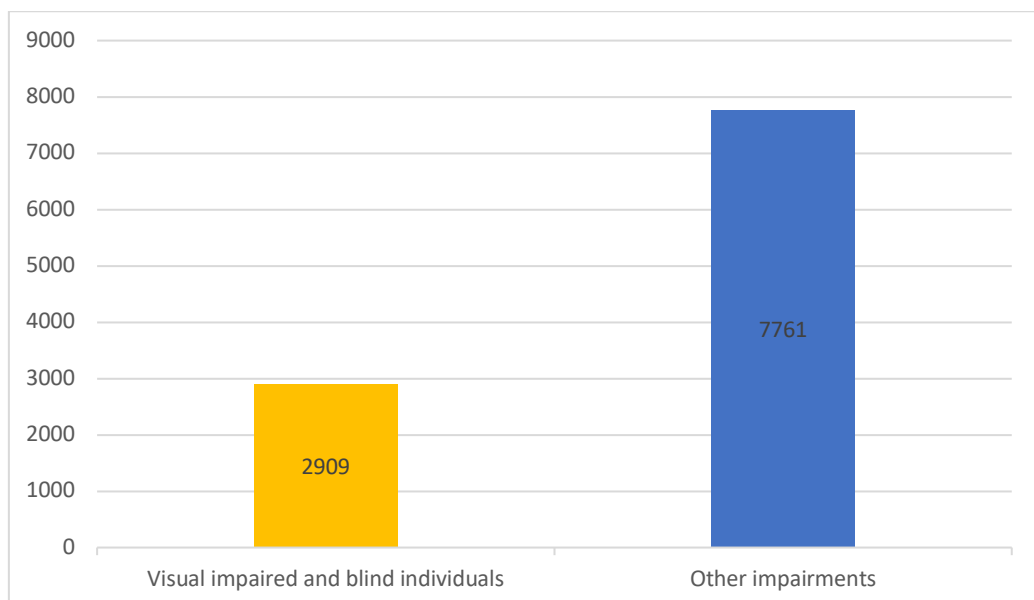


Figure 4. Population with blindness and visual impairments in the area

CONADIS has sectional and regional organizations that provide supportive special education with facilities in the city. The local DIL-FENCE is a

branch of the national federation for adult blind special education and an Educational Unit which provides primary education for the blind children since founded in the 1980s.

The accessibility

To this support program and the context of a formal school for the blind is sometimes not possible for many circumstances as mobility; the extension of their services is by visiting their homes. In the same way, LU a young blind teacher in the regional center DIL-FENCE states that

“The psychology to convince the person with the disability is first. It is the first task because there are disabled people that are in the distant places. They live in rural and marginal urban areas; the work is shared with family members to support the disabled person, it comes first [translated statement]” (LU, personal communication, October 20, 2016).

Accordingly, the difficulty of mobility limits accesses to special education. A significant number of blind and visually impaired live in distant rural areas from where it is hard to travel to the central city where access would be less difficult.

In conformity NE, a 48-year-old instructor of the blind in DIL-FENCE, says that the organization has extended the support services to more individuals in the recent years. She describes the context as the setting where the participants develop their general learning capabilities, and the learning experiences are different for every person with a disability. She states: “we cannot treat all the visually impaired students the same and teach them in the same way. Each person assimilates the knowledge from their context.” [Focus group two, Second-sighted guest attendee, November 15, 2016].

She also describes the process of gaining access to the education process:

“In the case of blind students, it is a whole process. It is very different from those who go to regular school. The process here is first the psychological state of the blind person and their family. After overcoming the sensitization stage, then, comes the invitation to the center or in some cases, they want to receive us in their homes, to alphabetize them [translated statement]” (NE, personal communication, October 20, 2016).

The above-mentioned fundamental process requires that the blind pass through many stages of formation. After accepting their conditions with support, they receive formation in mobility, mathematics with abacus and literacy with Braille. At this point the blind students have built multiple studying options, and they can decide to take general EFL classes at the same FENCE facility in town.

The project began with an idea of helping organizations of the handicapped as a university assistance program through a formal agreement.

The agreement between DIL-FENCE and the university started in 2013. It was officially signed in 2014 and will last for four years. It provides six hours of EFL class per week in the morning without charge, with EFL teachers that have not received training for working with the blind. They are five blind and visually impaired learners with varied EFL levels. The class has had the same number of students for almost two years, but the number of instructors was reduced to only two. In the second stage, after 2015, the administration divided the class into a new beginners group of three students and an upper beginners EFL class of four learners.

The grammar book was provided by the Organización Nacional de Ciegos de España (ONCE), i.e., The Blind organization of Spain ONCE provided is an accessible audible textbook in two CD modules. In a second stage of the book, its evaluation material at the end allowed the students to prove an upper beginners level.

In the third stage of these EFL classes, in 2016, the university language center has a new director, the assistance agreement has continued as the only program with the community. The Language Center promoted the students to a second level, but only one student continued attending the EFL classes after finishing the two modules.

Nowadays, the researcher, as the only EFL teacher has integrated the two levels of the English class in one with three students.

Of these three, two have been unfailing attendees, and the third one takes one or two of the three weekly classes. In addition, two of the four learners awarded with the proficiency certificate a year ago, and that have upper beginners EFL level, have been retaking the course intermittently due to studies or work reasons.

Participants' description

The definition H-54 of the World Health Organization [WHO] (2016) the International Classification of Diseases Tenth Edition [ICD-10] the learners are categorized as a severe visual impairment 2, and blindness 3, to the diseases due to hereditary retinal dystrophy – Retinitis Pigmentosa [RP]. In the first instance, the student CQ who is visually impaired, a public hospital diagnosed him with a severe progressive RP and the last exam last year determined he is 85% visually impaired.

He is the third of five brothers, nobody else in his family has the impairment. The visual impairment has been progressive since he was born and it got worst after he was 12 years old, now he is 23 and is single. CONADIS provides the students with an ID card that specifies the impairment and gives them access to some economic and health benefits. He attends high school in a distance learning program and learns with some study modules at home.

He has been receiving assistance from DIL-FENCE since he was 19 years old. CQ attended a local mainstream elementary school and finished it when he was 12 years old. CQ is in the second of the three years of general baccalaureate education, and he has exploited his English language and music skills.

The second case is JB, who is legally blind with some light perception. He has congenital blindness, both his father and a sister are blind. As with the others, a private doctor diagnosed him with RP in his early years. His loss of vision turned worse as a child and he became completely blind at 35, now he is 58. He got married at 43 to a sighted woman. She is a stay-at-home wife, they have a 12-year-old son without any vision problems. JB graduated with a licentiate (BA) in socio economics at a local university. He became a professional teacher when he was 32 years old, and taught the blind for years.

Today, he studies English to help his son in school. His son also likes English. As many fathers, he spends most of the day hours taking care of his son. In elementary school he did not receive special education. He became literate as a sighted person and was always good at mathematics. JB received mobility instruction and Braille instruction as a young in the capital city and learned to use the computer at DIL-FENCE.

DATA COLLECTION

As Reidmiller (2003) states, the qualitative data from case studies consist of detailed descriptions of events, people, interactions and situations and that its greatest strength is the ability to use multiple methods of data collection. This section describes the research procedures used to collect, describe and study the experiences of how blind and visually impaired individuals learn EFL.

I analyzed the instruments were analyzed for the validity and reliability. Interviews have validity when the questions used in the interview measure what they are supposed to measure. Since Cohen et al., (2013) state that invalidity is measured with the tendency to make mistakes; this “bias” is measured by comparing the obtained results to other validated interviews and also to Focus Groups.

Interviews

The primary data collection method for this case study was the interview. The interviews were semi-structured and open-ended in the Spanish language (Cohen, Manion, and Morrison, 2013, p.173). Thus, the question is asked, and the interview turns into a conversation. The information is recorded in audio and later transcribed.

Due to the EFL proficiency level of the participants, the personal interviews were in the Spanish language.

Gibb states that a FG accomplishes what is not accomplished by other methods (as cited in Escobar & Bonilla, 2009). This is due to the agreement on the topic that the contributors reach. The subjects' experiences and perceptions of English instruction and what they think are the best ways to learn a language were the basis for interviews.

Focus Groups

According to Reyes (1999), most of the techniques can be adapted to the research and its methodology. Moreover, the Focus Groups method is defined by Krueger as a discussion carefully designed to get perceptions about a particular interest area (as cited in Reyes 1999, p. 82). To begin working, I developed a guide of topics and questions was developed, I used it as a framework the research questions and what I obtained as subsequent results of

the FG sessions. I invited additional blind learners for the FG meetings; they provided information about experiences of learning EFL, feelings, beliefs, and attitudes. The FG had other guests in some cases, blind students or sighted individuals who are related to education for the blind. Thus, the meetings began as conversations, questions were asked, and observations, comments, and suggestions arose.

They sometimes were EFL students who had to drop the EFL lessons off for varied reasons. The guest attendants to the meetings were not necessarily students. The FGs were in the Spanish language. They were individually invited to collaborate with the research according to the topic to discuss in every session. They justly signed the informed concession letters which allowed me to use the provided information. The letter content about this concession was read at the beginning of every session.

Results from the Focus Groups and Interviews

Accessing textual content is possible for blind people by listening to a natural voice or recording. In regards to the preference that the blind for reading and writing by using a screen reader software, CQ expresses "I use the computer, and it is because of the time that it takes us to write, –if I write in Braille, it is slower because I must remember how to do it in Braille. And also writing in English has a different structure. I learned reading and writing in ink (print) –well, I do not relate the phrase with the Braille bumps, but with I do with ink writing." [Focus group four, Second Participant, February 15, 2017]

As the subject above stated the participants believe that reading-writing through listening is more practical for studying EFL. Additionally, through this practice, EFL comprehension is strengthened as a listening skill technique. This precept leaves the use of the Braille system in a complementary role for input in EFL teaching.

Participants agree that listening and understanding is a problem of development of the auditory sense that depends on different factors and the degree of blindness in each case. CQ states that "For us, well for me, my vision deteriorated at twelve, and it is a little more complicated because, for people who are born almost blind, they have a more developed sense of hearing. We can say that they do have a well-developed ear, but some people lost their sight in an

accident or lost it little by little, as it happened to me.” [Focus group three, Second Participant, February 09, 2017]

There is more than one aspect that interrupts the learning process of EFL. People who learned to read and write in print tend to have problems when learning grammar structures, but they do not have problems with pronunciation.

Participant GO had the opportunity to learn English in a mainstream high school. He explains how he learned pronunciation, and how it depends on the student’s previous pronunciation knowledge. It depends on how a blind student perceives the sound of English words. He says “Sighted students learn faster. [...] but many times they make the mistake of pronouncing it as it is written [...] for us, it is easier to pronounce it, we learn the sounds.” [Focus group three, Second guest participant, February 09, 2017]

The learning of words and their pronunciation is for a blind person a stage in the process. The student acquires vocabulary pronunciation by hearing it. But they need to learn the vocabulary before listening to it in other activities.

The method that I applied is to provide a precise and clear input which can help mislearned pronunciation. GO says “the methodology that you use, in which we first learn the pronunciation, I think it is good for me, from there we start by breaking down the word. As we are discovering, we are already dominating the pronunciation. Then from there, we are also relating to the words, when we use them.” [Focus group three, Second guest participant, February 09, 2017]

The learning process of a blind person depends mainly on auditory perception. This is even more important when teaching EFL communication to the blind. For good communication, they need correct pronunciation to be able to make their messages understandable.

DATA DESCRIPTION

According to Creswell (2002) a qualitative research design like the case study provides a comprehensive description of the setting. He explains the writer should take an ordinary experience and use detail to transport the audience to the setting and allow them to feel the situation. To this end, data description tells

what came from the participant, their perceptions by using excerpts from the transcribed interviews.

The results chapter is a description of data collected regarding interviews with each participant and from the FG as well. According to Creswell (2002), a description and thematic development answers, the major research questions and allows understanding of central phenomenon (p.247). The cases study reports the present findings "by addressing each proposition" (Baxter & Jack, 2008, p. 555) and through it to place the data into preexisting literature and experiences. At the same time, this contrasting procedure ensures the description maintains its relationship to the research questions.

The process of reflection on data starts with the description of what was found. It is a complete description of results; it comes from the respondents in interviews and FG which will be categorized, themed and coded from transcripts. This data processing allows to connect categories and relate them to the existing literature (Bryman, 2015, p.577).

Study limitations

The limitations of this study are due mainly to the characteristics of a case study that by definition has a limited number of subjects.

There were only two blind people interviewed in depth for this study. They regularly study English at the specialized center for blindness in the city where this research was performed.

Another limitation was, the age of the subjects, they were both adults. So I was not able to collect data on what happens to EFL instruction at the primary or secondary level of education in Ecuador.

Geographical limitations should also be mentioned as the study took place in a small agricultural town far from the main urban centers of the country but geographically privileged in location for being in the middle of the country. Mobility problems are present, additionally in reference to access to specialized centers for the disabled.

CONCLUSIONS

It can be concluded that the biggest problems regarding EFL learning for students with vision problems involve features of a much larger problem. The

principal factor of the major problem is related to the fact of becoming blind progressively. A hidden form of inequality is the lack of access, permanence and culmination of school. This study has revealed that quality education is not yet available to blind people who did not have the pre-regular education training, which is compulsory for the disabled.

Thus, the research discovered that teaching EFL is not only choosing a method or technique appropriate for a blind. It is also knowing about the process of previous training that includes the mental and psychological condition that allows them to observe education as a means of adjustment to a new reality that they accept with a determination to progress as human beings and to fully contribute to society.

The most significant discover was that this exclusion has impeded them from improving their standard of living. Through quality education, the blind can develop capacities to assume their rights as an element of a cognitive justice as explained by Nussbaum (2009). This principle includes EFL learning as a part of having a decent life, contributing to the development of their society as is the right of every human being.

Forms of learning vary for blind people. For example, it may be that a blind student has a visual intelligence or it may be that he learned in a visual manner when he was sighted. It does not mean that he cannot learn in an auditory manner, now that he is blind. The lack of vision does not impede learning, by developing the remaining senses, the blind student –with effort– adopts an alternative form of learning that turns into a new kind of advanced intelligence. This is what happens with the development of memory in visually impaired and blind EFL learners, which is due to the constant hearing or tactile perception of the environment.

Recommendations

It is recommended that the teaching of English for both blind and sighted students do not significantly deviate from its larger context. Moreover, education in Ecuador is usually abstract; it should therefore reflect the real life context in the English teaching process. EFL for the blind and visually impaired teaching should be directly related to their lives.

The government should develop a special curriculum for each disability. Furthermore, the EFL teachers have to be trained in these techniques like total physical response (TPR) as well as in technological tools that assist blind and visually impaired in their learning.

It is also important to recommend reinforcement in the co-relation of mainstream institutions and specialized education as DIL-FENCE, fostering those linking programs that take in the knowledge of excluded groups and make them part of the ecology of cognition, with the purpose of making Universities aware of such cognition.

Finally, it is important to point out that failure to provide appropriate resources in learning English results in depriving society from quality human development.

REFERENCES

- Ainscow, M. (1994). *Special Needs in the Classroom: A Teacher Education Guide*.
- Ainscow, M. (1995). Education for all: making it happen. *Support for Learning*, 10(4), 147-155.
- Al-Said, S. K. Q. (2010). *Expanding the Current Definition of Literacy Pertaining to Blind and Visually Impaired Individuals*. ProQuest LLC.
- Baxter, P., & Jack, S. (2008). Qualitative case study methodology: Study design and implementation for novice researchers. *The qualitative report*, 13(4), 544-559.
- Bryman, A. (2015). *Social research methods*. Oxford University Press.
- Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2013). *Research methods in education*. Routledge.
- Conroy, P. W. (2005). English Language Learners with Visual Impairments: Strategies to Enhance Learning. *RE: view: Rehabilitation Education for Blindness and Visual Impairment*, 37(3), 101-108.
- Coşkun, A. (2013). English Language Teaching for the Visually Impaired Learners: Training Non-native English Teachers. *International Journal of Social Sciences & Education*, 4(1).

- Creswell, J. W. (2002). Educational research: Planning, conducting, and evaluating quantitative. Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall.
- Ecuador Const. art. XXVIII.
- Ecuador, G. N. (2009). Plan nacional del buen vivir. Retrieved from Constituyendo un Estado Plurinacional e Intercultural: http://issuu.com/publisenplades/docs/pnbv_2009-2013.
- Flavell, L. (2014). Preparing to include special children in mainstream schools: A practical guide. Routledge.
- Hayes, S. C., Barnes-Holmes, D., & Roche, B. (2001). Relational frame theory: A post-Skinnerian account of human language and cognition. Springer Science & Business Media.
- Instituto Nacional de Estadísticas y Censos INEC (2010). *El Censo Informa: Educación ,19* [Census Report: Education] [PDF Document]. Retrieved from http://www.ecuadorencifras.gob.ec/wp-content/descargas/Presentaciones/capitulo_educacion_censo_poblacion_vivienda.pdf
- Instituto Nacional de Estadísticas y Censos INEC (2010). *Población por condición de discapacidad, según provincia, cantón, parroquia y área de empadronamiento, Riobamba* [Population by disability status, according to province, canton, village and numeration area, Riobamba]. [PDF Document]. Retrieved from <http://www.ecuadorencifras.gob.ec/?s=discapacidad>
- Instituto Nacional de Estadísticas y Censos INEC (2010). Resultados del Censo 2010 de Población y Vivienda Faciculo Provincial de Chimborazo, 8(5,8) [2010 Census of Population and Housing Chimborazo Province Module] [PDF Document]. Retrieved from <http://www.ecuadorencifras.gob.ec/wp-content/descargas/Manual-lateral/Resultados-provinciales/chimborazo.pdf>
- Krashen, S. (1982). Principles and practice in second language acquisition.
- Krashen, S. D., & Seliger, H. W. (1975). The essential contributions of formal instruction in adult second language learning. TESOL Quarterly, 173-183.
- Ley de Discapacidades Reformada. art. IV.

Mackey, A., & Gass, S. M. (2015). *Second language research: Methodology and design*. Routledge.

McCall, S. (1999). Accessing the curriculum. Children with visual impairment in mainstream settings, 29-40.

Ministerio de Educacion Ecuador (2015). Rendicion de Cuentas 2015, 57(24) [Accountability Report 2015] [PDF document]. Retrieved from <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2016/04/2015-RENDICION-DE-CUENTASs.pdf>

Ministerio de Salud Publica Ecuador. (2015). Personas con Discapacidad ,19(1)[Data File]. Retrieved from http://www.consejodiscapacidades.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2015/09/estadistica_conadis.pdf

Morán Macias, L. F. (2015). Programa de enseñanza aprendizaje del Idioma Ingles, Nivel básico, aplicando la fonética para personas con discapacidad visual. [Learning program teaching English language, basic level, using phonetics for visually impaired people]. (Bachelor's Thesis) Retrieved from <http://dspace.ups.edu.ec/bitstream/123456789/11414/1/UPS-GT001584.pdf>

Nussbaum, M. C. (2009). *Frontiers of Justice: Disability, nationality, species membership*. Harvard University Press.

Posey, V. K., & Henderson, B. W. (2012). Comprehensive Adult Student Assessment Systems braille reading assessment: an exploratory study. *Journal of Visual Impairment & Blindness*, 106(8), 488.

Pritchard, V. E., Clark, C. A., Liberty, K., Champion, P. R., Wilson, K., & Woodward, L. J. (2009). Early school-based learning difficulties in children born very preterm. *Early human development*, 85(4), 215-224.

Reidmiller, L. L. (2003). Art for the visually impaired and blind: A case study of one artist's solution (Order No. 3093690). Available from ProQuest Dissertations & Theses A&I. (305316892). Retrieved from <http://search.proquest.com/docview/305316892?accountid=35177>

- Rex, E. J. (1990). The education of visually handicapped learners: An overview of research-research issues. *Peabody Journal of Education*, 67(2), 54-73.
- Reyes, T. (1999, December). Métodos cualitativos de investigación: Los grupos focales y el estudio de caso. [Qualitative Research Methods: Focus groups and case study]. In *Forum empresarial* (Vol. 4, No. 2, pp. 75-87).
- Rodríguez, N. (2004). Integración de las personas con discapacidad en la educación superior en Ecuador. Digital Observatory for Higher Education in Latin America and the Caribbean.
- Secretaria Nacional de Informacion. (n.d.). 061-Riobamba Chimborazo,5(1,2,5). [PDF document]. Retrieved from http://app.sni.gob.ec/sni-link/sni/Portal%20SNI%202014/FICHAS%20F/0601_RIOBAMBA_CHIMBORAZO.pdf
- World Health Organization. (2016). ICD-10 Version: 2016 (VII Diseases of the eye and adnexa) [Data file]. Retrieved from <http://apps.who.int/classifications/icd10/browse/2016/en#/H53-H54>

6.

EL LEGADO DE PEDRO VICENTE MALDONADO PEDRO VICENTE MALDONADO'S LEGACY

Ramos, Rómulo Arteño⁹

*Docente Investigador Universidad Nacional de Chimborazo
León Ortiz, Carmen Del Rocío¹⁰

**Docente Investigador Universidad Nacional de Chimborazo
Jessica Pamela Torres Lescano¹¹

*** Doctoranda Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales Sede
Ecuador

Yerbabuena Torres Carlos Fernando¹²

****Docente Investigador Universidad Nacional de Chimborazo

RESUMEN

Este artículo resume los resultados de la investigación asociada a la vigencia histórica de Pedro Vicente Maldonado Palomino Flores, aportes que aún perduran en el contexto socio-histórico y cultural del Ecuador. Se revela su huella internacional en correspondencia a la magnitud de su legado científico. El objetivo general es revelar y demostrar la vigencia del pensamiento y acción del político, científico y académico riobambeño. El contenido indagatorio se

⁹ Docente Investigador, magíster en Geografía Aplicada , correo rramos@unach.edu.ec

¹⁰ Docente Investigador, magíster en Historia y Geografía, correo cleon@unach.edu.ec

¹¹ Doctoranda Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales Sede Ecuador, correo jesspamela.26@gmail.com

¹² Docente Investigador magíster en Historia Andina, correo cyerbabuena@unach.edu.ec

fundamenta en las dimensiones que conforman la cosmovisión integral de Maldonado, además de la significación para los ecuatorianos y el resto de Latinoamérica. Son expuestos en el marco teórico referencial, un constructo biográfico, y la eponimia de Maldonado en su Riobamba natal, dentro de las fronteras del país testigo de sus logros y en el ámbito internacional. Tal estudio permite a los investigadores orientarse en los aspectos relevantes del quehacer de este científico-académico, además de ofrecer un cuadro resumen de las diferentes fuentes de información investigadas.

Palabras clave: Constructo biográfico; Eponimia; Vigencia científica; Vigencia académica.

ABSTRACT

This article exposes the results of investigation associated with Pedro Vicente Maldonado Palomino Flores's historical validity, whose contribution persists in through the historic and cultural context of Ecuador. It is revealed his impression in three continents assumed from sciences and the magnitude of its inheritance. The general objective of this investigation is revealing and demonstrating the validity of the thought and the politician's action, scientist and academican of this riobambeño citizen. The inquired content is based on three cruses that determine Maldonado's comprehensive world vision, as well as and its meaning for the Ecuadorians and the rest of Latin America. It is exposed in the theoretic referential frame, a biographical construct, and the personality's eponymy of Maldonado in his natal Riobamba, inside the frontiers of the country witnessing achievements and as well as in the international arena. Such study allows the investigators the orientation of the relevant aspects of daily work, and the information carried out in this investigation.

Keywords: Vicente Maldonado; Eponymy; Scientific Validity; Academic validity

INTRODUCCIÓN

Pedro Vicente Maldonado Palomino Flores (1704-1748), goza de significación especial para la nacionalidad ecuatoriana por el legado científico que aportó a la región sudamericana. En Riobamba, lugar de nacimiento del geógrafo, su presencia hoy es palpable; así como en otras ciudades del Ecuador. No escapan a su impronta urbes europeas y otras tierras lejanas como la Antártida.

Este artículo tiene como objetivo revelar y demostrar la vigencia del pensamiento y acción del político, científico y académico riobambeño. Para ello está estructurado en tres bloques que pretenden relacionar los argumentos sobre el vigor del geógrafo riobambeño a partir de un marco teórico referencial que incluye a los principales autores que han abordado la vida y obra de Maldonado.

Este interés por su existencia y trascendencia denota la pertinencia socio-cognitiva del primer miembro de la Academia de las Ciencias francesas por la América Latina. Seguidamente, es presentado un constructo biográfico que señala los aportes desde

la política, las ciencias exactas y naturales y otras disciplinas técnicas en las que incursionó. Siendo un ícono para la ilustración americana del siglo XVIII.

Por último, es abordado como un epónimo dentro del contexto nacional e internacional. En esta parte puede apreciarse la actualidad y significación social de Maldonado para su tierra natal y el resto del mundo.

Los objetivos alcanzados en esta investigación es revelar y demostrar la vigencia del pensamiento y acción del político, científico y académico riobambeño, desde la dimensión humana, científica, pedagógica; sintetizar la vida y obra del insigne ecuatoriano en semblanza y constructo biográfico a partir de las múltiples fuentes investigadas: proveer de los pedagogos, investigadores y lectores del resumen fechado y principales rasgos de Pedro Vicente Maldonado

Los instrumentos utilizados, parten de la aplicación de investigaciones de corte exploratorio, estudio de caso, descriptiva. De los métodos científicos de investigación son adoptados el método de análisis y síntesis de fuentes bibliográficas, método de expertos al acudir a estudiosos de este insigne patriota, métodos empíricos a través de la entrevista a estudiosos y autores de la obra de Maldonado.

METODOLOGÍA

Esta investigación de enfoque científico a partir de asumir los constructos y epistemas contenidos en la metodología de la investigación científica, Las investigaciones adoptadas son del tipo exploratorio y descriptivo, por cuanto se logra profundizar, sistematizar y detallar los aspectos relativos a la vida y obra de Maldonado; de los métodos científicos adoptados, se citan método de las contradicciones dialécticas, al revelar la génesis y necesidad del trabajo; método de análisis y síntesis de las fuentes de información, métodos empíricos asumiendo herramientas como la entrevista y observación; método de expertos al consultar estudiosos de Maldonado y validar presupuestos investigativos

DISCUSIÓN DE RESULTADOS

Para establecer un marco teórico referencial respecto a la vigencia histórica del pensamiento de Pedro Vicente Maldonado Palomino Flores, fueron utilizadas las investigaciones de varios autores al estilo de Ortiz (2002), al sintetizar el constructo epistémico de sus antecesores. Además, dentro de las biografías dedicadas a Maldonado es la más reciente y muestra los últimos detalles revelados por la cientificidad historiográfica.

También inciden en esta investigación los trabajos de otros escritores o grupos institucionales (Cárdenas, 2004; Cevallos, 1912; Comité Nacional Pedro Vicente Maldonado, 1948; Espinoza, 1938; Flores, 1940; Gangotena, 1937; Guarderas, 1956; Haro, 1948; Pérez, 1910; Sánchez, 1959; Ugarte y Vélez, 1922; Velasco, 1948; Zúñiga, 1951), trabajos que exponen y cuantifican la obra, ofrecen una visión global sobre el ilustre personaje ecuatoriano.

Estos libros fueron publicados en el período que abarca los años de 1910 a 2004 y sus autores son exponentes locales-regionales, nacionales e internacionales demostrando la significación de la vida de Maldonado. Más, se exige de explorar e investigar en cuestiones particulares y específicas, al pretender visualizar su obra.

El Anexo I, muestra una información más particularizada de los presupuestos teóricos de esta investigación ordenados cronológicamente, significando que estos investigadores aportan la crítica y peso a cada fuente, según sus criterios.

Es significativo el espacio de silencio que existe entre los años de 1959 y 2004 donde no aparecen investigaciones sobre el tema objeto de estudio. Las incorporadas en esta tabla son estudios biográficos en su mayoría que documentan la existencia de Pedro Vicente Maldonado.

Como regularidad dedican páginas a los antecedentes, la familia y los descendientes del ilustre ecuatoriano. También explican el contexto socio-económico-político de la época colonial en Ecuador y la labor científica y como funcionario de la corona española. Un tema recurrente es la relación interpersonal con sus parientes y amigos, especialmente el francés Charles Marie de la Condamine. En este sentido, avivan capítulos de su vida como el viaje a la Amazonía y a Europa.

Generalmente los autores investigados, reconocen el amor a la patria por parte de Maldonado y le rinden homenajes y/o publican discursos conmemorativos. Aparte

de cartas, documentos y otras fuentes personales del riobambeño que posibilitan la comprensión de su acción, pensamiento y vida cotidiana colonial. En el Anexo II de esta investigación, son recopiladas y ordenadas cronológicamente frases en honor a Maldonado, expuestas por ilustres personalidades

Constructo biográfico de Pedro Vicente Maldonado

Pedro Vicente Maldonado Palomino nació en Riobamba, Ecuador, el 24 de noviembre de 1704. Hijo de Pedro Atanasio Maldonado Sotomayor y María Isidora Palomino Flores. Su padre arribó a tierras riobambeñas procedente de Arequipa, Perú y contrajo matrimonio con su madre, natural de la comarca, en 1691. Al nacer ya tenía dos hermanos: José Antonio, Cura Rector de la Catedral de Quito, Doctor en Teología y Socio de la Real Academia de Ciencias de París; y Ramón Joaquín, Corregidor de Latacunga y Regidor perpetuo de Quito, Marqués de Lises.

El resto del núcleo familiar lo componían las seis hermanas: Rosa Nicolasa, Teresa Casilda, Elena Magdalena, Nicolasa Ambrosia, Isabel de San Luis y Clara Antonia de Jesús. Además de Pedro, un medio hermano resultado de la relación de Pedro Atanasio con María de Almansa, poco tiempo después de enviudar. “Fue, por tanto, una familia muy numerosa. Sus miembros formaron parte importante del vivir social y cultural del siglo 18 en Riobamba y en toda la Audiencia” (Ortiz, 2002, p. 10). Vivieron dentro de un ambiente próspero debido a las propiedades que poseían y la influencia que ejercían en los círculos aristocráticos de la zona.

Para ese entonces Riobamba era una pacífica, que durante toda la Colonia estuvo poblada por españoles. Sus descendientes y los indios, eran los encargados de realizar los oficios y trabajos duros en la región. La belleza natural que ofrecían los ríos, el clima y complejo montañoso, fue inspiración para la vocación científica de Pedro Vicente en la infancia.

Sus estudios iniciales los cursó en la institución escolar local a cargo de los jesuitas. Allí aprendió la filosofía que imponía la época y la orden religiosa. Luego en la capital incrementó su conocimiento sobre Gramática Latina, Literatura y Derecho Canónico, entre otras materias que resultaban insuficientes para su avidez cognoscitiva. (Ortiz, 2002, p. 11). escribe al respecto:

Inteligencia brillante y dedicación al estudio fueron los méritos que le valieron, en 1718, ser enviado al mejor establecimiento educativo de la Presidencia de Quito: el Real Colegio y Seminario Mayor de San Luis, en el que funcionaba también la Universidad de San Gregorio Magno. En este instituto obtuvo el grado de Bachiller el 7 de abril de 1720; y al año siguiente, el 19 de mayo de 1721, el grado de Maestro, con las más altas calificaciones en todas las asignaturas: Lógica, Física, Metafísica (p. 11).

En estos colegios solo ingresaban los descendientes de la cúspide financiera y gubernamental del Ecuador. Además, individuos de probada integridad y recto comportamiento, tal como se manifestaba Maldonado desde temprana edad. También en este pasaje de su vida es apreciable la fidelidad del joven y su familia a los jesuitas, pues en Quito existían otros centros de nivel superior como: San Fernando y San Fulgencio, administrados por los dominicos y los agustinos respectivamente (Ugarte y Vélez, 1922, p. 89).

Regresó a su ciudad natal y en 1725 por petición de los jesuitas empezó a colaborar con los misioneros de la Selva de los Canelos. Esta experiencia de trazar rutas, construir caminos e interactuar con los pueblos originarios, dominó el idioma quichua lo cual facilitó las relaciones de comunicación con estas etnias, estas experiencias, la utilizó en el futuro para proyectar empresas superiores. Ya en esta fecha era huérfano de madre, quien había fallecido en 1717 y recientemente de su padre (1724), de quien había heredado propiedades significativas. A la administración de ellas empeñó su atención en los próximos años. Una etapa en que residió en Riobamba hasta 1730 donde exploró la zona desarrollando sus habilidades geográficas.

En este período, Maldonado elabora su primer mapa (1725), con serias limitaciones cartográficas debido al atraso tecnológico y su poca instrucción académica sobre esta ciencia. Resulta ser electo como Alcalde de Riobamba (1726) y en consecuencia Teniente General o sustituto del Corregidor. Fue el responsable ante la Real Audiencia de Quito (1728-1727) de Licto, Chambo, Quimiag y otros centros de mayoría indígena dentro de la jurisdicción riobambeña. Contrajo nupcias con Josefa Pérez Guerrero y Ontañón en 1730, mujer de acomodada posición socio-política con la que engendró cuatro hijas. Sin embargo, tres de ellas murieron a temprana edad, siendo Juana la única que sobrevivió a sus padres. Luego del

deceso de su primera esposa decidió casarse con María Ventura Martínez de Arredondo, en 1743.

Autores que han reseñado la vida de Pedro Vicente Maldonado resaltan su poder de autogestión del conocimiento y las ansias de superación en el ilustre investigador ecuatoriano. Ortiz (2002), señala el aprendizaje de ciencias complementarias como: matemática, física, geografía, cartografía, geometría, cosmografía, botánica, astronomía, topografía y otras en la cosmovisión cognitiva de un hombre adelantado a su época. Un ambiente familiar ilustrado, la situación económica favorable y la relación con su hermano mayor también fueron significativos para su formación.

El contexto histórico en que Maldonado desarrolló sus progresos científicos era muy complicado debido al oscurantismo en que estaba sumida la colonia de España. El atrevimiento del joven y sus habilidades autodidactas le confirieron argumentos para introducirse y convertirse en un sujeto imprescindible para la Misión Geodésica francesa que inició sus labores en tierras quiteñas en 1736.

Cuando los científicos de Francia, encargados de medir la línea del ecuador para implantar con precisión el paralelo 0°, llegaron a Esmeraldas, Pedro Vicente era el Gobernador de aquella región y había comenzado un proyecto visionario de ingeniería civil que abría un camino hacia Quito. La trascendencia de la nueva ruta “era conseguir un incremento en el escaso comercio que entonces tenía la Colonia, y lograr mejores condiciones de vida para los pueblos” (Ortiz, 2002, p. 21) existentes y los nuevos fundados por Maldonado como: El Embarcadero, Limones y La Tola.

Como parte de la expedición francesa venía Charles Marie de La Condamine, militar, astrónomo, geógrafo y naturalista parisino, que entabló una amistad perdurable con Maldonado, la cual le ayudó en su aprendizaje científico-técnico. Expresa (Lara, 2015, p.54).

Una amistad que se inicia sencillamente en los salones de una sociedad culta, tanto en Riobamba como en Quito, que va luego a las manifestaciones de generosidad y comprensión por parte de la familia Maldonado que viene en auxilio de las necesidades de los Académicos, franquea pronto los límites de la intimidad, cuando Pedro Vicente se vuelve un asiduo conversador, un discípulo y finalmente un colaborador en los trabajos de la Misión. La Condamine, desde el primer momento, apreció altamente las cualidades del joven riobambeño (p.54).

Otros integrantes de esta misión fueron: Louis Godin, Pierre Bouguer y Joseph de Jussieu que de igual manera recibieron la atención y fomentaron el respeto mutuo con el genio ecuatoriano. Un año antes de terminar los europeos su trabajo en el Ecuador (1743), Maldonado renuncia a su puesto de gobernación esmeraldeña para trasladarse a Quito y gestar su viaje a Europa.

Antes de partir hacia el viejo continente realizó una expedición a la Amazonía entre los años de 1743 y 1744. La Condamine le solicitó su compañía “pues tenía interés en observar esos territorios a fin de completar sus estudios. El francés tenía mucha confianza en la compañía de

“Maldonado para efectuar ese recorrido y lo sabía incapaz de dejarse atemorizar por las dificultades” (Ortiz, 2002, p. 41). Allí realizó varios estudios de corte etnográfico, antropológico, geográfico, y naturalistas. Al respecto, la siguiente frase recuerda: “Maldonado viajó e investigó incansablemente, hizo trazos, levantó mapas, descubrió costumbres y aprendió la forma de vida de las etnias y nacionalidades indígenas de la región amazónica” (El Universo, 2004).

En Europa fue aclamado en prestigiosos centros científicos, galardonado con distinciones y reconocimientos, escuchado con atención por homólogos y tratado como un académico prestigioso.

En la corte española, el Rey Felipe V le concedió el honor de Caballero de la Llave de Oro y Gentilhombre de Cámara de Su Majestad. Además, recompensaron a su hermano Ramón Juaquín con el título de Marqués de Lises. Lo recompensaron con el Gobierno de Atacames por el éxito de sus labores en la ruta Esmeraldas-Quito. Editó su Relación sobre el gobierno de Esmeraldas, un tratado sobre su mandato como político y logros socio-económicos.

En Francia lo nombraron socio de la Real Academia de Ciencias de París el 24 de marzo de 1747. Este gesto significó el reconocimiento de las aportaciones científicas del ecuatoriano en el campo de las matemáticas y la física. (Ortiz, 2002, p.54), marca el itinerario: “Bélgica y Holanda fueron también visitadas por Maldonado, en su deseo de ampliar su visión de Europa y de conseguir amistades que podrían serle útiles para sus patrióticos afanes” (p. 54). De igual manera, conoció los horrores de una campaña bélica en su paso por Flandes.

En Londres, la última ciudad en que vivió, le acogieron en la Real Sociedad Geográfica como socio a petición de importantes miembros como su presidente

Martin Folkes. En el frío invierno de la capital inglesa falleció el 17 de noviembre de 1748 a consecuencia de fiebres altas y una fluxión de pecho.

El mayor mérito científico de Maldonado es la Carta de la Provincia de Quito y sus Adyacentes, hecha sobre las observaciones astronómicas y geográficas en que describe la costa desde la Boca de Esmeraldas hasta Tumaco, con el camino de Quito al Marañón y el curso de los ríos Bobonaza y Pastaza. Sobre este aporte al concierto de las ciencias en el Ecuador hicieron referencia varios autores internacionales elevando el genio de su creador tal y como es resumido en el Anexo III. Hay que observar que su publicación fue póstumamente en 1750 en la capital francesa gracias a las gestiones de su amigo La Condamine.

Pedro Vicente fue un hombre de carácter fuerte, intrépido y emprendedor. Responsable ante las tareas que acometía y tenía el honor y la amistad en un alto grado. Amante de su villa natal – por la que reclamó el título de Ciudad ante los reyes católicos españoles –, de su país, aún sin una formación nacional y de toda la región latinoamericana. Otros rasgos de su personalidad, los describe Ortiz (2002, p. 46) como “bondadoso, justo, ecuánime, generoso, virtuoso, desprendido de las cosas materiales, y sobre todas las cosas: un percusor de la patria ecuatoriana” (p.46).

Eponimia de Pedro Vicente Maldonado en el contexto regional ecuatoriano e internacional

Un epónimo según su raíz etimológica responde a una persona o lugar cuyo nombre es utilizado para bautizar un pueblo, ciudad u otra entidad geográfica-poblacional de mayor magnitud; concepto, tendencias o corrientes de pensamiento u objeto de índole diversa, usualmente como forma de consideración al causante. Este es el caso de Pedro Vicente Maldonado Palomino Flores, ecuatoriano que ha recibido el homenaje póstumo de varias ciudades en dos continentes: América y Europa.

Este acápite de la investigación está dividido en tres partes: la primera donde son recogidos los homenajes que le han dedicado a Pedro Vicente Maldonado en su tierra natal Riobamba; en un segundo momento la impronta del sabio en el resto de las fronteras ecuatorianas, incluyendo la Estación Científica de Ecuador en la Antártida, ubicada en la Isla Greenwich, punta Fort William, a razón de los derechos que ejerce el país sudamericano en este continente como un Estado Miembro

Consultivo del Tratado Antártico (Gutiérrez, 2004). Por último, el legado de Maldonado en territorio europeo.

El municipio de Riobamba institucionalizó, desde el año 1964, una condecoración con el nombre de Pedro Vicente Maldonado que es conferida a quienes prestan servicios relevantes en beneficio de la ciudad y del país. Una de las personalidades recompensadas con este galardón fue el actual presidente de la República del Ecuador Lenin Moreno.

En la sesión solemne en el año 2011, que evocó la Independencia de Riobamba, el alcalde de la ciudad natal de Maldonado, Juan Salazar, impuso al entonces vicepresidente la condecoración que lleva el nombre del ilustre riobambeño, en el grado de la Gran Cruz. Justificada en los servicios ofrecidos a la comunidad y a las personas con características especiales. En palabras de gratitud sentenció el galardonado (Moreno, 2011, p.4).

Nada más acertado que poner a su mayor condecoración el nombre de este insigne riobambeño Pedro Vicente Maldonado. Considero que el país debe erigirlo como molde y modelo de lo que deben ser las jóvenes generaciones: Nunca abandonó esa importante actitud de considerarse permanente estudiante y aprendiz (...) Pero, además, no cesó de realizar observaciones y trabajos de campo que lo sensibilizaron con el país y sus potencialidades (...) Sería grato extenderme en este personaje fascinante... porque, insisto, forma parte de una galería de honor que tiene el país con personajes que debemos recuperar como consolidación de referentes para nuestros jóvenes y las generaciones que vienen (p.4).

En el centro de esta ciudad se ubica la Plaza Mayor, hoy reconocida como Parque "Pedro Vicente Maldonado". En la época colonial este tipo de plazas eran diseñadas para asentar la cúspide del poder político, eclesiástico y criollo-burgués. En su entorno eran edificados las iglesias, las Casas Municipales y de Gobernación y los palacetes de las principales familias de la zona. En el presente la plaza cumplió su primer centenario y ubica en su centro un monumento del célebre geógrafo ecuatoriano.

La obra constructiva comenzó en 1909, fue culminada ocho años después y el monumento fue develado en 1927, luego de una prolongada tardía a causa de la primera conflagración bélica mundial y de las penurias económicas que derivaron de ella. Expresa (Ortiz, 2004, p. 59):

En la misma fecha [29 de junio de 1927] se inauguraba en la misma ciudad otro monumento trabajado también por artistas italianos en estilo neoclásico, para sede del colegio nacional que llevaba desde 1867 el nombre de Maldonado. El poeta y educador Miguel Ángel León, al referirse a este doble acontecimiento, se expresaba de esta forma: "... hoy se inauguran dos monumentos: la estatua de don Pedro Vicente Maldonado y el nuevo edificio del Colegio. Un monumento del pasado y otro del porvenir. Una enseñanza de la Historia y un hogar para la enseñanza. Una gloria eterna, y un camino hacia la gloria" (p. 59).

A pesar de esta presencia epónima, la figura de Maldonado no es lo suficientemente reconocida en la urbe que lo vio nacer. Este planteamiento, igualmente lo defendió Néstor Solís, Carlos Solís, en su responsabilidad de Presidentes de la Sociedad "Pedro Vicente Maldonado", la cual fue creada en 2002 para celebrar actividades socio-culturales y científicos con el concurso de investigadores ecuatorianos y extranjeros (El Comercio, 2012). El objetivo principal del grupo de entusiastas riobambeños es promocionar la vida y obra del denominado gigante de las ideas.

En otras regiones del Ecuador es apreciable la vigencia de Maldonado en distintas instituciones que ostentan su nombre. Muchas de ellas empeñadas en la formación educacional de las nuevas generaciones, como es el caso de la Unidad Educativa: "Pedro Vicente Maldonado", enclavada en el cantón costero de Guayaquil. La misión de este centro docente auto describe su política educativa como:

una unidad educativa emblemática, comprometida con el bienestar social y líder en procesos didácticos que fortalecen el desarrollo integral de la niñez y juventud para la práctica de valores y principios de responsabilidad social, aportando a la patria con seres humanos de pensamiento crítico, creativo, investigativo y que contribuya al cuidado de la naturaleza para la transformación y desarrollo local, nacional e internacional (U/E: PVM, 2018).

Como visión a mediano plazo (2021) planean aplicar el Modelo Educativo Socio Crítico, contextualizado a la realidad local y con una proyección internacional capaz de formar a los estudiantes en un modelo crítico-reflexivo, creativo y ético. Para ello, tienen principios maldonadinos como: el honor, la libertad, la disciplina, la excelencia académica, la ética, la moral, el civismo, la identidad nacional, la transparencia, la unidad, entre otros que prestigian la memoria de Maldonado.

Igualmente, defienden los siguientes valores institucionales, derivados de los intereses docentes de la entidad y de la trascendencia axiológica legada por el importante geógrafo ecuatoriano:

- Identidad y lealtad con la institución
- Práctica de la justicia y la equidad en la institución
- Respeto y consideración entre todos los actores de la comunidad educativa
- Puntualidad en todas las actividades que desarrolla la institución
- Esmero y cuidado en los trabajos encomendados por la institución, para contribuir con la calidad institucional
- Honestidad dentro de la institución, para que la imagen de la unidad educativa se fortalezca frente a la sociedad
- Orden y disciplina en cada instante
- Búsqueda permanente de la innovación, creatividad y perseverancia en toda actividad institucional
- Responsabilidad en todas las actividades que la institución planifique
- Amor a la institución
- Sentirse orgulloso de ser maldonadino

Estos valores nacidos del proceso socio-educacional que busca la satisfacción de las necesidades de la sociedad plurinacional del Ecuador pueden ser trasladados a cualquier región del país por la universalidad de su constructo. En los argumentos cognitivos de la vida y labor de Maldonado el sistema educativo nacional debe discernir acertadamente para fortalecer el carácter humanista de los estudiantes ecuatorianos.

La mayor cantidad de elementos de eponimia relacionados con Maldonado están en el cantón noroeste de la Provincia de Pichincha que lleva su nombre desde el 28 de enero de 1992. Allí, en una superficie total de 620 km² los pedrocentinos son “productores de palmito, leche y carne vacuna” (SENPLADES, 2013, p. 387) esencialmente, aunque por la belleza de sus seis cascadas la industria del ocio ha ocupado un lugar importante en temporadas recientes.

El cantón Pedro Vicente Maldonado es una entidad territorial sub-nacional que pertenece a la zona dos de la estrategia territorial nacional ecuatoriana poblado por la inmigración interna de la segunda mitad del siglo pasado e incluso por elementos

colombo-peruanos (Canelos, 1980, p. 180). Todos unidos bajo la impronta maldoniana de justicia social y ecológica.

También en la capital del país está la presencia de Pedro Vicente Maldonado; desde una avenida hasta un premio anual de ciencias exactas llevan su sello. Este último es entregado a razón del Día de la Interculturalidad Quiteña (1ro de diciembre) por el Concejo Metropolitano que reconoce a las publicaciones más significativas del período (Morán, 2017, p.1).

En cuanto a la Estación Científica Antártida, inaugurada el dos de marzo de 1990 con los objetivos de “potenciar la presencia del Ecuador en la Antártida, la investigación científica, resaltando la conservación del ambiente antártico, la utilización sustentable de sus recursos y la generación de alternativas de supervivencia de la nación”, puede albergar a más de una treintena de investigadores (Abad, p. 7) y dignifica a la principal figura de las ciencias en el país durante el siglo XVIII.

Fuera de las fronteras ecuatorianas la marca de Pedro Vicente Maldonado de igual forma es notable. En Londres y París, por solo citar a dos de las principales metrópolis del viejo continente, hay una calle y un busto que lo recuerdan. Ambas capitales fueron frecuentadas por él en los últimos días de su vida.

En Inglaterra, en homenaje al sabio riobambeño, fue colocado su nombre en una calle del distrito sureño de Southwark. Los londinenses o los turistas que visitan la calle bautizada como “Maldonado Walk”, pueden atravesar el río Támesis y nutrirse de la presencia de Pedro Vicente Maldonado (El Comercio, 2018).

En Francia, fue colocado un busto de bronce y una placa conmemorativa a Pedro Vicente Maldonado, esculpido por su compatriota Héctor Flores. La obra del artista riobambeño puede apreciarse en la Plaza parisina de la “República de Ecuador”, en el Distrito VII de la capital francesa (El Comercio, 2005).

La vigencia de Maldonado puede valorarse a partir de los centros epónimos en diferentes puntos del planeta. Ellos, referenciados en tres de los cinco continentes, son una muestra de la trascendencia vital del geógrafo ecuatoriano. Sus logros científicos – en una época de difícil reconocimiento para los científicos nacidos en América –, le han merecido un lugar cimero entre los hombres de ciencia a nivel mundial.

CONCLUSIONES

La vigencia de Pedro Vicente Maldonado no solo es apreciada por el número de volúmenes que múltiples autores han escrito sobre él, o por la presencia de sus aportes en sistemas de enseñanza y círculos científicos culturales, o por la utilización de su nombre para bautizar lugares u objetos a manera de homenaje. También está en su sacrificio personal, en el papel que le otorgó al trabajo en la formación del hombre, en su espíritu autodidacta, en la búsqueda y autogestión del conocimiento. Cualidades que los ecuatorianos deben hacer suyas para aspirar a una república culta, sensible y emprendedora.

Las conclusiones del trabajo investigativo, parten de los objetivos alcanzados en esta investigación, pues ha sido revelada la vigencia del pensamiento de Pedro Vicente Maldonado, desde la dimensión humana, científica, pedagógica; se ha logrado sintetizar la vida y obra del insigne ecuatoriano en semblanza y constructo biográfico a partir de las múltiples fuentes investigadas; se logra proveer de los pedagogos, investigadores y lectores del resumen fechado de la vida y obra de Pedro Vicente Maldonado

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Abad, G. (2014). *Ecuador en la Antártica. La Estación Científica Ecuatoriana "Pedro Vicente Maldonado" hacia el estatus de base permanente*. Ecuador Antártico: Revista oficial del Instituto Antártico Ecuatoriano Año 6, No. 7.
- Canelos, F. (1980). *Colonización y vías de desarrollo. El caso de la parroquia Pedro Vicente Maldonado*. Quito, Ecuador: Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales.
- Cárdenas, F. (2004). *Maldonado Conciencia Geográfica y modernidad en el Ecuador*. Riobamba, Ecuador: Editorial Pedagógica.
- Cevallos, P. F. (1912). *Ecuatorianos ilustres*. Quito, Ecuador: Casa Editorial de Ernesto C. Monge.
- Comité Nacional Pedro Vicente Maldonado. (1948). *Don Pedro Vicente Maldonado: juzgado por los historiadores y geógrafos*. Quito, Ecuador: Talleres Gráficos del Ministerio del Tesoro.

Espinosa, N. (1938). *Un varón de elevado espíritu*. Cuenca, Ecuador.

Recuperado de: <http://biblioteca.casadelacultura.gob.ec>

Flores, A. (1940). *La primera figura científica de la Colonia*. Quito, Ecuador: Escuela Tipográfica Salesiana.

Gangotena, C. (1937). *Hidalguía de Don Pedro Maldonado documentos coleccionados*. Riobamba, Ecuador: Ediciones Siembra.

Guarderas, J. (1956). *Breve biografía de don Pedro Vicente Maldonado*. Quito, Ecuador: Talleres Gráficos de Educación.

Gutiérrez, L. (2004). *Decreto No. 1.610. Creación del Instituto Antártico Ecuatoriano*.

Recuperado de:

www.bvsde.paho.org/bvsacd/cd38/Ecuador/D1610-04.pdf

Haro, S. L. (1948). *Don Pedro Vicente Maldonado y Palomino*. Riobamba, Ecuador: Editora Nacional.

Lara, C. (2015). *La amistad de dos científicos: Carlos María de La Condamine y Pedro Vicente Maldonado, origen de la amistad de dos pueblos*.

Recuperado de:

<http://arqueologia-diplomacia-ecuador.blogspot.com/2015/07/la-amistad-de-dos-cientificos-carlos.html>

Morán, J. (2017). *Resolución No. C- 313, del Consejo Metropolitano de Quito, relativa a las Condecoraciones, Premios y Reconocimientos, 16 de noviembre de 2017*.

Recuperado de: <http://www.quito.gob.ec>

Moreno, L. (2011). *Discurso pronunciado en el acto por el recibimiento de la condecoración Pedro Vicente Maldonado, de Riobamba*.

Recuperado de:

<https://www.vicepresidencia.gob.ec/condecoracion-pedro-vicente-maldonado/>

Ortiz, C. (2002). *Biografía de Pedro Vicente Maldonado (1704-1748)*. Quito, Ecuador: Casa de la Cultura Ecuatoriana "Benjamín Carrión".

Pérez, A. (1910). *Biografía de Don Pedro Vicente Maldonado*. Quito, Ecuador: Imprenta del Clero.

Redacción Elcomercio.com. (28 de junio del 2005). *Busto de Pedro Vicente Maldonado inaugurado en Francia*. EFE, París.

Recuperado de:

<https://www.eluniverso.com/2005/06/28/0001/12/7A34245D642C43C6B7C2E64C34C6EBCF.html>

----- (9 de Abril de 2012). *No todos conocen sobre Pedro Vicente Maldonado en Riobamba*. El Comercio.

Recuperado de:

<http://www.elcomercio.com/actualidad/ecuador/no-conocen-pedro-vicente-maldonado.html>

----- (11 de febrero de 2018). *Maldonado Walk, la calle de Londres en honor al ecuatoriano Pedro Vicente Maldonado*. El Comercio.

Recuperado de:

<http://www.elcomercio.com/actualidad/pedrovicentemaldonado-maldonadowalk-calle-londres-homenaje.html>

Sánchez, A. (1959). *Prosistas de la colonia: siglos XV-XVIII*. Puebla, México: J. M. Cajica.

SENPLADES. (2013). *Plan Nacional del Buen Vivir 2013 – 2017*. Quito, Ecuador: Secretaría Nacional de Planificación y Desarrollo.

El Telégrafo. (15 de junio de 2018). *Colegio Nacional Maldonado cumple 150 años de fundación*. El Telégrafo.

Recuperado de:

<https://www.eltelegrafo.com.ec/noticias/sociedad/4/colegio-nacional-maldonado-cumple-150-anos-de-fundacion>

Ugarte, J. y R. Vélez. (1922). *Don Pedro Vicente Maldonado, 1704-1748, patriota y educador*. Riobamba, Ecuador: Tip. de la Prensa Católica.

Unidad Educativa: "Pedro Vicente Maldonado". (2018). *Misión, Visión, Principios y Valores de la Unidad Educativa: "Pedro Vicente Maldonado"*. Guayaquil: U/E: PVM.

Recuperado de:

www.colegiomaldonado.edu.ec/

El Universo. (24 de noviembre 2004). *Tres siglos de Pedro Vicente Maldonado*. El Universo.

Recuperado de:

<https://www.eluniverso.com/2004/11/24/0001/1064/F1E809FE2B0B4D589AC7534B03FD5DBD.html>

Velasco, A. (1948). *Maldonado y la juventud ecuatoriana*. Riobamba, Ecuador: Editorial Siembra.

Zúñiga, N. (1951). *Pedro Vicente Maldonado: un científico de América*. Madrid, España: Publicaciones Españolas.

Anexo I

Presupuestos teóricos

Autor o grupo institucional	Título de la obra / Editora (Ciudad, país) / Año de publicación	Observación del contenido
Antonio G. Pérez	Biografía de Don Pedro Vicente Maldonado / Imprenta del Clero (Quito, Ecuador) / 1910	El contenido implica el estado social de la Colonia en el siglo XVIII. El nacimiento, educación y los hechos principales de la vida de Pedro Vicente Maldonado. Las virtudes de Maldonado como patriota, geógrafo y científico. También incluye un homenaje y un apéndice biográfico. <i>Resulta un texto biográfico con énfasis en la exaltación humana, y su valor radica en el rescate de aspectos aún desconocidos en la época de Maldonado</i>
Pedro Fermín Cevallos	Ecuatorianos ilustres / Casa Editorial de Ernesto	Este texto compila varias biografías de ecuatorianos ilustres, entre los que sobresalieron en la época colonial destaca Pedro

C. Monge (Quito,
Ecuador) / 1912

Vicente Maldonado. Hay
anexadas cartas importantes
que complementan la visión
sobre las personalidades
seleccionadas.

*El valor estriba en las fuentes
primarias de información y el
rigor de fechado*

J

José Ugarte y
Rafael Vélez
Merino

Don Pedro Vicente
Maldonado, 1704-
1748, patriota y
educador / Tip. de la
Prensa Católica
(Riobamba,
Ecuador) / 1922

Ensayo que revela las
facetas de patriota y
educador presentes en Pedro
Vicente Maldonado. y el
curso sobre la
personalidad histórica de
Maldonado. *Es de extrema
importancia esta fuente, pues
se aborda la naturaleza
patriótica, además del
enfoque integral como
educador. Ya, se expresan
requisitos y metas para
concurrir en ensayos
investigativos.*

Cristóbal de
Gangotena y
Jijón

Hidalguía de Don
Pedro Maldonado
documentos
coleccionados /
Ediciones Siembra

Es pobre y fragmentada la
información sobre el
contenido de esta
investigación. *Más se reflejan
rasgos psicológicos y
principios del Maldonado*

(Riobamba,
Ecuador) / 1937

Nicolas Espinoza Cordero	Un varón de elevado espíritu / s.e. (Cuenca, Ecuador) / 1938	Este trabajo investiga sobre la vida, acción científica y el contexto vivencial de Pedro Vicente Maldonado. <i>Posee importancia a partir de indagar en los campos de estudio y a la vez, los rasgos del contexto histórico y familiar</i>
Alfredo Flores Caamaño	La primera figura científica de la Colonia / Escuela Tipográfica Salesiana (Quito, Ecuador) / 1940	El contenido biográfico de esta obra describe a Pedro Vicente Maldonado como un sabio por la trascendencia de las labores que realizó. <i>Este ensayo exalta la faceta científica y grado de trascendencia de la obra</i>
Comité Nacional Pedro Vicente Maldonado	Don Pedro Vicente Maldonado: juzgado por los historiadores y geógrafos / Talleres Gráficos del Ministerio del Tesoro (Quito, Ecuador) / 1948	Este libro ofrece opiniones, reflexiones y criterios acerca de la vida y obra de Maldonado según historiadores, geógrafos y colegas. <i>Esta obra goza de valor histórico al condensar de primera mano facsímiles de prestigiosas personalidades, y su criterio del Maldonado</i>

Silvio Luis Haro Alvear	Don Pedro Vicente Maldonado y Palomino / Editora Nacional (Riobamba, Ecuador) / 1948	Minuciosa investigación sobre el nacimiento, los primeros años, la genealogía y el escudo de la familia Maldonado. <i>Es una referencia pura biográfica del Maldonado, donde son recogidos momentos de infancia</i>
Augusto Velasco Montedeoca	Maldonado y la juventud ecuatoriana / Editorial Siembra (Riobamba, Ecuador) / 1948	Discurso pronunciado por el Rector del Colegio Maldonado, de la ciudad de Riobamba, en el bicentenario de la desaparición física de Maldonado. <i>Resulta una exaltación a los valores del científico y pocos aportes novedosos de la vida y obra.</i>
Neptalí Zúñiga	Pedro Vicente Maldonado: un científico de América / Publicaciones Españolas (Madrid, España) / 1951	Esta publicación divide sus páginas en cinco momentos importantes de la existencia científico-cultural de Pedro Vicente Maldonado: 1/ La presidencia de Quito, 2/ Los caminos de América, 3/ La obra científica en la capital ecuatoriana, 4/ La actividad en la Amazonía y 5/ El periplo final por el continente europeo.

Texto de obligada referencia, por lo abundante, objetivo, riguroso e histórico a la hora de investigar al Maldonado

José I. Guarderas	Breve biografía de don Pedro Vicente Maldonado / Talleres Gráficos de Educación (Quito, Ecuador) / 1956	<p>Sintetiza la educación primaria y secundaria, además de la formación docente de Maldonado. Muestra la faceta de patriota, de ingeniero y de gobernante. También brinda espacio a las obras realizadas por Maldonado, la relación personal y de trabajo con los académicos franceses de la misión geodésica. El viaje a varios países de Europa (España, Francia e Inglaterra). La muerte del sabio en 1748; así como un listado de sus descendientes.</p> <p><i>Resulta una obra profusa y rica en detalles que la convierten en texto de obligada referencia, énfasis en el rol de gobernante y los criterios emitidos.</i></p>
----------------------	---	---

Miguel Sánchez Astudillo	Prosistas de la colonia: siglos XV-XVIII / J. M. Cajica (Puebla, México) / 1959	Son seleccionados prosistas de la época de colonial español en América, filósofos y teólogos; escritores de espiritualidad y oradores. La figura de Maldonado se aborda desde la impronta y cotidianidad. <i>Goza de valor documental pues las visiones de los prosistas complementan hitos de la vida de Maldonado.</i>
Franklin Cárdenas Mazón	Maldonado Conciencia Geográfica y modernidad en el Ecuador / Editorial Pedagógica Freire (Riobamba, Ecuador) / 2004	Recoge las memorias del seminario, celebrado en tributo a Maldonado. <i>Su valor radica en la síntesis y ordenamiento de la obra científica de Maldonado.</i>
Carlos Ortiz Arellano	Biografía de Pedro Vicente Maldonado (1704-1748) / Casa de la Cultura Ecuatoriana: "Benjamín Carrión" (Quito, Ecuador) / 2002	Es la última biografía publicada en Ecuador sobre Maldonado. <i>Referencia de alto valor y obligatorio estudio en la presente investigación</i>

Tabla confeccionada por el autor a partir de la información recuperada de:
<http://biblioteca.casadelacultura.gob.ec>

Anexo II Frases en honor a Pedro Vicente Maldonado

Autor / obra	Frase y referencia en Ortiz (2002)
Federico González Suárez / Historia General del Ecuador	Ni antes de la época de la Colonia, ni después en tiempo de la República, ha habido un ecuatoriano tan ilustre como Maldonado: culto, urbano, caballeroso, de maneras exquisitas; valiente, magnánimo, amante de su patria como ninguno; dotado de ingenio sobresaliente, aprende por sí mismo las ciencias que entonces en su país nativo no eran cultivadas, y llega a ser en ellas no solo instruido sino sabio, y sabio hasta el punto de merecer que la Academia de las Ciencias de París y la Sociedad Real de Londres le honraran, reconocieran su mérito y lo condecoraran con el título de miembro honorario de ellas (p. 56).
Francisco José de Caldas / Semanario de la Nueva Granada	Maldonado levantó la carta de la Provincia de Quito, el más bello monumento de su ilustración y patriotismo. La muerte lo detuvo en la mitad de su carrera. ¡Ah!, jamás lloraremos dignamente la pérdida de este hombre grande que proyectaba la felicidad. Si conocemos una parte de sus acciones, la debemos a una pluma extranjera. ¡Ingratos! ¡Casi hemos olvidado su memoria! Las más célebres Academias de la Europa han pronunciado sus elogios, y sus compatriotas apenas lo conocen... y han olvidado erigir un monumento al Hombre más grande que ha producido este suelo. El elogio histórico de este geógrafo debía muy bien ocupar los talentos de sus conciudadanos... No puedo acordarme de Maldonado, no puedo ver el olvido en que le tienen sus paisanos sin conmovirme. Un genio que supera las luces de su Patria, que se distingue de todos sus compatriotas por su saber, que recorre las extremidades de su país, que rompe nuevos caminos, navega, observa, mide, forma la Carta de Quito; que toma parte en los trabajos astronómicos de La Condamine, que va a Europa, a quien las Academias más célebres abren sus puertas; que recorre España, Portugal, Francia, Holanda; que acopia libros, instrumentos,

diseños; que quiere connaturalizar las ciencias y las artes en su Patria: este genio original y raro no tiene un monumento en el seno de esta Patria ingrata, indigna de contener sus cenizas... Un país en que las Ciencias son despreciadas no debe contener el monumento de un filósofo (p. 57).

Eugenio Espejo / s/ob. Aquí se presenta un alma de esas raras y sublimes, que tiene en la una mano el compás y en la otra mano el pincel; quiero decir, un sabio profundamente inteligente en la Geografía y Geometría y diestro escritor de Historia. Un sabio ignorado en la Península, no bien conocido en Quito, olvidado en las Américas, y aplaudido con elogios sublimes en aquellas dos Cortes rivales... Londres y París celebran a competencia al insigne Don Pedro Maldonado; y su mérito singular le concilió el aplauso y admiración de las naciones extranjeras; sus obras de gran precio, que contienen las mejores observaciones sobre la Historia Natural y la Geografía, las reserva Francia (pp. 57-58).

Tabla confeccionada por el autor a partir de la información recuperada de Ortiz (2002).

Anexo III

Comentarios sobre la obra de Pedro Vicente Maldonado

Autor / Obra	Comentario y referencia en Ortiz (2002)
Juan Romualdo Navarro / Idea del Reino de Quito, 1761-1764	La carta de Pedro Vicente Maldonado (...) cuya prolija exactitud del curso de los ríos y situación de los lugares en todo lo que personalmente observó y especialmente en lo que toca a su Gobernación de Esmeraldas, excede y hace muchas ventajas a todas las demás cartas geográficas que hasta ahora se han formado de esta Provincia (p. 37).
Juan de Velasco / Historia del Reino de Quito	Maldonado (...) presentó en la Corte un excelente mapa, que como geógrafo había formado del Reyno de Quito, sobre sus propias observaciones, y sobre las de los antiguos y modernos misioneros jesuitas. Esta obra que a la verdad puede llamarse perfecta, se grabó en París, a costa suya, en cuatro láminas grandes, las cuales se mandaron llevar después a las covachuelas de Madrid (p. 37).
Francisco José de Caldas / Semanario de la Nueva Granada, 1801	Maldonado levantó la Carta de la Provincia de Quito, el más bello monumento de su ilustración y patriotismo. Es, sin contradicción, el más bello trozo de nuestra geografía, y el más sólido monumento a la gloria de este Americano (p. 37).

Alejandro de Humboldt / s/ob. A excepción de los mapas de Egipto, y de algunas partes de las Grandes Indias, la obra más cabal que se conoce respecto de las posiciones ultramarinas de los europeos es, sin duda, el Mapa del Reino de Quito hecho por Maldonado (p. 37).

Teodoro Wolf / Geografía y Geología del Ecuador, 1892 El monumento más duradero que Maldonado mismo se ha erigido es, como ya se ha dicho, su Mapa Grande del Reino de Quito, Mapa que ha servido de fundamento a los posteriores de Velasco, de La Condamine, y de cuantos se han preocupado de la Geografía del Ecuador, y sobre el cual Humboldt formó un alto concepto, elogiándolo como uno de los mejores que en su tiempo existieron de países no europeos (pp. 37-38).

González Suárez / Historia General del Ecuador Uno de esos geógrafos y viajeros fue don Pedro Vicente Maldonado, a quien debemos la mejor Carta geográfica que en la antigua presidencia de Quito y hoy República del Ecuador se haya levantado hasta ahora. Varios mapas de nuestra República se han trazado después, pero el de Maldonado continúa siendo todavía, sin disputa, el más completo, el más exacto, el más fiel, el mejor trazado. La Condamine lo tuvo como documento precioso para la Geografía descriptiva de América, y Humboldt lo elogió, calificándolo de una de las mejores cartas geográficas que de las posesiones europeas ultramarinas se tenían entonces, y el tiempo no ha desmentido el elogio de este insigne sabio. El mapa de Maldonado es una obra de un criollo riobambeño de mediados del siglo decimooctavo (p. 38).

Tabla confeccionada por el autor a partir de la información recuperada de Ortiz (2002).

7.

DESAFÍOS PENDIENTES QUE AFRONTA LA EDUCACIÓN SUPERIOR PENDING CHALLENGES AFFECTING HIGHER EDUCATION

Jenny Granizo¹

Universidad Nacional de Chimborazo, Riobamba, Ecuador, jgranizo@unach.edu.ec

Paul Romero²

Escuela Superior Politécnica de Chimborazo, Riobamba, Ecuador,

promero@esPOCH.edu.ec

Oliver Jara³

Universidad Nacional de Chimborazo, Riobamba, Ecuador, ojara@unach.edu.ec

RESUMEN

El presente artículo analiza cinco desafíos a los cuales se enfrenta la educación superior: considerando el **cambio que se da en la relación profesor- estudiante**, donde el estudiante es actor principal del aprendizaje, y los docentes formadores con sentido de compromiso social, **Universidad integrada a la sociedad** donde es la Universidad gestora del conocimiento y transformadora del quehacer educativo mediante alianzas estratégicas con el sistema productivo, **Rigidez vs. flexibilidad y explosiones del conocimiento**, donde se conjuga la pedagogía que incluye trabajo en clase, trabajo autónomo del estudiante y trabajo investigativo o de campo, **Multidisciplinariedad, transdisciplinariedad e interdisciplinariedad**, donde se propone intercambio de programas, planes y actividades con políticas institucionales en gestión de la interdisciplinariedad en investigación y posgrado, y el quinto desafío: **Visión global e integrada**, donde se analiza la misión de la universidad y la importancia de la integración de los saberes.

Palabras claves: desafíos, educación superior, dimensiones educativas, gestión del conocimiento

ABSTRACT

The article presents five challenges that higher education faces: considering the change that occurs around the teacher-student relationship, where the student is the main actor in the learning process, and teacher educators with a sense of social commitment, an integrated university to the society where the University is the manager of knowledge and transformative of the educational task through strategic alliances with the productive system, Rigidity vs. flexibility and explosions of knowledge, where pedagogy is combined that includes class work, autonomous work of the student and research or field work, Multidisciplinarity, transdisciplinarity, and interdisciplinarity, where exchange of programs, plans and activities is proposed, institutional policies should be created in management of interdisciplinarity in research and postgraduate studies, and the fifth challenge: global and integrated vision and ethical and aesthetic dimension, where the mission of the university and the importance of the integration of knowledge are analyzed.

Keywords: higher education, challenges, educational dimensions.

INTRODUCCIÓN

Se hace imprescindible el análisis de libros y publicaciones sobre los desafíos pendientes que afronta la educación superior: Cambio en la relación profesor-estudiante, Universidad integrada a la sociedad, Rigidez vs. flexibilidad y explosiones del conocimiento, Multidisciplinaria, transdisciplinaria e interdisciplinaria, Visión global e integrada y dimensión ética y estética, donde para su análisis se considera bibliografía sobre módulos de Gestión del Conocimiento, Planificación Estratégica y Educación Comparada, información que permite ampliar la idea sobre el trabajo que se viene cumpliendo entorno a la educación, específicamente a los sistemas y modelos universitarios.

La gestión del conocimiento universitario ha sido una de las mayores preocupaciones de los académicos (Rivera, 2000).

La educación ecuatoriana dentro de los principios fundamentales contempla formar estudiantes creativos, capaces de vivir en un mundo cada vez más competitivo en el cual a diario se presentan problemas a los que hay que buscar la mejor alternativa de solución. (Ministerio de Educación y Cultura, 2010)

Los docentes en el aula de clase deben seleccionar los recursos y materiales didácticos que van a utilizar, considerando la importancia que tiene el material o

recursos que se escoja como herramientas fundamentales para el desarrollo y enriquecimiento del proceso de enseñanza-aprendizaje de los alumnos.

El uso de un recurso web como parte de una estrategia de la enseñanza a distancia es fundamental pues el alumno cuenta con material académico que refuerza al no contar con la presencia del profesor, debiendo buscar lugares para conectarse y acceder al recurso y pueden hacerlo desde su casa, la biblioteca o un internet.

La educación on-line, es una modalidad de la educación a distancia, que utiliza Internet con todas sus herramientas tecnológicas de la información y la comunicación para realizar el proceso de aprendizaje.

La tecnología ha cambiado fundamentalmente el proceso de educación de las personas. El conocimiento ya no está reservado a quienes tienen acceso a la información reposada en bibliotecas y facultades, sino que está en el red mundial.

Además, el avance científico, la dinámica social, el modelo pedagógico demandan de una permanente innovación educativa como respuesta a las necesidades sociales, en este contexto se busca a responder a retos de innovación y cambio. Con esta perspectiva de futuro ya no es posible educar con metodologías tradicionales, sin ideales, sin principios, sin fines, sin visión de lo mediano e inmediato, sin acciones concretas que respondan a las reales necesidades de maestros, estudiantes y las demandas sociales, por lo expuesto este proceso implica analizar la situación educativa para proponer desafíos a los que diariamente se enfrenta la educación superior.

(DESARROLLO)

DESAFÍO I: CAMBIO EN LA RELACIÓN PROFESOR-ESTUDIANTE

Analizando las dos culturas dentro del aula: la del profesor y otra la del estudiante, quiero resaltar lo descrito por Escotet (2004, p.204). “es necesario construir una nueva cultura universitaria que rompa con los esquemas de centrar su misión en satisfacer los apetitos corporativistas del profesor o autoritarios del administrador, dejando al verdadero protagonista, el sujeto que aprende, al margen de la esencia de la misma universidad”.

Es entonces que se debe considerar al estudiante como lo que es, el actor principal del aprendizaje, y los docentes deben ejercer la docencia con principios de participación: tolerancia, eficacia y eficiencia.

Es cierto también que en la sociedad actual la comunidad universitaria donde intervienen profesores y estudiantes se requiere de un aprendizaje permanente, donde el profesor debe participar de un constante proceso de aprendizaje y renovación, pero sobre todo profesores con sentido de compromiso social.

Entre las políticas y prácticas que se debería implantar para hacer de profesores y estudiantes una auténtica comunidad de aprendizaje compartido, podemos señalar:

- Formación universitaria orientada al estudiante.
- Profesores de educación infantil mejor remunerados.
- Que se asigne un mentor experimentado a todo profesor que inicia su andadura profesional.
- Crear procesos de calidad, en los que las tecnologías propicien metodologías que movilicen la enseñanza y el aprendizaje.
- Apoyo de expertos que guíen el proceso de selección de información que obtienen en Internet
- Superar el concepto que señala que el profesor es el que enseña y son los estudiantes quienes aprenden.

Al hablar de las relaciones profesor-estudiante dentro y fuera del ámbito de las aulas Jabif (2007) manifiesta que “la enseñanza requiere una vinculación explícita entre la actividad del profesor y la del estudiante”. En este sentido, la metodología didáctica, será quien ayude al cumplimiento de esta vinculación pues comprende tanto la descripción de las prácticas docentes como la organización del trabajo de los docentes.

Actualmente, las políticas educativas de países latinoamericanos, entre ellos Argentina, Chile, México, Venezuela, Ecuador, están analizando y desarrollando enfoques curriculares por competencias, dado que son estas las que definen en la sociedad presente el acceso a los puestos de trabajo.

Hay varias clasificaciones de competencias, que según Contreras (2011), se considera en la educación: “saber, saber hacer, saber ser”, “básicas, genéricas, específicas”, “técnicas, metodológicas, sociales, participativas”, “cognitivas, procedimentales, actitudinales”

Entre las políticas que se plantean para lograr que el sujeto que aprende sea el eje fundamental de su quehacer, están:

- Definir cuál es el modelo educativo a seguir, donde se considere al estudiante como eje fundamental de la educación.
- Proporcionar a las escuelas suficientes recursos tecnológicos y de telecomunicaciones con calidad organizativa y funcional.
- Cambiar los significados, las creencias y la cultura pedagógica del profesorado y demás agentes educativos.
- Reformular y estimular nuevas prácticas en la cultura organizativa con las tecnologías de la información y comunicación (TIC)
- Focalizar la atención en los procesos de cambio e innovación educativa-

Se requiere plantear incentivos para quienes practique conductas de servicio, pero estos incentivos si bien pueden ser económicos a través de un programa de capacitación, o de integración a eventos, también es necesario crear incentivos no necesariamente económicos sino más bien basados en necesidades de los profesionales como: capacitación pedagógica o la aplicación de políticas para incentivar la actividad científica.

Así por ejemplo en Argentina el Programa de Incentivos creado a partir de 1996, ofreció subsidios para permitir que miles de profesores iniciaran proyectos de investigación.

En todas partes se busca incentivar la actividad científica y la vinculación con el medio. Sin embargo, se percibe que las acciones puntuales y aisladas no resultan eficientes para resolver los problemas de la sociedad. Por eso, surge la necesidad de pensar en políticas de conocimiento que se propongan, conjuntamente con los actores sociales y de producir nuevas posibilidades de desarrollo para la sociedad. (Pérez, 2017.p.170)

Las Universidades tienen responsabilidades sociales con sus potenciales estudiantes desde antes del ingreso, es por ello que las universidades pueden facilitar esta tarea ofreciendo referencias a los aspirantes y a la comunidad en general en cantidad y calidad sobre sus carreras, sus referidos campos profesionales, los trámites que deben efectuarse, las pautas de trabajo en sus aulas. Una vez que los jóvenes se inscribieron en la Universidad, ésta tiene la obligación de facilitar su inserción, incluye además diversos aspectos: apropiarse del rol de estudiante universitario, desarrollar y sostener un proyecto profesional y personal que incluya a la carrera elegida, adquirir

y/o desarrollar las capacidades cognitivas necesarias, además de cumplir con las obligaciones académicas de asistencia y aprendizaje.

Y son los estudiantes con vocaciones o mandatos fuertes o con deseos sostenidos de obtener un título o de ejercer determinada profesión o actividad, los que se encuentran en mejores condiciones para hacer frente a los esfuerzos que se les exigen.

En la construcción del rol de estudiante universitario ocupan un lugar cada vez más significativo los sistemas de tutorías, los cuales se hacen cargo de una gran cantidad de tareas y funciones de orden cognitivo, social y afectivo, en tanto son al mismo tiempo un lugar para el desarrollo de estrategias intelectuales, para la contención emocional y para la socialización en un espacio nuevo. No se trata de hacer demagogia ni de infantilizar a los estudiantes, tal como es percibido por muchos docentes; muy por el contrario, se trata de ayudar a que los ingresantes adquieran las herramientas necesarias para asumir sus estudios de manera consiente, autónoma y responsable.

Adaptar la enseñanza a los estudiantes no supone “bajar el nivel” sino pensar modos posibles para que estos estudiantes, partiendo de donde están, alcancen los conocimientos que se proponen para cada una de las asignaturas y para la carrera en su conjunto. Para eso es imprescindible empezar por aceptar a los jóvenes tal como son, volver a mirarlos, analizar sus características cognitivas y afectivas a la luz de los resultados obtenidos por los investigadores en distintas áreas de la psicología y la pedagogía y, con todo esto en vista, revisar los modos de enseñar. (Mastache, 2011)

DESAFÍO II: UNIVERSIDAD INTEGRADA A LA SOCIEDAD

Para obtener la calidad integral en educación superior es necesario crear una relación estable entre universidad y sociedad, especialmente entre la universidad y el sistema productivo y las dimensiones que afectan los sistemas de valores.

Para lograr este cometido la Universidad debe convertirse en gestora del conocimiento y transformadora del quehacer educativo, con la finalidad de responder a las exigencias y expectativas de la comunidad y sociedad, para articular las distintas prioridades establecidas , por ejemplo en el Ecuador: en la Constitución de la República de Ecuador: Políticas y Lineamientos Nacionales, El Plan Nacional de Desarrollo 2017-2021, Plan Nacional de Ciencia, Tecnología, Innovación y Saberes Ancestrales, Transformación de la Matriz Productiva y los Objetivos de Desarrollo del Milenio, Plan Zonal 3, Plan Estratégico de la Provincia de Chimborazo, Plan de Desarrollo Cantonal, normativa que se deben considerar como referentes

fundamentales con una metodología que responda a la demanda de la profesión, al mercado laboral y al campo ocupacional, en concordancia con el Modelo Educativo y Pedagógico de la Universidad Nacional de Chimborazo, con el objetivo común de garantizar aprendizajes significativos.

La universidad debe aportar para generar esta relación permanente mediante alianzas estratégicas con el sistema productivo que permita la creación de un espíritu de compromiso y colaboración entre ambos sistemas.

Además, deberá plantear un modelo con un referente institucional que contribuya a la formación holística del futuro profesional mediante una actitud ética, aportando al cambio de la matriz productiva y a la solución de problemas comunitarios.

Se plantean entonces, propuestas innovadoras multidisciplinarias, basadas en la práctica de su potencial académico e investigativo, así por ejemplo:

- Incrementar la responsabilidad social de la Universidad mediante la institucionalización de la vinculación, la ejecución de programas, proyectos sostenibles y la internacionalización.
- Incrementar la distribución social del conocimiento mediante el proyecto del centro de educación continua de la Universidad y portafolio de consultorías.
- Incrementar el fomento productivo de la zona mediante el proyecto del centro de emprendimiento de la Universidad, educación emprendedora e innovación.

“En Argentina un grupo de investigadores trabajó en un relevamiento del potencial existente en las universidades para volcarse hacia la producción, la innovación, la modernización del Estado o el fortalecimiento de las organizaciones sociales”. (Pérez, 2017.p.72)

Para que la universidad salga de su torre de marfil e impregne con su quehacer la sociedad en su conjunto se debería pensar en una universidad emprendedora con una cultura emprendedora institucionalizada.

La universidad debe ampliar el concepto de extensión educativa y cultural al de extensión científico –tecnología, en el sentido de vincular en doble vía a la sociedad, especialmente a los sectores productivos (Escotet , Aiello y Sheepshanks, 2010, p.19)

DESAFÍO III: RIGIDEZ VS. FLEXIBILIDAD Y EXPLOSIONES DEL CONOCIMIENTO

La universidad debe estar en un proceso de cambio permanente y hacer de las diferentes tecnologías parte de su quehacer cotidiano, por lo que resulta crucial entonces averiguar cómo cambian los paradigmas y las ideas de la realidad en las

diversas ciencias. “Esto nos permitirá elaborar políticas del conocimiento para actualizar los planes de estudio en la enseñanza o para orientar proyectos de investigación”. (Pérez, 2017.p.76)

Para pasar de una educación universitaria dirigida esencialmente a la consecución de un título y no necesariamente de los aprendizajes, partamos de que metodología docente supone una manera concreta de liderar el aprendizaje, con métodos adecuados y una herramienta concreta que se utiliza para transmitir los contenidos, procedimientos y principios al estudiante y que se cumplan los objetivos de aprendizaje propuestos. (Hernández, 2008)

Pero, elegir una forma de enseñar frente a otra no es casual ni aleatoria sino que depende de diversos factores, como los objetivos, contenidos, la experiencia previa del docente, y las concepciones propias sobre lo que supone enseñar o aprender, así por ejemplo, si un docente concibe que aprender supone escuchar conceptos establecidos y que enseñar supone transmitirlos elegirá una metodología más expositiva que otro docente que concibe que el alumnado tienen conocimientos previos y que enseñar supone ayudar a que el alumnado descubra o se interroge por ellos.

La metodología, en ese sentido, juega un papel fundamental por cuanto una de las diferencias básicas entre unos métodos didácticos y otros es justamente la presencia y el papel de los docentes (Beraza, 2011) .

La pedagogía utilizada supone un gran protagonismo del docente, que incluye trabajo, trabajo autónomo del estudiante y trabajo investigativo o de campo. Esa progresión en la metodología debería ser patente en el diseño de los planes de estudio y en el desarrollo de las asignaturas de acuerdo a la malla curricular.

La Universidad es la responsable de formar profesionales que se involucran en la actividad social, para aportar con sus conocimientos al desarrollo de la sociedad. La Universidad debe permanentemente buscar la excelencia en todos los ámbitos de su accionar, y en particular, en la académica. Los gobiernos ven a la educación superior como un aliado para el crecimiento y desarrollo de su nación. Esto ha hecho que se desarrollen programas orientados a diseñar estándares e indicadores de calidad, enmarcados en objetivos, principios y políticas de evaluación a instituciones educativas, donde buscan sumar la calidad a la educación superior

Es de gran utilidad para la universidad una evaluación institucional. La institución puede mejorar la calidad cuestionándose los resultados, acciones, identificando

problemas y comprendiéndolos en su contexto. “La evaluación institucional debe tender a crear las condiciones óptimas para que los participantes, incluyendo al evaluador, mejoren su comprensión sobre la realidad institucional” (CONEAU, 1997, p.6).

Los docentes deben someterse a la evaluación, y para su efecto deben actualizarnos constantemente, no solo en el área que imparten, sino también en las tecnologías, en las metodologías, etc. Siendo esta una exigencia para mantener el puesto de trabajo. Augusto Pérez Lindo como Panelista en el X Coloquio Internacional sobre Gestión Universitaria en América del Sur, señala que el espacio de la educación superior se está expandiendo y cambiando en variadas direcciones. Por esta razón muchos especialistas y administradores universitarios han venido proponiendo reformas o nuevos enfoques teóricos. Podemos decir que ya existe una masa crítica de diagnósticos y propuestas que permiten definir un nuevo modelo de universidad inteligente ligada al cambio de mundo.

La tendencia actual está hacia la educación superior a distancia/online, donde los medio electrónico son inevitables y necesarios en las estrategias didácticas del aprendizaje, donde el desarrollo tecnológico en las diferentes áreas académicas, el avance científico que va de la mano con la investigación y el modelo pedagógico aplicados en al universidades demandan de una permanente innovación educativa como respuesta a las necesidades sociales, en este contexto se busca a responder a retos de innovación y modernidad.

Por lo que la universidad tiene un gran desafío y debe preocuparse por la calidad de la educación, dando importancia a la participación activa de los estudiantes considerando las relaciones humanas directas, los procesos de socialización académica y las comunicaciones personales.

El empleo de las herramientas TIC y TAC en la actividad académica universitaria se está convirtiendo en un elemento importante para conseguir los objetivos marcados en educación a distancia /on line.

DESAFÍO IV: MULTIDISCIPLINARIEDAD, TRANSDISCIPLINARIEDAD E INTERDISCIPLINARIEDAD.

Varios estudios en distintos países señalan que las empresas requieren de profesionales flexibles, fácilmente adaptables a los cambios y a los puestos de trabajo, es por ello que las universidades tienen como una tarea central formar profesionales y especialistas de distintas disciplinas, fundamentados en políticas científicas, académicas y pedagógicas, pero a su vez en principios filosóficos, políticos, religiosos o morales.

Este sustrato de ideas y creencias no siempre es asumido explícitamente por los actores universitarios y en muchos casos la institución se organiza en torno a cursos y programas que apenas si están religados por estructuras y procedimientos formales constituyendo así un conglomerado heterogéneo de actividades. Cada universidad posee una cultura organizacional distintiva y aunque la transmisión de saberes interviene en muchas de las actividades la cultura del conocimiento no siempre constituye el principio orientador de los actores. (Velez y Vanegas, 2008)

En el texto de Planificación educativa: Perfiles y configuraciones (Maciel de Oliveira, Graciela, Susana Burguez, Victoria González, 2014) se señala que el objetivo general en la institución educativa es producir herramientas conceptuales y operativas que contribuyan al fortalecimiento y desarrollo profesional de los estudiantes, entorno al área de planificación educativa y, como objetivo específico, generar insumos que den respuesta a las temáticas expuestas.

La planificación anual surge de un problema concreto y es una herramienta que en sí compromete a todos los involucrados. A través de ella se intenta organizar los procesos participativos a corto plazo considerando el entorno, los actores y los tiempos.

Se analiza un proyecto elaborado en una institución de educación superior, con el propósito de realizar una práctica educativa, teniendo en cuenta la realidad y los instrumentos en la gestión con elementos fundamentales, con el análisis de los siguientes aspectos:

- Rasgos de identidad: ¿quiénes somos y qué pretendemos ser como institución educativa?
- Formulación de objetivos: ¿cuál es la especificidad o peculiaridad de nuestra oferta educativa?

- Concreción de la estructura organizativa: ¿cómo nos organizamos y cómo vamos a funcionar?

El proyecto está dado desde una mirada estratégica con elementos centrales con las actividades de preparación y ejecución, con objetivos y metas, se analiza la inversión o estimación de gastos que serán necesarios y plazo previsto para el logro de los resultados esperados, en este caso la relación de conocimiento, trabajo y desarrollo profesional

Cabe mencionar el caso más paradigmático en el enfoque de la Universidad de Warwick. Fundada en 1965, entre 1980 y 1995 se transformó en modelo de Universidad europea innovadora y emprendedora. Tuvo que enfrentar de entrada dos grandes desafíos: el descenso de los créditos estatales para las universidades y el decline de las industrias en la región circundante. Para ello pensaron en proyectos que podían mejorar las condiciones de las industrias locales e interesar a inversores a financiar programas de innovación y desarrollo.

El éxito en los programas orientados a la industria permitió financiar nuevos proyectos de investigación para apoyar no solo las innovaciones tecnológicas sino también estudios interdisciplinarios para mejorar el perfil académico de la Universidad de Warwick. En la medida en que se lograba este propósito la Universidad fue capaz de generalizar el espíritu innovador y emprendedor. Se creó un “círculo virtuoso” donde el éxito académico permitió incrementar los recursos, crear programas de becas integrales para los estudiantes y mejorar las instalaciones.

Para poder intercambiar programas, planes y actividades se debería crear políticas institucionales en gestión de la interdisciplinariedad en investigación y posgrado, se debe favorecer el desarrollo de programas y proyectos en los que participen distintas facultades.

Desafío V: Visión global e integrada

La misión de la universidad está intrínseca y extrínsecamente relacionada con la adjetivación de la “universalidad” en el sentido de la globalización dentro de una dimensión ética.

Escotet (2015) menciona que la misión fundamental de la educación permanente es “enseñar a aprender, inculcar que el aprendizaje no es terminal y preparar al hombre para que después de dejar el sistema formal de la educación siga aprendiendo”.

Partiendo del concepto planteado en el artículo de Desafíos de la educación superior: interdisciplinariedad educativa es la enseñanza de las relaciones recíprocas de unas y otras disciplinas en torno a un mismo objeto, sujeto, objeto/sujeto, situación/problema y en definitiva a una “entre-educación”.

Un profesional o un científico de un área determinada para poder funcionar interdisciplinariamente deberá:

- Dominar su propia disciplina.
- Conocer puentes interdisciplinarios que definen su propia área metodológica.
- Integrar saberes de otras disciplinas dentro de la suya.
- Integrar los saberes de su especialidad en los saberes de otras especialidades.
- Tener actitud y aptitudes para aprender de los demás.

En el marco de una visión estratégica para el desarrollo regional podríamos identificar las prioridades para las políticas universitarias, de investigación y de innovación tecnológica.

Las dimensiones básicas, según Briones (1996), que caracterizan la globalización, y que influyen directamente en la universidad, se pueden resumir en tres aspectos:

- La importancia del conocimiento, en base a la actividad investigativa y la aplicación tecnológica.
- Sistema social.
- Gobernabilidad. (José V. Echeverri, Jorge Ossa Londoño, 2001)

Implica entonces la modificación en la concepción academicista, reorganización que debe tomar como base su vinculación con todas las instituciones sociales donde el conocimiento juega un rol principal, y es el currículo donde se plasman las medidas de regionalización transnacional.

Miguel Ángel Escotet (2018), durante la entrevista con ABC mantenida en la Coruña indica: “que los dos componentes de la vida más importantes son el conocimiento y la belleza. La ciencia es una consecuencia de la ética. Para entender la estética hay que entender la ética. Pero a diferencias de lo que podemos llamar ciencias duras, que se aprenden a través de procesos metodológicos muy estructurados, la ética no se aprende en los libros. La ética es un proceso que se aprende del ejemplo.”

Partiendo de este análisis el currículo de las carreras debe incluir dimensiones ética y estéticas, como políticas interculturales, así, por ejemplo:

- Reconocimiento de los derechos y las necesidades básicas de aprendizaje de los pueblos, sustentados en la normativa vigente.

- La apropiación del concepto de interculturalidad, en contraposición con el de multiculturalidad.
- Proceso educativo en lenguas originarias.
- Bilingüismo como elemento nuclear de la educación intercultural.
- Utilización de la lengua materna como estrategia de refuerzo y/o transición y, la pertinencia del aprendizaje de una segunda lengua, en la generalidad de casos, el español.
- Considerar la interculturalidad como eje transversal de la Educación

La inclusión de estos indicadores requiere entonces de estrategias concretas para su implementación como:

- Inclusión de los contenidos curriculares con una perspectiva intercultural.
- Formación inicial y permanente de los docentes y estudiantes.
- Participación de la interculturalidad en aulas, y espacios universitarios, generando actitudes de respeto y principios de igualdad de derechos y justicia social.
- Elaboración de programas vinculación integrando participación de la comunidad.
- Elaboración de criterios e instrumentos de evaluación que anteriormente no estaban enfocados culturalmente.

Se requiere entonces de una formación inspiradora, creativa, solidaria, fundamentada en valores y capaz de integrar el realismo y la utopía, considerando que la universidad no tiene que apartarse de la sociedad, pasando de una educación mecanizada y teórica hacia una educación basada en la práctica

“La educación es cambiar, innovar” (Escotet, 2018).

Al tratar sobre las líneas estratégicas sobre la base de ejes para el cambio y la innovación, me permito indicar como el Ecuador en los últimos años ha sufrido cambios sustanciales es así que a partir del año 2010 con la vigencia de la Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI) se considera a la interculturalidad como eje transversal de la Educación, posteriormente se afianza su concepto con la creación del Plan Nacional del Buen Vivir donde se declara como uno de sus principios: “ La formación de un Estado plurinacional, mega diverso y plural, exige su descolonización; el reconocimiento político de la diversidad étnica, religiosa y sexual,

y el forjamiento de una sociedad con derechos de titularidad colectiva: lengua, cultura, justicia y territorio.” (Senplades, 2013, p.33)

Conclusiones

La educación superior afronta desafíos que pueden cambiar con el cambio de la sociedad, pero es la universidad quien tiene la misión, de dar un aporte significado para hacer que el estudiante sea el actor principal del aprendizaje.

El sistema universitario debe plantear alianzas estratégicas con el sistema productivo que permita la relación adecuada entre universidad y sociedad.

La Universidad es la responsable de formar profesionales que se involucren en la actividad social, para lo cual se requiere programas orientados a diseñar estándares e indicadores de calidad, enmarcados en objetivos, principios y políticas que refuercen la relación entre conocimiento, trabajo y desarrollo profesional.

La universidad debe ser partícipe de la innovación hacia esquemas que favorezcan la transdisciplinariedad e integración de los saberes, de modo que propicien un acercamiento a la realidad profesional.

Los horizontes epistemológicos forman parte de las actuales tendencias del siglo XXI; ante esta complejidad se crea la necesidad de reorientar un conocimiento teórico-práctico y metodológico en todas las carreras, que sustenten el rediseño curricular, con paradigmas que prevalecen de acuerdo a su disciplina e integración de disciplinas, cambios tecnológicos en respuesta al contexto socio económico y la formación del estudiante.

Si bien la misión de las universidades es formar profesionales, el verdadero desafío está en que estos profesionales graduados puedan conseguir un trabajo y seguir generando conocimiento.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Calero, M. (2008). *Constructivismo Pedagógico: Teorías y aplicaciones Básicas*. Madrid: Alfaomega, pag. 174, ISBN: 9789701513866.
- Carvajal, B. C. (2011). *Gestión del conocimiento sustentable universitario, Visión aproximada de experiencias latinoamericanas*. Bogotá: HALLAZGOS / ISSN: 1794-3841 / , N.º 22 / Universidad Santo Tomás / pp. 159-181.
- CONEAU. (1997). *Lineamientos para la Evaluación Institucional [en línea], Argentina: Buenos Aires. Disponible en: <http://www.coneau.edu.ar/archivos/482.pdf>*
- Escotet, M. A. (2004, p.204). Formas contemporáneas de gobierno y administración universitaria: visión histórica y prospectiva. *Horizontes*, 134-148 vol. XXVII, núm. 107.
- Escotet, M.a. (2018). Entrevista entrevista con ABC 08/07/2018 Coruña, https://www.abc.es/espana/galicia/abci-maestro-primaria-deberia-cobrar-mas-y-tener-mejor-formacion-catedratico-201807080914_noticia.html
- Escotet, M. A. (2015). Desafíos de la educación superior en una era de transición.
- Hernández, J. (2008). Metodología de enseñanza y aprendizaje en altas capacidades. México : Trillas.
- Echeverri, J. Ossa, J. (2001). La universidad: entre la regionalización y la globalización. *UNI PLuri/versidad*, Facultad de Educación- Universidad de Antioquia. Medellín, Col. Vol.1 No.2, 2001 –Versión Digital.
- Maciel de Oliveira, G., Burguez, S., González, V. (2014). Planificación Educativa: Perfiles y configuración. En Departamento de Planificación Educativa. Paysandú 1138 - Tel.: 2901 2151: Impreso en: Imprenta Diagonal - Nesta Ltda.
- Mastache, A. (2011). Los jóvenes estudiantes del siglo XXI: desafíos para la enseñanza. *Democratización de la Universidad. Investigaciones y*

experiencias sobre el acceso y la permanencia de los/as estudiantes, Neuquén, Educo, 167-202.

- Ministerio de Educación y Cultura. (2010). *Hacia el Plan Decenal de Educación del Ecuador 2006-2015*. Quito: Consejo Nacional de Educación.
- Ministerio de Educación y Cultura. (2010). *Hacia el Plan Decenal de Educación del Ecuador 2006-2015*. Quito: Consejo Nacional de Educación.
- Pérez, A. (2017). *El uso social del Conocimiento y la Universidad*. Buenos Aires, Argentina: Editorial Teseo, 2017. ISBN 978-987-723-152-6.
- Rodríguez A., Araujo A., Urrutia Javier. (2001). *La gestión del conocimiento científico- técnico en la universidad: un caso y un proyecto*. Universidad del País Vasco (UPV/EHU): Cuadernos de Gestión Vol. 1. N.º 1
- Senplades, S. N. (2013, p.33). *Plan Nacional del Buen Vivir 2013-2017*. Quito, Ecuador: ISBN 978-9942-07-691-5.
- Velez, J. y Vanegas, O. (2008). *Fundamentos en Gestión de Tecnología e Innovación. Gestión del conocimiento en Universidades*. Universidad EAFIT.

LA CLASE INVERTIDA COMO METODOLOGÍA ACTIVA DE APRENDIZAJE

¹³Carlos Jesús Aimacaña P.

¹⁴Monserrat Orrego R.

RESUMEN

La tendencia actual dentro del proceso de enseñanza aprendizaje es motivar al estudiante para que sea un ente activo dentro y fuera del aula de clases, permitiendo que sea el eje central en el aporte de ideas, razonamiento, criticidad, creatividad, acompañado de actitudes y procedimientos para construir el conocimiento, de lo expuesto, existe el problema de la falta de inserción activa en el proceso educativo del estudiante, como actor fundamental de su formación, tanto académica, como humana. Es esencial e inevitable aplicar metodologías activas que ayuden a generar estos procesos de participación en el educando, que beneficie su formación para el futuro. El trabajo está enfocado en indagar los beneficios que genera la metodología activa clase invertida o flipped classroom (clase volteada), que está dirigida entre otras a fortalecer e incentivar la investigación tan necesaria en el ámbito académico superior, fomentando la participación decidida y fundamentada del estudiante en la cooperación del tema que se está tratando en clase, se basa en el protagonismo del estudiante y en considerar el aprendizaje como algo agradable, empático, uno de los aspectos de la metodología está en aclarar las dudas, dar solución a dificultades y situaciones complejas dentro el aprendizaje, conjuntamente con sus compañeros y el docente. El trabajo es tiene un diseño no experimental, siendo de tipo correlacional, de campo y bibliográfica. La investigación estuvo dirigida a los estudiantes de las carreras de ciencias experimentales, con una muestra de 106 estudiantes correspondientes a la carrera de ciencias exactas (cuarto, sexto y séptimo semestre) y pedagogía de las matemáticas la física (primer y segundo semestre) con los cuales

¹³ Licenciado en Ciencias de la Educación especialidad Ciencias-Exactas con un Diplomado en liderazgo y Maestría en Gerencia de proyectos Educativos y Sociales, técnico de laboratorio de Física en la Facultad de Ciencias de la Educación, Humanas y Tecnologías. Docente de la UNACH, UNIDEC, ESPOCH, y, en distintos colegios de la ciudad de Riobamba.

¹⁴ Doctora en Química, Magister en docencia Universitaria e investigación educativa, docente de Química la Facultad de Ciencias de la Educación, Humanas y Tecnologías en la UNACH

durante el proceso de investigación se trabajó enviando tareas relativamente simples para en clase resolver situaciones complejas, se ha enviado investigaciones que permitieron tener una idea de la clase a ser tratada, al finalizar esta actividad se aplicó un cuestionario conformado por 11 ítems encaminados a establecer el aporte de la metodología, se logró determinar la importancia que tiene en la educación y formación del individuo la aplicación de una metodología activa que fomente la colaboración y participación directa del estudiante, así mismo la los beneficios de la inclusión permanente de las tics como eje transversal para la clase invertida.

Palabras clave: Clase invertida; aprendizaje; Tics.

ABSTRACT

The current trend in the teaching-learning process is to motivate the student to be an active entity inside and outside the classroom, allowing it to be the central axis in the contribution of ideas, reasoning, criticality, creativity, accompanied by attitudes and procedures to build knowledge, from the above, there is the problem of the lack of active insertion in the educational process of the student, as a fundamental actor of his education, both academic and human. It is essential and inevitable to apply active methodologies that help generate these processes of participation in the student, which benefits their training for the future. The work is focused on investigating the benefits generated by the active methodology inverted class or flipped classroom, which is aimed among others to strengthen and encourage the much needed research in the higher academic field, encouraging the decisive and informed participation of the student in the cooperation of the subject that is being discussed in class, it is based on the protagonism of the student and in considering learning as something pleasant, empathic, one of the aspects of the methodology is to clarify doubts, to solve complex situations and difficulties within learning, together with their peers and the teacher. The work is of a non-experimental design, being correlational, field and bibliographic. The research was aimed at students of the experimental sciences, with a sample of 106 students corresponding to the exact sciences career (fourth, sixth and seventh semester) and pedagogy of physics mathematics (first and second semester) with the which during the research process was worked sending relatively simple tasks in class to solve complex situations, research has been sent that allowed to have an idea of the class to be treated, at the end of this activity a questionnaire was applied consisting of 11 items aimed at establishing the contribution of the methodology, it was possible to determine the importance in the education and training of the individual the

application of an active methodology that promotes the collaboration and direct participation of the student, likewise the benefits of the permanent inclusion of tics as an axis transversal for the inverted class.

Keywords: Keyword flipped classroom; learning; Tics

1. INTRODUCCIÓN

La investigación nace en primera instancia por la necesidad de identificar la metodología activa de la clase invertida en los estudiantes como aporte a su desarrollo profesional y personal, y su relación, con su actitud en el proceso de aprendizaje, así pues, dentro de las metodologías activas de aprendizaje a nivel universitario se ha considerado aquella que se encuentra orientada hacia la investigación, participación, creatividad, criticidad, aspectos muy importantes para la formación de los futuros docentes en especial del área de matemática y física, específicamente dentro del proceso de aprendizaje es necesario que el estudiante obtenga información y se halle al tanto de lo que se tratará en clase, con la finalidad de lograr una participación activa y decidida dentro de su educación, el objetivo del trabajo es identificar los beneficios de la metodología activa de la clase invertida en el aprendizaje. Lograr establecer el apoyo de esta metodología en los estudiantes para que se conviertan en promotores de su formación, teniendo en cuenta sus acciones y actitudes ante la colaboración en la socialización del conocimiento, de esta manera si el estudiante realiza procesos de investigación para cuando se encuentre en el aula estará en capacidad de entender y comprender el tema en cuestión y si en este proceso de indagación ha dejado alguna duda, esta sea reforzada por el docente para despejar inquietudes, no se trata de ninguna manera que el estudiante haga la clase en su totalidad, ni quede con vacíos, se trata de identificar los problemas que tuvo al realizar el análisis de manera particular y que posteriormente conjuntamente con sus compañeros y el docente logren acuerdos generales. Por otro lado, es menester conocer como esta metodología activa denominada flipped classroom o clase invertida contribuye a la formación del futuro docente de la carrera de Física y Matemática de la Universidad Nacional de Chimborazo, en lo que hace referencia al desarrollo de habilidades y destrezas a ser sus herramientas para su aplicación en su futura labor docente. Debido quizá a que se mantiene únicamente la explicación de contenidos lo cual contribuye a que la clase se vuelva aburrida y no despierte el interés y la motivación que se requiere en el campo educativo. Es conocido que los estudiantes pierden el interés de la clase pasados alrededor de un intervalo de 10 a 15 minutos si se encuentran pasivos. No hay que perder de vista las características individuales de los estudiantes lo cual está contemplado dentro de esta metodología activa.

DESARROLLO:

Inicios del Flipped classroom.- Desde siempre se ha buscado cambiar la forma tradicional de socializar el conocimiento, por una estrategia diferente en la cual permita que el estudiante sea el participe, se motive, tenga interés y sobre todo pueda aplicar lo asimilado, es así que Jonathan Bergmann y Aaron Sams fueron los que establecieron esta perspectiva pedagógica de dar la vuelta a la clase como lo indica (Galán, 2017) Jon Bergmann resolvió cortar con el modelo de enseñanza-aprendizaje tradicional de clase magistral para no cansar a sus alumnos y fue a partir del 2007 conjuntamente con Aaron Sams, docente de la asignatura de Química y colega en Woodland Park High School en Woodland Park Colorado, arrullaron la expresión “Flipped Classroom” que en español hace referencia a la clase invertida. Estos científicos innovadores se dieron cuenta de que los estudiantes repetidamente perdían algunas clases por diferentes circunstancias como por ejemplo una enfermedad, una calamidad doméstica, etc.

Con el propósito de ayudar a estos estudiantes, promovieron la grabación y repartición de videos para que estos pudieran consumir la teoría en sus hogares y dedicar el tiempo de la clase a solventar dudas, investigar o trabajar por proyectos. Además, se dieron cuenta que este mismo modelo permite que el docente centre más la atención en las necesidades individuales de aprendizaje de cada estudiante.

Desde que, en 2012, Bergmann y su colega Aaron Sams, también profesor de Secundaria, publicaron el best seller “Flip your Classroom”, la metodología se ha replicado por todo el mundo y aunque no existen datos oficiales, en la actualidad, más de 20 universidades están investigando las ventajas de su aplicación, según datos de la web Flipped Global Initiative.

Las conclusiones más decisivas de varios de estos estudios inciden en que los estudiantes son más activos en clase, los profesores están más motivados y, en algunos casos, los alumnos logran mejores resultados en las evaluaciones.

Sobre la aparición de este modelo educativo (Izquierdo, 2017) en 2012 los profesores, Bergmann y Sams, emprendieron con la grabación y distribución de videos de sus enseñanzas para apoyar a los estudiantes que no lograban concurrir a las clases en el aula. La confusión ocurrió cuando descubrieron que igualmente había un gran número de los estudiantes que asistían de manera frecuente a las clases presenciales que veían los recursos colgados en la web. Desde ese instante ambos profesores se dedicaron a dar conferencias por todo el país hablando de sus métodos y mostrando los primeros resultados.

Varios docentes emprendieron en utilizar vídeos online y podcast para instruir fuera del aula, guardando el tiempo en el aula para la ejecución de ejercicios clave de las materias, pues el estudiante realizaba un análisis para tener una idea de lo que se iba a ver en clase, la resolución de situaciones complicadas quedaba para aplicarla en el aula. Otro de los aspectos relevantes es que a través de este modelo se ha logrado crear una comunidad online entre varios centros educativos y entre docentes donde gran cantidad de ellos comparten sus clases como por ejemplo Khan Academy, una de las primeras organizaciones de aprendizaje electrónico en línea gratuito. La clase invertida radica en utilizar el tiempo fuera del aula para ejecutar ciertos métodos de enseñanza-aprendizaje que se han desarrollado tradicionalmente en el interior de la misma convirtiendo al estudiante en un ser que no aporta al proceso de aprendizaje.

Se puede manifestar que el deseo de transformar la realidad educativa en base a propuestas nuevas que edifiquen un escenario ideal en el cual el estudiante sea quien construya su conocimiento en base a la investigación, análisis e interpretación de la ciencia, ha motivado a los dos colegas Jon y Aarom a contribuir con la metodología de la clase invertida.

Instrucción entre pares.- El ámbito educativo superior, en la actualidad, viene pasando por un cambio significativo al perseguir superar la idea de un modelo educativo que únicamente contempla al docente como parte esencial y central del proceso de aprendizaje haciendo referencia a la enseñanza docente hacia un modelo que contemple al estudiante como centro del aprendizaje, lo cual tiene implícito un cambio profundo en el aspecto cultural, cambios de tipo metodológico que sin lugar a dudas incide directamente a todo aquello que acontece en el aula de clase.

Según (Maldonado, 2016) las instituciones de educación superior que ofrecen formación docente han tenido una gran expansión en el último tiempo, incluyendo una población más diversa e integrando estudiantes procedentes de sectores más sensibles que requieren de iniciativas específicas de adaptación a la vida universitaria y nivelación de competencias básicas. Se plantea, así, una situación inclinada al mejoramiento de los aprendizajes, toda vez que paralelamente se han perfeccionado modelos educativos centrados en el estudiante.

De acuerdo a lo antes mencionado, la incorporación de metodologías activas suele estar también incorporada con el impulso de competencias docentes del profesorado universitario, que requiere incorporarse en esta “nueva” mirada para hacer efectivos

los cambios esperados durante el proceso de enseñanza aprendizaje; aún más, toda vez que las instituciones cuentan con modelos educativos orientados hacia la formación por competencias y valores que fortalezcan al individuo encaminado a mejorar la sociedad en aspectos de equidad, igualdad, compromiso, colaboración y cooperación.

¿Qué es flipped classroom?.- Según (Aretio, 2013) manifiesta referente a lo que significa flipped classroom como: hace en casa lo que se hace ahora en el aula y en el aula lo que se hace en casa es decir las tareas. Entonces las actividades como tareas, resolución de ejercicios que se suelen marcar en las aulas como trabajos para realizar en la casa, con esta metodología activa se desarrollaría en el aula, obviamente con la participación de sus compañeros de aula y con la asesoría, orientación, guía y apoyo del docente.

Al establecer la edad en la cual sería adecuado aplicar esta metodología, se deduce que puede ser aplicado en escuelas, colegios, institutos y universidades siempre y cuando se haga bien y de forma coordinada por parte de los docentes de las diferentes asignaturas si es el caso, entonces aquello que pueda exponer un buen profesor o algún recurso difícil de obtener por la mayoría de estudiantes pueden ser viables por medio del video o las tics.

Por otro lado (Gutiérrez, Catañeda, & Serrano, 2013) en su trabajo indican en lo referente a la clase invertida, esta metodología activa radica básicamente en darle un vuelco a la clase, incluso en muchas áreas se la denomina “clase invertida” o “la clase al revés”. Esta forma de trabajo parte de la filosofía de aprovechar los sitios de interacción al interior del aula para obtener el mayor beneficio de la representación del docente en los instantes en los que éste es más preciso, esto es cuando el estudiante está llevando a cabo la aplicación de lo asimilado y renunciando a los sitios en los que el docente no está presente para la recepción de contenidos de aspecto eminentemente teórico. La clave reside por tanto en el educando externamente al aula accede a contenido primariamente de tipo audiovisual dicho material debe ser elaborado por el docente, en el que se expone un tema en cuestión para a la postre en clase y en presencia del docente desarrollar los contenidos de manera más práctica y obteniendo a su alcance y con contar con la asistencia que requiera. Así pues, considerando los aspectos preliminares, se ha tomado como referencia la figura del estudiante como eje céntrico del proceso de enseñanza-aprendizaje dándole las

herramientas para ser el creador de los materiales audiovisuales capaces de ser formados en una metodología activa como la que se está analizando.

Imagen 1. Clase invertida



Fuente: Aula de la carrera Ciencias Exactas

Las Tics y el flipped classroom.- Al respecto de propiciar la autonomía, participación activa, cooperación y colaboración del estudiante en el proceso de enseñanza aprendizaje y convertirse en parte fundamental de la obtención e innovación del conocimiento (Calderero, Aguirre, Castellanos, & Peris, 2014) afirman que. Sin embargo de todos los progresos alcanzados desde el enfoque tecnológico, que hacen viable, por un lado, que la educación se abra a la realidad que la envuelve, permitiendo un aprendizaje participativo, colaborativo, en comunidad, que atienda a las necesidades sociales, y, por otro, que la educación se ajuste a las necesidades y peculiaridades propias de cada individuo, en la actualidad siguen dándose formas de afrontar la educación tradicionales en las que nada de esto sucede y en las que las tecnologías son utilizadas meramente como recurso para apoyar las explicaciones del docente.

Es muy constante el surgimiento de corrientes que apuestan por la conectividad y por el aprendizaje en comunidad para construir conocimiento y generar aportes a la sociedad. Estos nuevos modelos que se están introduciendo con fuerza en los centros educativos más innovadores entienden la figura docente como la responsable de diseñar los entornos que favorezcan el aprendizaje y aprovechan la tecnología como mediadora en la construcción del conocimiento y la interacción social

Algunos ejemplos acerca de cómo personalizar la educación con apoyo de las TIC son las recientes aulas invertidas o flipped classroom las que el estudiante aprovecha las horas presenciales para las labores más activas, como ser orientado por el profesor, trabajar en equipo, solventar dudas, compartir hallazgos con los compañeros o descubrir ejercicios y recurre a la virtualidad para cuestiones menos activas como son el visionado de vídeos.

METODOLOGÍA

La presente investigación tiene un diseño no experimental el cual se caracteriza como lo indica Hernández Sampieri "es aquella que se realiza sin manipular deliberadamente las variables independientes, se observan los fenómenos tal y como se dan en su contexto natural, para después analizarlos " (Sampieri, Fernández, & Baptista, 2006).

El tipo de investigación propuesta fue de Campo y Bibliográfica; de Campo debido a que la acción de los investigadores estuvo en contacto directo con los estudiantes de la carrera de ciencias exactas (cuarto, sexto y séptimo semestre) y pedagogía de las matemáticas y la física (primer y segundo semestre) de la Facultad de Ciencias de la Educación, Humanas y Tecnologías de la Universidad Nacional de Chimborazo sobre los cuales se realizó la investigación. Bibliográfica ya que consistió en la búsqueda, recopilación, organización, valorización, crítica e información de datos bibliográficos y proporcionó el conocimiento de las investigaciones ya existentes a cerca del tema.

El nivel de la investigación fue correlacional; ya que se determinó la relación entre la clase invertida y el aporte para el desarrollo del auto preparación por parte de los estudiantes, y se analizó la importancia de las tics para la formación del estudiante.

El estudio se realizó en la carrera de Ciencias Experimentales y con una muestra 106 estudiantes de la carrera de ciencias exactas (cuarto, sexto y séptimo semestre) y pedagogía de las matemáticas la física (primer y segundo semestre), de la Facultad de Ciencias de la Educación, de la Universidad Nacional de Chimborazo, luego de que se han realizado procesos que contempla la metodología activa flipped classroom, posterior a ser validado el instrumento por expertos docentes en el área, se procedió a aplicar el cuestionario de 11 ítems en los cuales se recoge la valoración de la metodología.

DISCUSIÓN DE RESULTADOS

Es necesario indicar que se han realizado investigaciones previas referentes a la utilización y contribución de la clase invertida, sin embargo, la situación y el contexto en el cual se ha desarrollado este análisis es diferente, entre ellas se puede indicar las siguientes:

Como convertir la escuela en un espacio de aprendizaje de los autores: Javier Tourón, Raúl Santiago y Alicia Díez, dentro de sus principales conclusiones establece:

Estamos convencidos de que una nueva era se está abriendo para la escuela. Ya no basta con ceñirse a un tema contenido en un libro en papel. Es preciso ampliar el foco y permitir que cada alumno vaya tan lejos, tan rápido y con tanta profundidad como su capacidad y grado de dominio le permitan, de modo que la escuela se transforme en un ámbito propicio para el desarrollo del talento de todos los alumnos. Así, será preciso que estos se vean acompañados por un profesor que, más que un transmisor lineal de conocimientos, sea un guía, un consejero, un cómplice en su aventura de aprender juntos. Profesor, hoy tu rol es más importante que nunca. (Javier, Santiago, & Díez, 2014)

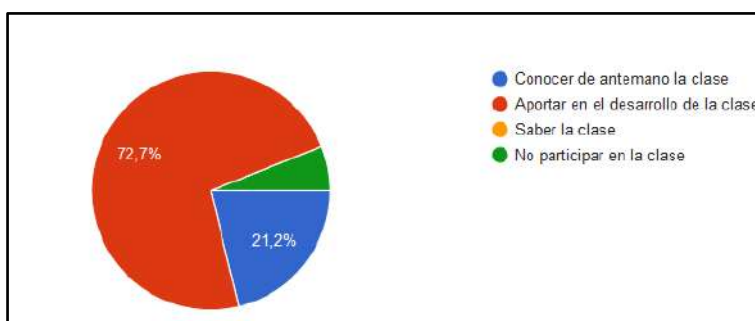
Existe el trabajo realizado por (McNally & Chipperfield, 2016) quienes manifiestan la aplicación de la clase invertida aseverando que el coordinador debe considerar incorporar una perspectiva teórica en su diseño invertido, tener elementos de evaluación relacionados con el flip y voltear todo el curso, si están enfocados en mejorar los resultados de los estudiantes. Sin embargo, debido a la novedad del aprendizaje centrado en el estudiante para Muchos estudiantes, la resistencia al enfoque de enseñanza invertida puede ocurrir. Esto podría resultar en actitudes reducidas hacia las actividades del curso, la creencia de que el curso es desorganizado, y creencias reducidas en su capacidad para completar el trabajo conjunto. Además, los resultados sugieren que una gran proporción de estudiantes se inclinará a resistir el ambiente del aula invertida. Debido a sus preferencias para aprender en clase en lugar de pre-clase.

Y establece como recomendación que el docente no debería disuadir a los académicos docentes de cambiar sus cursos y evaluarlos adecuadamente.

En este acápite se indica los resultados de los ítems aplicados a los estudiantes de la carrera de Ciencias Exactas y Pedagogía de las matemáticas y la física.

1. El proceso de investigación extra clase permite al estudiante:

Gráfico N°1: Investigación como aporte al aprendizaje



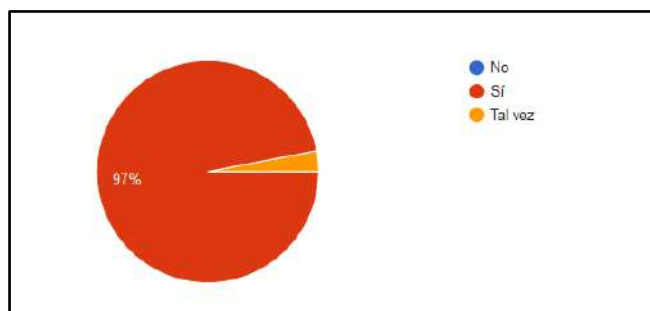
Fuente: Encuesta aplicada a los estudiantes de las dos carreras

Realizado por: Los investigadores

El criterio del 72.7% de estudiantes encuestados indica que procesos de investigación contribuyen a fortalecer el aprendizaje y poder contar con conocimientos previos de la asignatura para ser parte del desarrollo de la clase con información e ideas que fortalezcan el aprendizaje.

2. ¿Cree que es necesario aplicar una metodología activa que permita al estudiante ser un ente activo durante la clase?

Gráfico N°2: Requerimiento de una metodología activa.



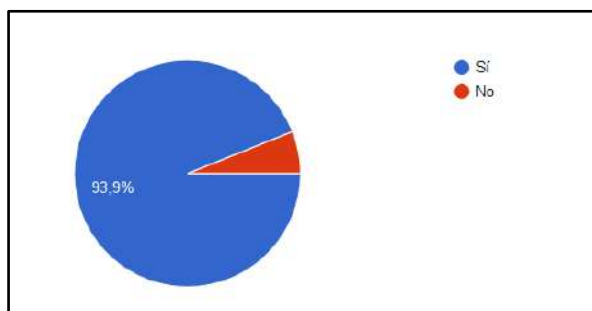
Fuente: Encuesta aplicada a los estudiantes de las dos carreras.

Realizado por: Los investigadores

El estudiante encuestado requiere de una metodología que le permita tener movimiento e interactividad en clase no convertirse en un ente pasivo y receptor de conocimientos, solo un 3% de la muestra considera que no es necesario fomentar la participación, y ser solamente un receptor del conocimiento.

3. ¿Es necesario que el estudiante llegue a clase con un conocimiento previo del tema a tratarse?

Gráfico N°3: El estudiante debe conocer el tema de clase con anterioridad



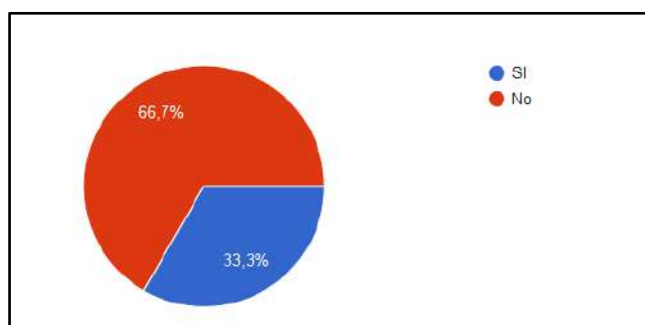
Fuente: Encuesta aplicada a los estudiantes de las dos carreras.

Realizado por: Los investigadores

Casi la totalidad de los estudiantes están de acuerdo en que el docente dé a conocer el tema que se tratará en la clase posterior, logrando de esta manera saber los contenidos básicos de la misma lo cual le permitirá contar con los pre requisitos necesarios para el desarrollo del proceso enseñanza-aprendizaje.

4. ¿El auto-análisis de contenidos por parte del estudiante es suficiente para alcanzar el conocimiento?

Gráfico N°4: Es suficiente lo que el estudiante investiga



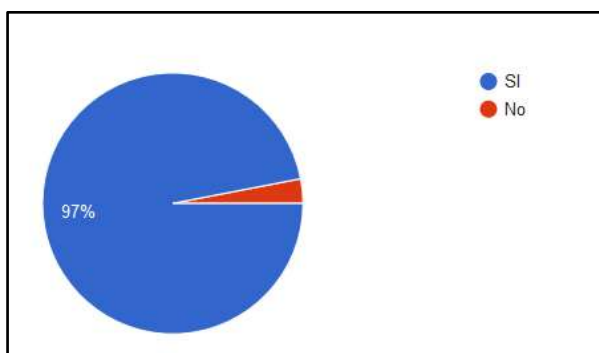
Fuente: Encuesta aplicada a los estudiantes de las dos carreras.

Realizado por: Los investigadores

La metodología de la clase invertida no es en su totalidad efectiva pues de los conocimientos que adquieran los estudiantes de forma autónoma, se deberá complementar en el aula, por varias razones dentro de las cuales se destaca que las fuentes de consulta pueden no ser tan fiables y es fundamental la retroalimentación por parte del docente y la interactividad entre los participantes del conocimiento.

5. ¿Con las ideas que obtenga el estudiante es necesario reforzarlas en clase con el docente?

Gráfico N°5: Necesidad de la guía docente



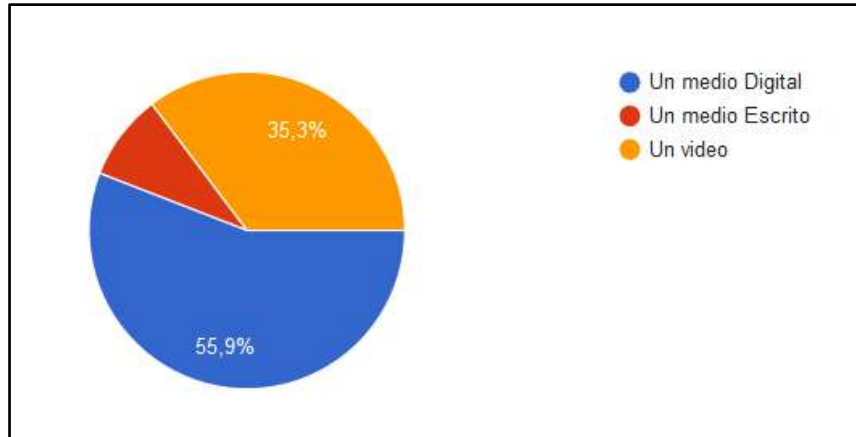
Fuente: Encuesta aplicada a los estudiantes de las dos carreras.

Realizado por: Los investigadores

Cuando el docente inicia el proceso académico en el aula y el estudiante en su mente comienza a relacionar lo investigado con lo que se manifiesta en el proceso, inmediatamente surgen las inquietudes o dudas referentes al tema, es en este espacio en el cual en conjunto se disipan inquietudes y se genera el conocimiento.

6. Le gustaría tener acceso a la clase que no pudo asistir, a través de:

Gráfico N°6: Medio por el cual ponerse al día en conocimientos



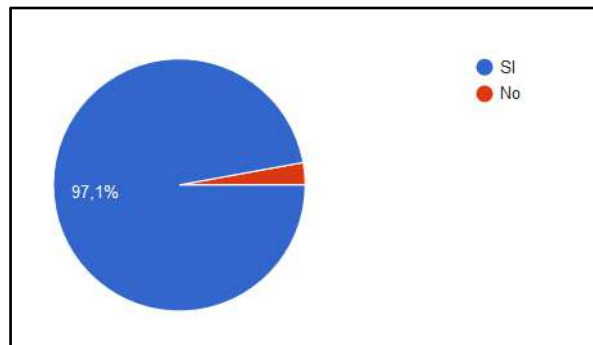
Fuente: Encuesta aplicada a los estudiantes de las dos carreras.

Realizado por: Los investigadores

Aproximadamente el 56% considera el medio digital como una alternativa cuando por diferentes circunstancias quizá no logrará llegar a clase, pudiendo acceder a la información de la misma a través de una grabación, y reproducirlas las veces que sean necesarias, esta es una de las características de la clase invertida.

7. ¿La metodología Flipped classroom (Se trata de un enfoque integral que combina la instrucción directa con métodos constructivistas, para mejorar la comprensión conceptual) ayudaría a incrementar el compromiso e implicación de los estudiantes con el contenido del curso y mejorar su comprensión conceptual?

Gráfico N°7: Flipped classroom mejora la comprensión conceptual



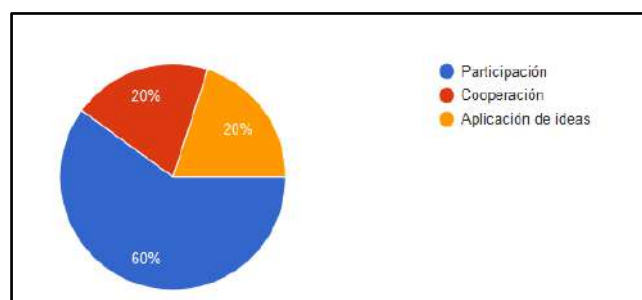
Fuente: Encuesta aplicada a los estudiantes de las dos carreras.

Realizado por: Los investigadores

Para el 97% de los encuestados los trabajos de investigación realizados han contribuido para que obtengan una comprensión adecuada de los conceptos que son parte fundamental del entendimiento y comprensión de la ciencia.

8. ¿Al enviar trabajos de investigación referentes a la temática a tratarse en clase se fomentó la?:

Gráfico N°8: Apoyo de la clase invertida en la actitud del estudiante



Fuente: Encuesta aplicada a los estudiantes de las dos carreras.

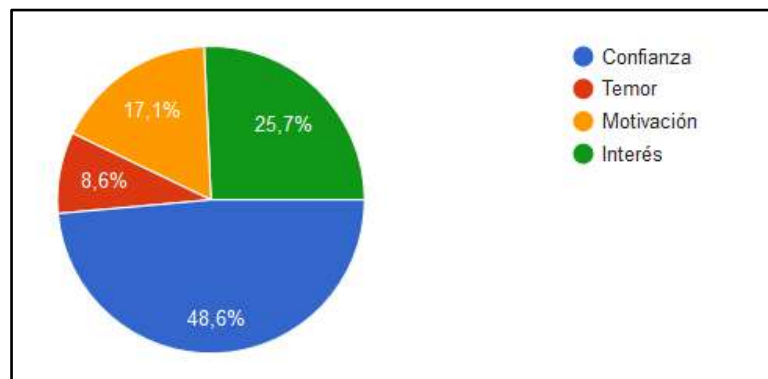
Realizado por: Los investigadores

El 60 % de los encuestados consideran que la clase invertida genera en ellos la participación y como otro de los aspectos positivos contribuyen al desarrollo de las

actividades académicas que benefician a todos los actores en sus respectivos escenarios de contribución al proceso de aprendizaje.

9. Al conocer los conceptos de la clase nueva el estudiante tendrá en su participación:

Gráfico N°9: Estado emocional con flipped classroom



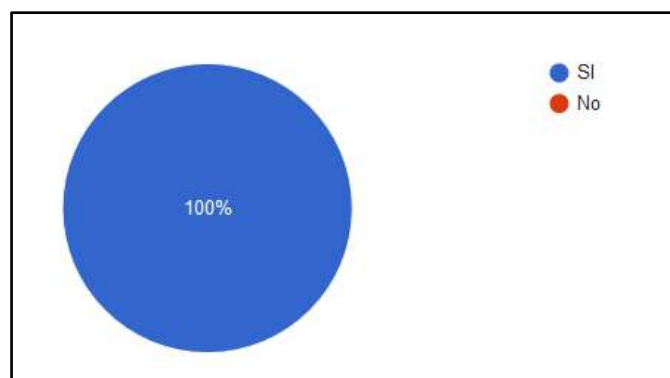
Fuente: Encuesta aplicada a los estudiantes de las dos carreras.

Realizado por: Los investigadores

La confianza, así como el interés en la clase son aspectos a ser considerados por los estudiantes con la metodología de la clase invertida seguida de cerca por la motivación con un bajo porcentaje en temor al actuar.

10. ¿Se requiere incrementar técnicas y actividades didácticas interactivas para optimizar el proceso de enseñanza aprendizaje?

Gráfico N°10: optimización del aprendizaje por flipped classroom



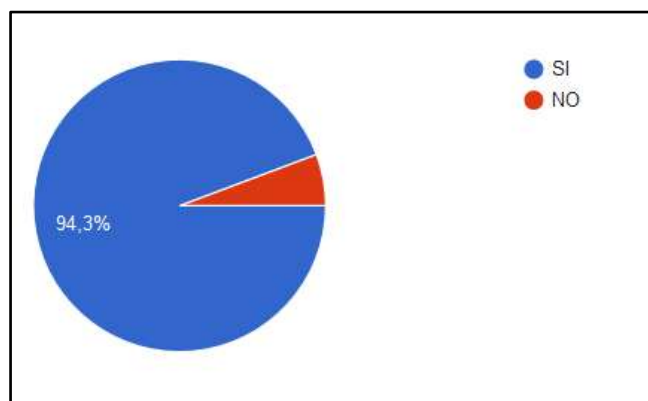
Fuente: Encuesta aplicada a los estudiantes de las dos carreras.

Realizado por: Los investigadores

La totalidad de los estudiantes están conscientes de la optimización del conocimiento y fortalecimiento del aprendizaje al utilizar esta metodología activa.

11. ¿Formar comunidades digitales contribuirá a fomentar la investigación y por ende la construcción del conocimiento?

Gráfico N°11: Necesidad de formar comunidades digitales



Fuente: Encuesta aplicada a los estudiantes de las dos carreras.

Realizado por: Los investigadores

Flipped classroom permite la conformación de comunidades de aprendizaje a través de las tics, la estructuración de blogs, plataformas virtuales y otros medios con el propósito de compartir, socializar y difundir la información.

CONCLUSIONES

- Luego de finalizado el trabajo de investigación, se ha logrado determinar que la aplicación de la metodología activa flipped classroom contribuye a un cambio de actitud positiva en los estudiantes, referente al interés y su participación activa en el proceso de aprendizaje.
- El estudiante al utilizar la clase invertida está consciente de la importancia de generar comunidades digitales que en pleno siglo XXI constituyen la tendencia actual de aprendizaje.
- Con la aplicación de la clase invertida se ha logrado incentivar procesos de investigación a través de los cuales el estudiante tiene la oportunidad de adquirir información que son vitales para ser un ente activo dentro de su formación.
- El futuro docente adquiere conocimientos y necesidades sobre cómo llegar a sus estudiantes en base a técnicas y actividades didácticas interactivas debido a que la pedagogía actual considera la estudiante un ser activo y participativo.
- De los resultados obtenidos en la investigación se puede determinar que casi la totalidad de estudiantes pudieron asimilar a la clase invertida como positiva para fomentar el aprendizaje así como la formación personal y académica de quien la utiliza.
- Las Tics se conjugan con la clase invertida para generar procesos para compartir y ampliar los conocimientos, siempre y cuando sean curados, confiables y validados.
- La metodología activa clase invertida recibe apoyo de las otras metodologías como trabajo grupal, colaborativo, cooperativo, social, basado en proyectos, estudio de casos etc., Considerándose de esta manera una de las más adecuadas para ser utilizadas dentro de la formación del futuro docente.

Bibliografía

- Aretio, G. (2013). Flipped classroom. *Contextos Universitarios Mediados*, 1-3.
- Calderero, J., Aguirre, A., Castellanos, A., & Peris, R. (2014). Una nueva aproximación al concepto de educación personalizada y su relación con las tic. *Teoría de la Educación. Educación y Cultura en la sociedad de la Información*, 13-16.
- Galán, I. (2017). Flipped classroom. *Máster Universitario en Competencias Docentes Avanzadas para Niveles de Educación Infantil, Primaria y Secundaria Especialidad en Matemáticas.*, 5-7.
- Gutiérrez, Catañeda, & Serrano. (2013). Más allá de la Flipped classroom: "dar la vuelta a la clase" con materiales creados por los alumnos. *II congreso Internacional Educación Mediática y Competencia Digital*, 1-6.
- Izquierdo, Á. S. (2017). *Matemática con flipped classroom en el aula de educación primaria*. España.
- Javier, T., Santiago, R., & Díez, A. (2014). *The Flipped Classroom Cómo convertir la escuela en un espacio de aprendizaje*. Barcelona: Oceano.
- Maldonado, A. (2016, 05 01). Innovación en los procesos de enseñanza-aprendizaje: Un estudio de casos con la enseñanza justo a tiempo y la instrucción entre pares. Chillán, Ñuble, Chile.
- McNally, B., & Chipperfield, J. (2016). Flipped classroom experiences: student preferences and flip strategy in a higher education context. *High Educ*, 281-298.
- Sampieri, Fernández, & Baptista. (2006). *Metodología de la Investigación*. México: McGRAW-HILL.

9.

REGISTRO CROMÁTICO MEDIANTE EXTRACCIÓN DE PIGMENTOS NATURALES DE CHILCA Y ÑACHAG EN EL TINTURADO DE FIBRAS TEXTILES

CHROMATIC RECORDING BY EXTRACTION OF NATURAL PIGMENTS FROM CHILCA AND ÑACHAG IN TEXTILE FIBER DYEING

Ph.D. Paolo Arévalo¹⁵

Universidad Nacional de Chimborazo

Msc. Silvia Reinoso¹⁶

Universidad Nacional de Chimborazo

Mgs. Santiago Barriga¹⁷

Universidad Nacional de Chimborazo

Msc. David Isin¹⁸

Universidad Nacional de Chimborazo

RESUMEN

La investigación se realizó dentro del marco de las tradiciones, la cual tiene como objetivo rescatar el carácter histórico de los procesos ancestrales para el teñido natural de fibras de origen animal, cuyas costumbres perduran en la memoria de los pueblos andinos, además de colocarlos intrínsecamente en el discurso científico. El enfoque de investigación es mixto, se realizó un estudio cuasi experimental donde se determina las propiedades de muestras vegetales como medio de tinturado y fibras

¹⁵ Doctor en Diseño, Máster en Dirección de Comunicación, docente de la carrera de Diseño Gráfico de la Universidad Nacional de Chimborazo, Grupo de Investigación Puruhá. Riobamba, Ecuador. parevalo@unach.edu.ec

¹⁶ Máster universitario en microbiología aplicada a la salud pública e investigación en enfermedades infecciosas, docente de la carrera de Odontología, Riobamba, Ecuador. sreinoso@unach.edu.ec

¹⁷ Magister en diseño y gestión de Marca. Magister en desarrollo de la inteligencia y educación, docente de la carrera de Diseño Gráfico, Riobamba, Ecuador. sbarriga@unach.edu.ec

¹⁸ Máster universitario en publicidad integrada: creatividad y estrategia. Máster en diseño multimedia, docente de la carrera de Diseño Gráfico, Riobamba, Ecuador. misin@unach.edu.ec

animales para recibir el tinte. Por lo tanto, la investigación está orientada a la extracción de pigmentos vegetales a partir de flores de *bidens humilis* (ñachag) y hojas de *baccharis latifolia* (chilca) colectadas en la zona de San Juan provincia de Chimborazo en Ecuador, para en lo posterior identificar a través de pruebas colorimétricas los flavonoides presentes en cada planta y establecer una gama cromática a partir de cuatro mordientes como son: alumbre, bicarbonato de sodio, limón y sal, aplicados mediante dos métodos de tinturado: pre mordentado y post mordentado.

Palabras clave

Tinturado, Pigmentos, Tejido, Fibra

ABSTRACT

The research was conducted within the traditions framework, which aims to rescue the historical character of the ancestral processes for the natural dyeing of fibers of animal origin, whose customs lingers on in the Andean people memory, besides placing them intrinsically in the scientific discourse. The research approach is mixed, a quasi-experimental study was carried out where the properties of plant samples are determined as a means of dyeing and animal fibers to receive the dye. Therefore, the research is oriented to the extraction of vegetable pigments from flowers of *bidens humilis*(ñachag) and leaves of *baccharis latifolia* (chilca) collected in the area of San Juan at the Chimborazo province in Ecuador, to identify through colorimetric tests the flavonoids inside in each plant and establish a chromatic range from four mordants such as: alum, sodium bicarbonate, lemon and salt, applied by means of two dyeing methods: pre-etched and post-etched.

Keywords

Dyed, Pigments, Tissue, Fiber

INTRODUCCIÓN

Esta investigación se realizó en la provincia de Chimborazo en la parroquia de San Juan, la elección de esta zona se debe a que las mujeres de las comunidades de Palacio Real, La Moya y Pulingui conservan procedimientos artesanales en la producción artesanal textil. Dentro de estas tradiciones de carácter histórico se

encuentra el proceso de teñido natural que aún perdura en la memoria de los pueblos, lo cual genera una interacción entre la naturaleza y las personas.

Para empezar, podemos manifestar que la utilización de tintes naturales proviene desde tiempos prehispánicos, para ello se utilizó plantas con características tintóreas de donde se extrajeron las propiedades de tinción. Desafortunadamente la condición del clima no ha permitido la conservación de tejidos prehistóricos en la región andina del Ecuador, la escasez de testimonios materiales con los que se podría estudiar directamente el empleo de colorantes usados por los pueblos que habitaron en la zona de Chimborazo, obliga a remitirnos a trabajos realizados en otros países especialmente Perú y Bolivia donde las características del clima han permitido la conservación de los tejidos (Jaramillo Cisneros, 1984, p. 7).

La gran diversidad de plantas que se encuentran en la zona sirvió para extraer su materia colorante y teñir las fibras de animales que valieron para confeccionar los vestidos de los habitantes de la región andina. La posterior introducción de lana de oveja hizo que los conocimientos acerca del uso de colorantes se apliquen a la fibra y se obtengan excelentes resultados por la blancura de la fibra (Jaramillo Cisneros, 1984, p. 14).

Sin embargo, con el paso del tiempo en la provincia de Chimborazo paulatinamente se han industrializado los procesos artesanales en la producción textil, debilitando la tradición ancestral de tinturado, el uso de recursos naturales, la técnica y procedimiento de tinción. La disipación del conocimiento de extracción de tintes empezó a partir de los años 70, cuando los tintes sintéticos empezaron a tener mayor comercialización, es así que, los pigmentos químicos como la anilina se ha convertido en el material principal de los tejedores para el teñido de las fibras. Este factor se origina por el mínimo esfuerzo que se necesita para obtener fibras sintéticas que poseen una variedad en tonos y matices.

En el desarrollo de la investigación se explica las técnicas a ser utilizadas para obtener el color mediante la extracción de tintes de origen natural de la *Baccharis latifolia* (chilca) y *Bidens humilis* (ñachag), de esa manera se pretende incentivar a los

tejedores de la provincia de Chimborazo para que retomen el uso de tintes naturales en los procesos de tinción.

Los objetivos planteados en la investigación son: extraer el pigmento de las plantas de chilca y ñachag para comprobar su eficacia o no para el teñido en fibras textiles, de la misma manera difundir la metodología de teñido artesanal y las posibilidades que ofrecen como tinte natural. Por último, determinar las distintas reacciones del colorante natural según el tipo de mordiente utilizado, obteniendo una gama cromática en base al pigmento de la chilca y ñachag.

Para poder cumplir con los objetivos planteados en la investigación se ha indagado acerca de los diversos materiales e implementos que se requieren para el proceso de teñido, los cuales se detallan en el desarrollo del texto.

DESARROLLO

El proceso de tinción es un procedimiento químico en donde se da color a la fibra, hilo o tejido sobre el color natural, el método que se utiliza en el desarrollo de esta investigación es por impregnación de la fibra, es decir, el material textil se impregna de colorante para después ser fijado y obtener el color definitivo de la fibra.

En el proceso de teñido intervienen diversas variables que permite obtener de un solo material tintóreo una gama extensa de tonalidades. Según Marrone (2015), describe a la fibra, mordientes, recipientes, agua, condiciones climáticas, cantidad del colorante y la época de recolección como las variables que influyen en el teñido.

Los tintes naturales se obtienen mediante procesos artesanales a partir de diferentes plantas con ciertas cualidades para teñir o colorear. Según Roquero y Córdoba (1981), los tintes son sustancias químicas que tienen la capacidad de transferir color a las fibras, es preciso mencionar que en ocasiones no existe correspondencia entre el color de la planta y el tinte que se obtienen de ella.

Entre las plantas frecuentemente usadas como colorantes, está la chilca (*Baccharis latifolia*), un arbusto nativo perteneciente al género *Baccharis*, común en muchas

partes de la región interandina del Ecuador, crece a lo largo de las acequias, los tapiales y terrenos baldíos, tanto en sitios templados como en altitudes de hasta 3700 m.s.n.m. con temperaturas promedio de 6° C a 18° C, es tolerante a las heladas y sequías. También, posee características idóneas para el uso como forraje en la alimentación de especies menores, incluso se utiliza de forma medicinal. Según testimonios el uso de la chilca se conoce desde la antigüedad hasta el día de hoy. Acosta Solís (1961), enumera diferentes variedades de la chilca indicando que: “las raíces (...) tienen un colorante amarillo, adecuado para la tintorería de telas en color kaki”

Respecto a las características botánicas que posee la *baccharis latifolia* podemos decir que tienen raíces profundas lo cual permite mantener húmedo el follaje en épocas secas, de igual manera las hojas son simples, alternas dentadas, pecioladas, oblongo – lanceoladas, ápice, acuminado, base decidua o atenuada de 6 a 12 cm de largo y de 2 a 3,5 cm de ancho, glabras de color verde brillante por el haz y verde por el envés, son pegajosas con 3 nervios que salen desde la base pronunciados, pecíolo de 1,5 a 2 cm de largo (Paredes, 2002, p. 38).

Otra planta muy utilizada para este propósito es una flor de amarillo encendido, comúnmente conocida como flor de ñachag, perteneciente a la familia *asteraceae* la cual comprende alrededor de 200 especies de plantas. *Bidens humilis* es una especie nativa de la serranía ecuatoriana común en áreas de pastoreo, de cultivo y mantenimiento sencillo y muy resistente a los cambios bruscos de clima y temperatura, utilizada en medicina popular para el tratamiento de dolores de cabeza, fiebre e hígado, mientras que la infusión de flores se usa contra el dolor gástrico y abdominal, además los nativos han utilizado estas flores para teñir lana y otras prendas de vestir (Vera, Naranjo, Milella, De Tommasi, Dal Piaz y Braca, 2015).

La flor de ñachag es poco estudiada desde el punto de vista fitoquímico sin embargo, la bibliografía muestra que sus flores son principalmente ricas en flavonoides; metabolitos secundarios presentes como pigmentos naturales de los vegetales (De Tomasi, 1998). De ahí la necesidad de aislar y cuantificar los pigmentos colorantes del tipo flavonoides contenidos en la flor de ñachag (*B. humilis*) y en la planta de chilca

(*B. latifolia*) para establecer la cantidad ideal de pigmento a utilizar para lograr una escala cromatografía en el teñido de lana de oveja con diferentes mordientes.

Por otra parte, tenemos los mordientes que son sustancias con las que se trata los hilos o tejidos previo a teñirlos, su uso posibilita que el teñido sea duradero. Hay que mencionar que antiguamente a este proceso se lo denominaba enjebear. Es así que Silva Santisteban (1964) menciona:

Antes de la aplicación del tinte había que realizar primero el enjebado de la pieza utilizando azuarda (juarda) de lanas, colpa, cachina, alumbre y otras sustancias, según lo requerían las necesidades de una técnica ciertamente compleja y llena de secretos de los cuales muchas veces dependía la calidad de los tintes. (p. 63).

Contribuyendo a la definición planteada por Silva acerca de los mordientes podemos manifestar que, es una sustancia que se aplica a cualquier cuerpo para efectuar una modificación en el color original y que varias de las formas de su aplicación puede ser disuelto dentro del cuerpo a colorear (Jaramillo Cisneros, 1984, p. 39). Asimismo, Marrone (2015), define a los mordientes junto con el material tintóreo, el elemento principal del teñido con tintes naturales “es imposible lograr un buen teñido si no se conoce su función, su uso y su importancia” (Marrone, 2015, p. 22).

Por lo tanto, los mordientes son sustancias naturales o sintéticas que prepara la fibra para recibir el tinte, es decir fijan el tinte para que el color no se destiña. De tal manera el mordiente es la sustancia que actúa como intermediario entre la fibra y el colorante, logrando que debido a la fusión molecular que se genera entre ambas partes, el colorante se impregne en el interior de la fibra y se fije, produciendo una unión química indisoluble cuyo efecto visible es la resistencia del teñido al paso del tiempo (Marrone, 2015, p. 22).

Con respecto a los tipos, existe una variedad de mordientes utilizados desde la antigüedad y que se mantiene en vigencia hasta el día de hoy. Por mencionar algunos de ellos tenemos los mordientes de origen mineral como el sulfato aluminico potásico (alumbre), bicarbonato de sodio, sulfato de hierro, sulfato de zinc, sulfato de cobre, sulfato de cromo, cloruro de sodio (sal de mesa), óxido de calcio (cal). Por otra parte,

tenemos los mordientes de origen vegetal como los taninos, *rumex crispis* (lengua de vaca), ceniza, ácido acético, vinagre, ácido cítrico (limón). Es recomendable usar sólo algunos de los mencionados, debido a que gran cantidad de estos mordientes son tóxicos, como por ejemplo el cloruro de estaño, sulfato de cobre, bicromato de potasio. Entonces surge la interrogante ¿para qué utilizar colorantes naturales, si vamos a usar elementos tóxicos?.

Dentro de las funciones básicas de los mordientes se genera una química insoluble entre la fibra y el colorante, además da la acidez necesaria para teñir lana o fibras proteicas en general, de tal manera que todos los mordientes recomendados para el teñido con tintes naturales son sustancias ácidas. Por tal razón para el desarrollo de la investigación se utiliza mordientes como el alumbre, sal, limón, y bicarbonato de sodio.

Para realizar el proceso de mordentado existe diferentes métodos como es: el método directo, este consiste en disolver el mordiente de forma directa con el colorante para luego sumergir la fibra. En cambio, el pre mordentado es el procedimiento que antiguamente se lo realizaba con mayor frecuencia, se lo hace antes de la tinción, es decir, la fibra a tinturarse debe estar previamente humedecida para evitar manchas o que el teñido sea disparejo, luego se disuelve el mordiente en agua caliente y se sumerge la fibra, para concluir, es necesario hervir la fibra y el mordiente para que se impregne internamente.

Por último, tenemos el método del post mordentado, este paso es similar al pre mordentado, solo que aquí las fibras son sumergidas una vez que se han tinturado, la ventaja es que se puede obtener varios tonos mediante el uso de diferentes mordientes (Lema, 2017, p. 38).

La fibra utilizada para la tinción es lana de oveja, fibra natural por excelencia para este tipo de trabajo debido a la gran afinidad que tiene con los colores naturales. Esta fibra mantiene los colores debido a las características y propiedades físicas que posee, siendo la capa interna: cortical o cuerpo de la fibra la que absorbe la mayor parte de colorantes en el proceso de tinción, para que el teñido de la fibra perdure es primordial que el colorante llegue hasta la capa cortical.

Las características de la lana están dadas por varios factores, pero en este trabajo se aborda el color de la fibra, debido a que cada raza de ovejas posee distintos matices. Para el uso en el textil se prefiere la fibra de tono blanco ya que permite obtener diferentes matices al momento del teñido.

METODOLOGÍA

El enfoque de la investigación es mixto, en el que se realizó un estudio cuasi experimental, donde se experimenta con muestras vegetales como medio de tinturado y fibras animales para recibir el tinte. La muestra vegetal se obtuvo de la parroquia de San Juan de Chimborazo, donde se recolectó hojas y flores de las plantas que se analizaron para la tinción de fibras. La parte experimental se realizó en las instalaciones de la Universidad Nacional de Chimborazo, en el laboratorio de microbiología se llevó a cabo la extracción de los tintes naturales a nivel de laboratorio y los ensayos fitoquímicos de identificación de flavonoides con reacciones coloridas. A continuación, se describe los métodos de extracción en laboratorio de pigmentos naturales e identificación, a partir de *Baccharis latifolia* (chilca) y *Bidens humilis* (ñachag) para posterior teñido de las fibras y establecimiento de una gama cromática con diferentes mordientes.

Para la extracción de pigmentos naturales a partir de flores de chilca y hojas de ñachag a nivel de laboratorio se utiliza el método de maceración para lo cual se pesó 250g del material vegetal previamente seco y triturado finamente, al cual se añadió 500 ml de solvente etanol puro (96%), se dejó reposar por 48 horas. Posteriormente se filtró el extracto obtenido con papel filtro Watmann 1 y luego se concentró el material en el Rotavapor a 60°C durante 2 horas, obteniéndose así los principios activos presentes en la planta, se guarda en frascos oscuros para su posterior análisis. Figura 1.

Figura 1: Extracción de pigmentos naturales



Fuente: Elaboración propia por los autores, 2018

Para la identificación de pigmentos se realiza el tamizaje fitoquímico para lo cual se tomaron alícuotas de 1 ml del extracto obtenido de ñachag y chilca, y se realizó pruebas de reacciones específicas para flavonoides a través de reacciones colorimétricas: Reacción de Shinoda, reacción con ácido sulfúrico H_2SO_4 conc, ensayo con álcalis, ensayo de Rosenheim, para cada uno de los extractos. Figura 2.

Figura 2: Pruebas colorimétricas para flavonoides

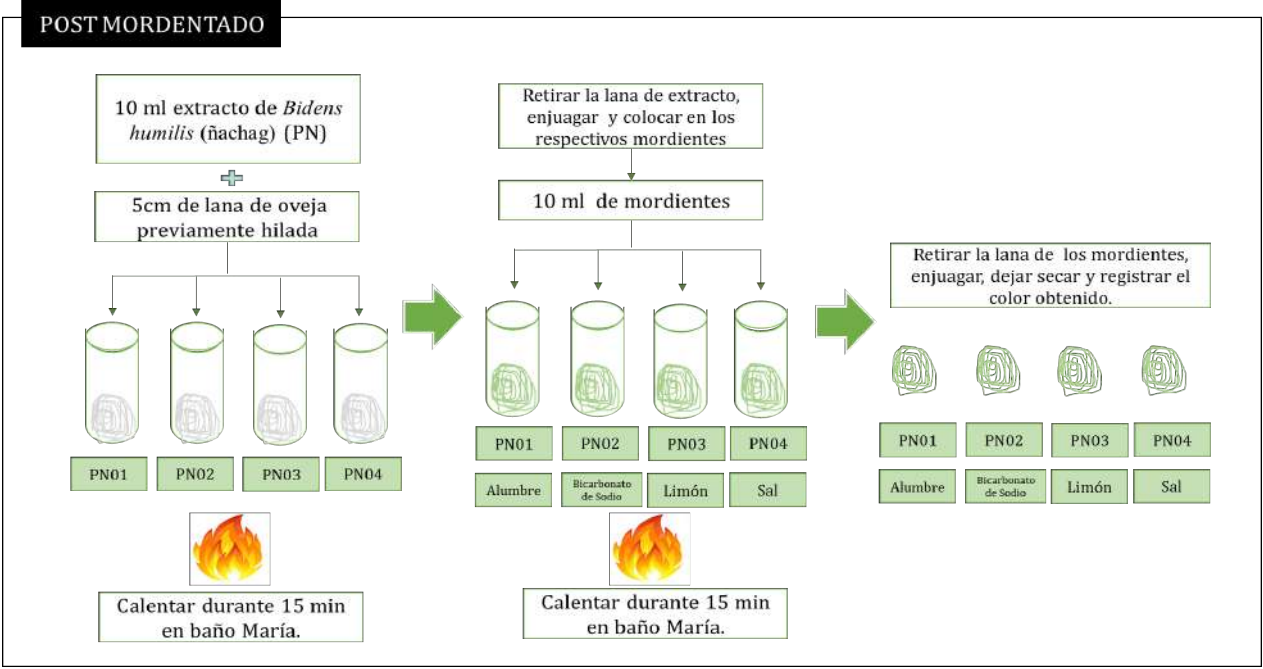


Fuente: Elaboración propia por los autores, 2018

Para las pruebas de coloración se establecieron dos procesos de teñido: post mordentado y pre mordentado para cada una de las plantas; ñachag se le asignó la abreviatura (PN) y para la chilca (PC), a partir de 10 ml del extracto obtenido con

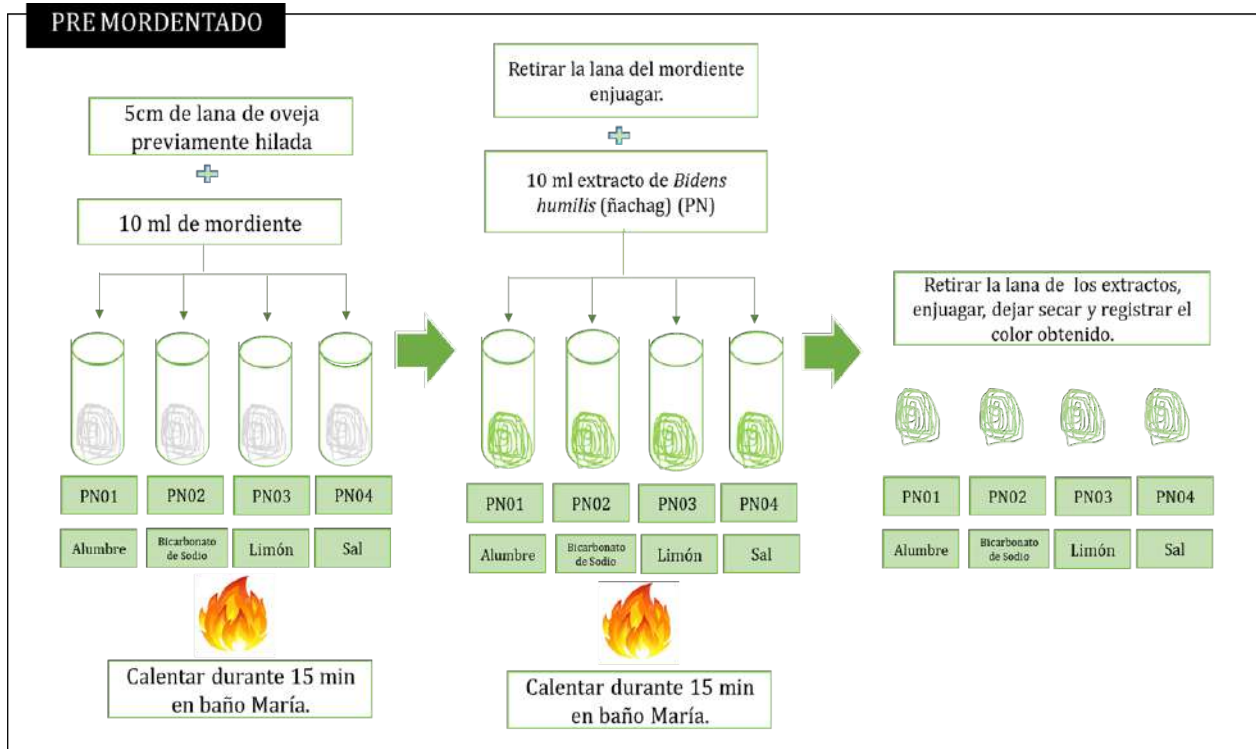
cuatro tipos de mordientes: alumbre (01), bicarbonato de sodio (02), limón (03) y sal (04). Se coloca 5cm de lana de oveja previamente hilada para cada uno de los tratamientos detallados en las figuras 3 y 4.

Figura 3: Procedimiento en las pruebas de coloración con lana post mordentado



Fuente: Elaboración propia por los autores, 2018

Figura 4: Procedimiento en las pruebas de coloración con lana pre mordentada



Fuente: Elaboración propia por los autores, 2018

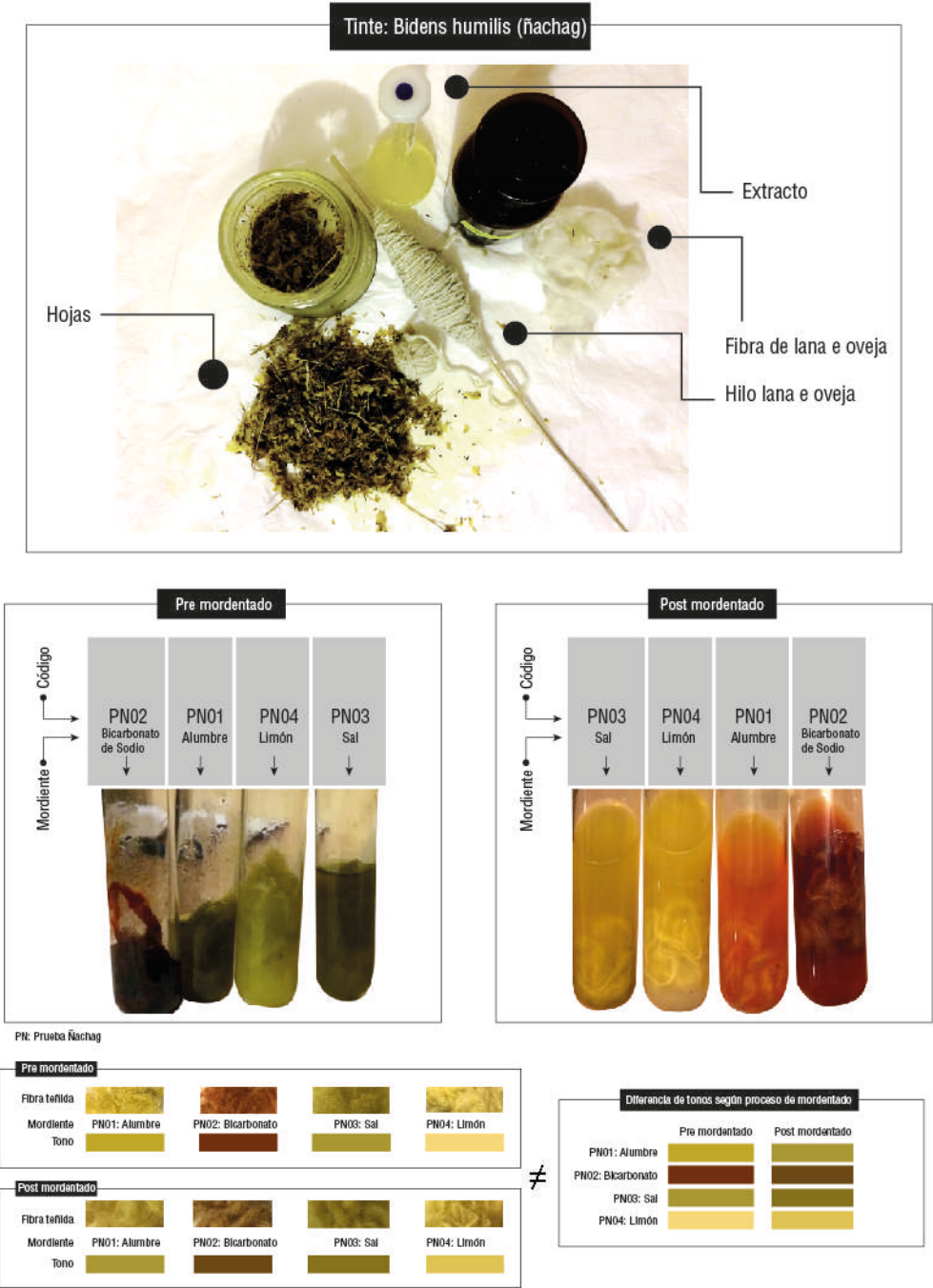
RESULTADOS

Los resultados obtenidos en las pruebas colorimétricas para la identificación de flavonoides nos muestran en la reacción de Shinoda realizadas con el extracto de ñachag un cambio de coloración de amarilla a carmesí, demostrando la presencia de flavanonas. En la reacción con ácido sulfúrico que es H_2SO_4 , presentó un cambio de color, de amarillo claro a roja guinda, en el ensayo con álcalis cambio de coloración de naranja a rojo, demostrando la presencia de calconas. En cuanto al extracto alcohólico de chilca, en el ensayo de Shinoda presentó un cambio de coloración de rojo carmesí a rojo magenta, demostrando la presencia de flavonol. En la reacción con ácido sulfúrico H_2SO_4 , presentó un cambio de color de amarillo intenso, al igual que con el ensayo con álcalis demostrando la presencia de flavonas y flavonoles.

En cuanto a las pruebas de coloración, al no existir un registro cromático de los tintes que se obtienen de ñachag y chilca, en la investigación se obtuvo una variedad cromática de dieciséis tonos diferentes. En la figura 5 y figura 6 se muestran los

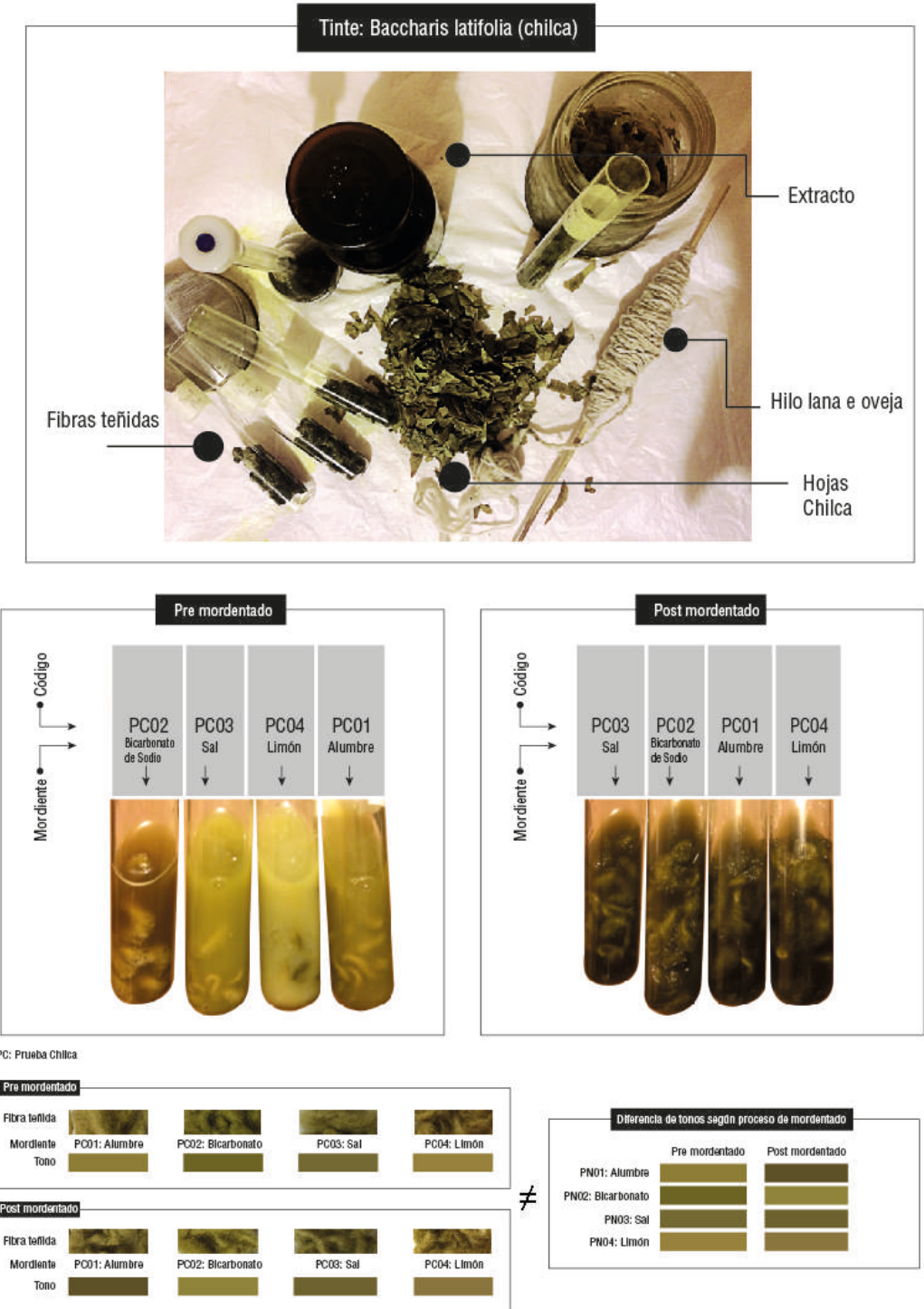
materiales empleados para la tinción de fibras, así como la variabilidad de los tonos que se obtuvieron a través de la aplicación de diferentes mordientes.

Figura 5: Resultados pruebas de coloración con lana pre-mordentada y post mordentada a partir del extracto de flores de *Bidens humilis* (ñachag)



Fuente: Elaboración propia por los autores, 2018

Figura 6: Resultados pruebas de coloración con lana pre-mordentada y post mordentada a partir del extracto de hojas de *Baccharis latifolia* (chilca)



Fuente: Elaboración propia por los autores, 2018

Según estudios realizados se ha logrado conocer la importancia de los flavonoides en la utilización como colorantes naturales (Valencia, 1985). Se han clasificado a los colorantes naturales según composición química en flavonas de color blanco-crema; flavonoles amarillo-blanco; chalconas amarillo y auronas, amarillo. Los flavonoides tienen como características generales su solubilidad en agua y en etanol, su carácter fenólico y su intensa absorción en la región ultravioleta y visible del espectro debido a la presencia de sistemas aromáticos y conjugados.

CONCLUSIONES

Al ser evidente la pérdida y desvalorización de los procesos artesanales y manejo de especies nativas para la tinción de textiles, en el presente trabajo se consideró la necesidad de realizar un registro cromático en base a la extracción de pigmentos naturales obtenidos de *Baccharis latifolia* (chilca) y *Bidens humilis* (ñachag) que se colectaron en la parroquia de San Juan, provincia de Chimborazo. Las técnicas que perduran hasta esta época constituyen evidencia de una antigua tradición, que hoy tiende a desaparecer por el amplio uso de colorantes de origen químico. En efecto, la propensión al uso de colorantes de producción industrial ha hecho olvidar las propiedades y aplicaciones de las plantas tintóreas.

Mediante el análisis fitoquímico se ha podido demostrar, la presencia de pigmentos colorantes del tipo flavonoides en las flores de *Bidens humilis* (ñachag) que pertenece al grupo de las chalconas, y en *Baccharis latifolia* (chilca) perteneciente al grupo de los flavonoles.

Se ha logrado identificar que los pigmentos responsables de la coloración en las flores de *Bidens humilis* (ñachag) son flavonoides y a partir de estos se establece una gama de colores en tonos amarillos utilizando alumbre, sal y limón, en el caso de utilizar bicarbonato de sodio se obtiene un tono rojo carmesí en los métodos de tinturado pre y post mordentado, en el caso de *Baccharis latifolia* (chilca) se establece una gama de colores en tonos verdes con los cuatro mordientes utilizados en los procesos de teñido en el post y pre mordentado, de este modo se establece los procedimientos necesarios para la obtención de estos colorantes naturales y que pueden ser utilizados en la industria textil, rescatando de esta manera los saberes ancestrales.

Para concluir podemos manifestar que las técnicas del tinturado natural son un diálogo de saberes la misma que con el paso del tiempo ha ido experimentando el potencial de las plantas con las que se tintura. Es importante revalorizar estos procesos ya que el desarrollo de las comunidades es un camino que debemos seguir hacia la búsqueda de concienciar a la sociedad sobre el valor que tiene la cultura, la sostenibilidad y sustentabilidad de estas prácticas en el tiempo.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Acosta Solís, M. (1961). *Los bosques del Ecuador y sus productos*. Quito: Editorial Ecuador.
- De Tommasi, N., Piacente, S., y Pizza, C. (1998). Flavonol and chalcone ester glycosides from *Bidens andicola*. *Journal of natural products*, 61(8), 973-977.
- Jaramillo Cisneros, H. (1984). Colorantes Naturales en el Ecuador. *Artesanías de América*(15).
- Lema, P. (2017). *Desarrollo de la técnica eco print en accesorios de fieltro de fibra de lana, utilizando productos naturales*. Ibarra: Universidad Técnica del Norte.
- Marrone, L. (2015). *Tintes Naturales al alcance de nuestras manos. Guía práctica para el teñido de lanas con colorantes*. Buenos Aires, Argentina: Dunken.
- Paredes, B. (2002). Análisis y obtención de colorante natural a partir de la *baccharis latifolia* (chilca). Ibarra.
- Roquero, A., y Córdoba, C. (1981). *Manual de tintes de origen natural para lana* (No. 667.26 R786m). Barcelona, ES: Ed. Del Serbal.
- Silva Santisteban, F. (1964) *Obrajes en el Virreinato del Perú*. Museo Nacional de historia.
- Valencia, C. (1985). *Los productos de las plantas: una visión integral*. México
- Vera, M., Naranjo, B., Milella, L., De Tommasi, N., Dal Piaz, F., y Braca, A. (2015). Antioxidant and free radical scavenging activity of phenolics from *bidens humilis*. *Planta médica*, 81(12/13), 1056-1064.

ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS UTILIZADAS EN LA FORMACIÓN DE PEDAGOGOS, EN BIOLOGÍA Y QUÍMICA, PERÍODO ABRIL – AGOSTO 2018.

Dr. Luis Edison Carrillo Cando MsC.

lcarrillo@unach.edu.ec

RESUMEN

La investigación se generó en las aulas del segundo semestre de la Carrera de Pedagogía en Biología y Química, de la Facultad de Ciencias de la educación, Humanas y Tecnologías, se planteó el problema *de investigación*: ¿Se justifica el uso de estrategias metodológicas utilizadas en la formación de pedagogos de Biología y Química, período abril – agosto 2018?, el *objetivo*, fue justificar el uso de las estrategias metodológicas utilizadas en la formación de pedagogos de Biología y Química, período abril – agosto 2018. Se aplicó las estrategias metodológicas orientadas a promover una mejor apropiación de los saberes y generar capacidades y destrezas. La metodología fue cualitativa - cuantitativa, interdisciplinaria, exploratoria, descriptiva, explicativa, aplicada y de campo, con estrategias metodológicas como el aprendizaje basado en problemas y ensayos académicos. La población de investigación fue de 27 estudiantes del segundo semestre de la carrera de las Ciencias Experimentales, Pedagogía de Química y Biología. Los resultados arrojaron un 80% correspondientes a 22 estudiantes, considera que, si se justifica el uso de estrategias metodológicas utilizadas en la formación de pedagogos de Biología y Química, con lo que se concluye que esta metodología optimiza el aprendizaje interdisciplinario, en la asignatura de la carrera de estas ciencias.

Palabras clave: Estrategia metodológica, pedagogos, interdisciplinariedad.

ABSTRACT

The research was generated in the classrooms of the second semester of the Career

of Pedagogy in Biology and Chemistry, of the Faculty of Sciences of Education, Humanities and Technologies, the research problem was raised: Is the use of methodological strategies used in the training of pedagogues of Biology and Chemistry, period April - August 2018 ?, the objective, was to justify the use of the methodological strategies used in the training of pedagogues of Biology and Chemistry, period April - August 2018. Methodological oriented strategies were applied to promote a better appropriation of knowledge and generate skills and abilities. The methodology was qualitative - quantitative, interdisciplinary, exploratory, descriptive, explanatory, applied and field, with methodological strategies such as problem-based learning and academic essays. The research population was 27 students of the second semester of the career of Experimental Sciences, Pedagogy of Chemistry and Biology. The results yielded 80% corresponding to 22 students, considers that, if the use of methodological strategies used in the education of pedagogues of Biology and Chemistry is justified, with which it is concluded that this methodology optimizes the interdisciplinary learning, in the subject of the career of these sciences.

KEYWORDS:

Methodological strategy, pedagogues, interdisciplinarity.

INTRODUCCIÓN

En el avance académico del estudiante universitario, al emprender dentro de su preparación intelectual, el tratamiento de una de las ciencias experimentales, encuentra serias dificultades en el estudio de temas específicos, haciendo que pierda el interés por su aprendizaje, con una actitud pasiva dentro del aula de clases, su rendimiento académico sea deficiente.

Al investigar las limitaciones y dificultades en el proceso de asimilación de Química General, se ha logrado identificar que un alto porcentaje de educandos, tienen problemas metodológicos en la comprensión de determinadas temáticas; estas dificultades tienen variados orígenes, como el mecanismo de atención o la cabida de razonamiento mental del educando, concernientes a su preparación académica (Mesa, Fernández y Blanco , 2015)

Para mejorar el avance académico de la Química, con las estrategias metodológicas interdisciplinarias, se integran los conceptos fundamentales para el tratamiento de las temáticas, analiza las características, divergencias o convergencias, permitiendo el apropiamiento de los métodos de otra disciplina, generándose proyectos donde interactúan más de dos disciplinas; el estudiante se incluye para resolver los problemas planteados, desarrollando sus competencias profesionales, contextualizando y abordándole desde la integralidad del conocimiento, tratando que éste contribuya al desarrollo sustentable educativo del país (Torres, Mesina y Salamanca , 2016).

En este ámbito es indispensable recalcar que el derecho a una educación que genere oportunidades de progreso, enfrenta un cambio paradigmático, la sociedad de la información, la globalización admite reformar los modelos universitarios tradicionales y presentar otros que aporten al progreso en la eficacia de la formación de pedagogos, estableciendo prioridades, formulando metas a corto y largo alcance, controlando el desarrollo de tareas, para proyectar a la Universidad al concierto social. En tal sentido, en el Ecuador, de acuerdo al Plan Toda una Vida, uno de sus objetivos es impulsar la innovación de la estructura productiva, de donde surge la necesidad de buscar atractivas opciones de adelanto para el país (Lolas , 2014).

De lo expuesto se genera el *problema de investigación*: ¿Se justifica el uso de las estrategias metodológicas utilizadas en la formación de pedagogos de Biología y Química, período abril – agosto 2018? La investigación tiene como *objetivo*, justificar el uso de las estrategias metodológicas utilizadas en la formación de pedagogos de Biología y Química, período abril – agosto 2018.

Para explicar el proceso de indagación, la aplicación de los ambientes de aprendizaje, propone varias alternativas, mediante la comprobación directa e indirecta, con la metodología de investigación-acción que analiza el proceso seguido por los estudiantes y por el docente, así como la evaluación de los resultados, de acuerdo a los períodos aplicados (Estrada y Silva , 2016).

La investigación se justifica porque se desea el mejoramiento de la apropiación de saberes desarrollando una capacidad crítica y autorreflexiva, centrada en la construcción de un sistema complejo e integral, que aborda los procedimientos de la evaluación de la actividad estudiantil, para configurar un futuro docente caracterizado por su calidad, que incentive propuestas de mejoras en su accionar educativo, con dominio de conocimientos propios de su ámbito formativo, desarrollando su conocimiento científico y habilidades para la resolución de problemas, con capacidad para trabajar en grupos cooperativos, con ética profesional, acrecentando la credibilidad social de la Universidad, respondiendo a las exigencias de la población local, regional y nacional, lo que supone un cambio en el estilo de aprendizaje que permita a los estudiantes entender conceptos a ser aprendidos al generar conflictos cognitivos entre ellos con opiniones divergentes; entonces la función de facilitador se profundiza, con el desarrollo de metodologías activas, cooperativas y competitivas (Fernández, y otros , 2014).

Es necesario asumir una acción investigativa, desde la que se establezca una conexión entre la universidad y la vida, el estudio y el trabajo, la teoría y la práctica, la formación pre-profesional y el desempeño social, con la investigación como eje central de todos ellos.

FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA.

Estrategias metodológicas.- En educación superior se constituyen en una oportunidad de aprendizaje y desarrollo, al hacer más responsables y conscientes a los estudiantes de su nivel educativo; entonces éstas han de provocar la implicación y responsabilidad del estudiante y su mejora en el proceso de aprendizaje (Tejada y Ruiz , 2016).

Las estrategias metodológicas de las ciencias, al responder a las necesidades generadas por la sociedad, tienen como meta el “aprender a aprender”, con el consecuente desarrollo en las distintas áreas de la educación: todo aprendizaje involucra una transformación de un conocimiento previamente construido, pues sólo se apropia un saber de la experiencia, en la medida en que se ha aprendido a aprender de ella.

Siendo la Química una ciencia teórico-experimental capacitada para conseguir una actividad cognitiva de los estudiantes de manera creativa; lo que se demuestra en un experimento de laboratorio, donde se incluyen los órganos de los sentidos como la visión, audición, olfato y tacto aptos para ayudar a contemplar un fenómeno para explicar el “¿cómo?”, “¿por qué?” y “¿para qué?” de lo que se asimila. Con estos criterios de la ciencia, el estudiante construye y reconstruye la misma, con el uso de distintas disciplinas de ella, debiendo ayudar a la toma de decisiones frente a la situación problemática. Es evidente que aprender a través de la comprensión, problematización y toma de decisiones facilita el aprendizaje significativo, ya que promueve que los estudiantes establezcan relaciones significativas entre lo que ya saben y la nueva información y ello perdure como uno de los niveles profundos de apropiación del conocimiento (Sandoval, Mandolesi y Cura , 2014).

Si bien es cierto que el estudiante es el que consiente querer aprender, es el docente el que debe tomar el desafío de llevarlo a construir su saber, con mucha mayor razón si la Química se lo estudia desde el inicio de la Carrera de Pedagogía en Biología y Química.

Formación de pedagogos. - Se efectúa una revisión de la relación entre la investigación educativa, tecnologías de la investigación y comunicación TIC y enseñanza de la investigación, con la finalidad de desarrollar un nuevo cuerpo de conocimientos teórico-didácticos, para la formación de docentes de manera

innovadora. Se concibe el aprendizaje de la investigación como una instancia de problematización en torno a la realidad educativa; de concientización sobre la relación que establece con concepciones epistemológicas y el conjunto de principios, procesos y procedimientos que posibilitan relacionar la epistemología, métodos, técnicas de investigación y tecnologías, con vistas a la construcción de conocimiento.

La investigación educativa constituye un conjunto de prácticas sociales que tienen lugar en contextos socio históricos y marcos institucionales que la condicionan y le dibujan perfiles específicos. La incorporación de tecnologías por parte del docente, en diferentes momentos del proceso de investigación, es una realidad en crecimiento.

En la formación de pedagogos, interesa destacar que la investigación es un proceso dialéctico, a través de ella busca reconstruirse en el pensamiento, una realidad objetiva que se desenvuelve dialécticamente; entonces, no hay modelos de investigación y definitivos sino sólo guías que orientan el desarrollo del trabajo investigativo, las cuales se ajustan a los requerimientos que exige la práctica científica. En tal sentido se destaca cómo la producción del conocimiento educativo, enfrenta los desafíos de los cambios en la ciencia, la técnica y la sociedad; cambios que requieren de la integración interdisciplinaria, de los campos científicos que han abordado a lo educativo, como objeto de estudio y la colaboración de equipos de académicos provenientes de distintos campos, para formar a los investigadores de la educación, desde el mismo interior de los problemas.

La investigación educativa en la formación de pedagogos, necesita ser pionera en este cambio de paradigmas sociales, para enseñar a problematizar su realidad y construir realidades; necesita crear su lenguaje y conocimiento que permita avanzar hacia educaciones pertinentes al contexto; se impone rediseñar procesos de formación a la luz del análisis de experiencias y continuar en la búsqueda de nuevas formas de formación en investigación articulando tecnología e investigación en espacios reales de educación (Carrasco, Baldivieso y Di Lorenzo , 2016).

Interdisciplinariedad. - Se presenta como una herramienta de trabajo para vincular al docente con la realidad y aportar nuevos requerimientos de la formación docente, con la finalidad que los conocimientos vayan más allá de la transmisión de saberes

especializados, lo que requiere pasar de la noción de contenido de forma conceptual, hacia lo actitudinal y lo procedimental.

La formación docente tradicional debe dar paso a una formación donde el estudiante aprenda qué hacer y cómo hacer, dando prioridad a la reflexión respecto al por qué del quehacer docente, para llegar al aprendizaje significativo, a partir de situaciones del contexto. La inclusión de la investigación a la visión interdisciplinaria permite revelar ideas de los estudiantes acerca de los temas, metodologías, clima al interior del aula y misión de la asignatura (Errázuriz y Soto , 2014).

Hoy en la ciencia, la química es una de las importantes en el desarrollo de la vida, ya que, a pesar del avance tecnológico, el ser humano padece de enfermedades que hasta el momento no han encontrado la cura indispensable, como por ejemplo el cáncer y el SIDA. Los científicos están estudiando a profundidad a nivel microscópico (atómico y molecular) las posibles causas de estos males para hallar la solución a ellos. En estas investigaciones, interactúan científicos de la Física, Química, Biología, Medicina, entre otras, cada una aporta para la consecución de una meta común. La enseñanza aprendizaje de la Biología y Química, es uno de los campos que se dedica con mayor empeño respetando y valorando las diferencias individuales, sociales y culturales para que ésta diversidad, enriquezca este proceso didáctico, lo que se consigue al utilizar estrategias múltiples, que logran la participación de los estudiantes en su conjunto (Calvo, Atrio y Ruiz , 2017).

Las estrategias metodológicas que se utilizaron para la formación de pedagogos en Biología y Química fueron:

Aprendizaje basado en problemas ABP. - Centrado en el estudiante, porque permite adquirir conocimientos, actitudes y habilidades, a partir de problemas de la vida cotidiana, con el fin de que el estudiante sea capaz de analizar y enfrentarse a los problemas, en la misma forma que lo hará en su quehacer profesional, apreciando y completando el saber que lo orientará a la adquisición de sus competencias profesionales.

El *ABP* es una estrategia didáctica, donde el estudiante adquiere conceptos complejos, llevados a la práctica, a partir de los conocimientos previos sobre la asignatura; potencia la adquisición de conocimientos, el desarrollo de competencias, actitudes y valores, donde los educandos, con la guía del docente, analizan y

resuelven un ejercicio específico, para cumplir con el objetivo de aprendizaje planteado. El *ABP* al estar sustentado por la teoría constructivista, se desarrolló tomando en consideración el entendimiento entre una situación de la realidad que surgen de las interrelación con el entorno; el conflicto cognitivo que resulta al afrontar cada realidad que estimula el aprendizaje, y, el conocimiento que se desarrolla mediante el afirmación y asentimiento de los procesos sociales y educativos (Ausín, y otros , 2016).

El proceso del aprendizaje basado en problemas es el siguiente:

El primer paso: Clarificar los términos y los conceptos que no han sido comprendido, haciendo uso del conocimiento de los propios miembros del grupo, es decir: *explorar el caso individualmente*, escribiendo un inventario de términos importantes e identificando los no desconocidos.

El *segundo paso* el grupo define el problema, usando la imaginación.

El *tercer paso* consiste en el análisis e investigación del problema mediante interrogantes sobre la naturaleza de los procesos subyacentes, basados en los conocimientos anteriores del estudiante con respecto al problema actual.

En el *cuarto paso* las distintas explicaciones del problema se resumen en un modelo coherente del problema. *Se organizan las ideas con el grupo, con tormenta de ideas* para encontrar respuestas provisionales.

En el *quinto paso*, los estudiantes aprenden a dar respuesta a esas cuestiones para adquirir un mayor conocimiento del problema en discusión, *priorizando los objetivos de aprendizaje* y asignando tareas para realizar de forma individual.

El *sexto paso* abarca *actividades individuales* de estudio y toma unos dos días, luego el grupo se reúne por segunda vez, tratan de sintetizar e integrar la información nueva adquirida, informando y corrigiendo sus resultados, es *autoestudio*, porque *completan los objetivos de aprendizaje individuales y/o tareas*.

El *paso séptimo* tiene como objetivo comprobar si se ha producido una comprensión más profunda del problema y de sus procesos subyacentes, realizan en reuniones grupales, *puesta en común*, informando los descubrimientos individualmente a los otros componentes del grupo, *comprobando* las tareas han sido realizadas,

compartiendo y aplicando nuevos conocimientos para encontrar la solución final o la respuesta, es decir, *comprobando* que todos los objetivos se han alcanzado.

Ensayo académico EA. - Es una actividad que permite abordar las temáticas de estudio de manera interdisciplinaria, para evaluar el desarrollo de las estrategias metodológicas en la formación de pedagogos. Hay algunos tipos: argumentativo, crítico, histórico, literario, filosófico. Independientemente de su clasificación, el EA es de naturaleza interpretativa, argumentativa, expositiva, abierto, personal, lo que exige un rigor científico y profundidad literaria, es decir, con conocimiento, reflexión y calidad lingüística. El EA es producto de una investigación científica, es la expresión original de los conocimientos, que se han ido acumulando en el tiempo; entonces, con lecturas reflexivas y actitud crítica que desarrollan los estudiantes, comienzan a escribir este tipo de tareas (Sánchez , 2016).

El ensayo académico puede constar en su estructura de: título, resumen, introducción, fundamentación teórica, conclusiones y las referencias bibliográficas.

Para la compartición de tareas, se usó el google drive que es una plataforma en línea, con variedad de herramientas para la elaboración de recursos pedagógicos, que permite las comunicaciones y procesos que se efectúan en un aula porque están en línea, mantenido el concepto computacional de la nube. Con esto se propicia cambios en los modos de crear, almacenar, modificar, compartir y acceder a los archivos que se originen, planteando actividades de trabajo colaborativo desde diversos usuarios sobre un mismo archivo (Cánchida , 2016).

METODOLOGÍA

En la investigación sobre las estrategias metodológicas utilizadas en la formación de pedagogos, en Biología y Química, período abril – agosto 2018, fue de carácter *cualitativo - cuantitativo*, ya que la primera realizó registros narrativos de los fenómenos analizados mediante la observación y encuesta, en tanto que la segunda utilizó datos estadísticos y matemáticas para obtener los resultados (Fernández y Babtista 2014); fue *interdisciplinaria* porque se evidenció una concatenación de procesos académicos basado en la correlación entre varias disciplinas que

mantuvieron su independencia, pero que se articulan en las proyecciones para el logro de los objetivos educativos (Llano, Gutiérrez y Stable , 2016).

El *método inductivo*, organizó los argumentos que constituyeron parte del juicio de investigación iniciando de lo individual a lo general; *deductivo*, se utilizó para analizar desde un todo hacia las partes; *inductivo – deductivo*, que permitió el análisis de la información, estableciendo generalizaciones, valorando el estado en que se expresa el pensamiento crítico-analítico en los estudiantes; *analítico*, porque determinó el análisis de sus partes constitutivas; *sintético*, auxilió en la unión de los elementos para generar un todo; *analítico – sintético*, suministró el valor de las partes en el análisis de la problemática, para realizar los resúmenes y su integración para el cumplimiento del objetivo; *científico*, en la elaboración de conceptos y teorías, lo que permitió entender y comprender la realidad (López, García y Hernández , 2016).

Fue *exploratoria* porque indagó temas poco explicados en el área de la Química, proporcionando el primer acercamiento al problema, obteniendo la información inicial; *explicativa* porque describió el problema observado, con la explicación de las causas que originaron la situación analizada, con lo que se amplió el “¿Qué?” y el “¿Cómo?”; *aplicada* porque el objetivo fue la aplicación de los conocimientos para dar respuesta a un problema educativo; *de campo* porque se recopiló los datos que se requirieron para realizar la investigación en ambientes reales, sin la rigurosidad del control, recolectando los datos directamente de la realidad, sin la manipulación de las variables.

La población que participó en la investigación, fue 27 estudiantes del segundo semestre, en la asignatura de Química Inorgánica I, de la Carrera de Pedagogía de la Biología y Química de la Universidad Nacional de Chimborazo.

La técnica fue la observación, es un procedimiento de recolección de datos que consiste en utilizar tablas, con los resultados obtenidos se evidenció en forma porcentual, lo que permitió realizar el análisis e interpretaciones de los resultados.

Se aplicó la encuesta, el instrumento fue el cuestionario, se determinó la línea base a través de un cuestionario de pretest compuesto de 10 ítems. Luego se aplicó un Post-test para conocer los resultados del experimento.

Los ítems de las variables estrategias metodológicas y formación de pedagogos en Biología y Química, fueron distribuidas de la siguiente manera:

- Metodología y Métodos. 1 - 2
- Aprendizaje basado en problemas ABP. 3 - 4
- Ensayos académicos. 5 - 6
- Estrategias metodológicas. 7 - 9
- Formación de pedagogos. 9 - 10

De la encuesta de 10 ítems, se seleccionó 5 y se organizó tablas estadísticas, se comprobó los resultados. La información recogida, se tabuló manualmente y luego se analizó e interpretó con un enfoque cualitativo con perspectiva educativa y social.

Utilizando la estrategia del aprendizaje basado en problemas, se capacitó a los estudiantes de segundo semestre, de la carrera de Pedagogía en Ciencias Experimentales, Biología y Química, basados en las temáticas del sílabo de la asignatura de Química Inorgánica I. A continuación, con un ejemplo, se explica la estrategia del aprendizaje basado en problemas:

TEMA: El ardor de estómago.

PASO 1: Clarificar el ámbito de investigación: Los estudiantes exponen sus experiencias propias, leídas, escuchadas: ¿Quién no ha tenido un ardor de estómago? Luego de ingerir abundantes alimentos, alguien se queja del ardor de estómago ...

Solución que suele darse a la situación: Ir al médico, o tomar un antiácido, bicarbonato; o elegir un fármaco: ¿son eficaces los antiácidos?

PASO 2: Definir el problema: En el estómago el medio químico es ácido, por la presencia del Ácido clorhídrico que facilita el proceso de la digestión. El ardor de estómago se genera cuando su contenido ácido asciende por el esófago hasta la garganta. Aparece luego de ingerir abundante comida o de haber ingerido alcohol en exceso. Cuando la aparición de este problema es esporádica, se puede recurrir a tomar los antiácidos o inhibidores de la secreción ácida, bajo asesoramiento médico. Si la ingesta continua, se puede agravar el problema.

PASO 3.- Analizar/investigar: Se plantea interrogantes sobre la naturaleza del problema:

¿Qué es un ardor de estómago y que lo genera?

¿Qué es un inhibidor de la secreción ácida?

¿Cómo actúa un antiácido?

El ardor de estómago ¿es una indigestión de ácido?

Los antiácidos ayudan con la acidez de estómago.

¿Tiene influencia la dieta en el ardor de estómago?

El estómago tiene pH ácido, ¿Cómo funciona el antiácido en el estómago?

¿Qué sustancia química es la que se encuentra presente en el estómago?

¿Qué es la acidez de estómago?

PASO 4.- Organización de ideas: El ardor de estómago se produce cuando el contenido ácido del estómago aumenta. Aparece luego de ingerir abundante comida o de haber bebido alcohol en exceso. Se puede tomar fármacos como los antiácidos, que son sales o bases débiles, o los inhibidores de la secreción ácida, con asesoramiento médico.

PASO 5.- Formular los objetivos: Determinar las causas del ardor del estómago que se suscitan en el organismo y sus posibles soluciones.

Estimar la importancia del pH en el funcionamiento normal del estómago, durante la digestión.

Valorar la incidencia de los antiácidos en el metabolismo celular.

PASO 6.- Actividades de aprendizaje individual: Apuntes facilitados por el docente; aula virtual; buscar en libros de texto de la biblioteca institucional; utilizar diccionarios; usar programas de la web; visitar una farmacia; consultar a un farmacéutico; hacer un experimento de laboratorio; que el profesor de una clase sobre ácido/base.

PASO 7: Puesta en común en el grupo: Cada grupo expone como han realizado su búsqueda de información y lo que han encontrado. Luego de la exposición de los grupos, el docente propone revisar la estrategia de trabajo, para ver si necesitan ampliar la lista de conceptos a revisar. Al final el grupo prepara la presentación del mismo; luego, cada grupo construye un ensayo sobre las ventajas y desventajas del uso de compuestos binarios. Una vez concluida la tarea, se comparte al docente, utilizando el google drive.

ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS.

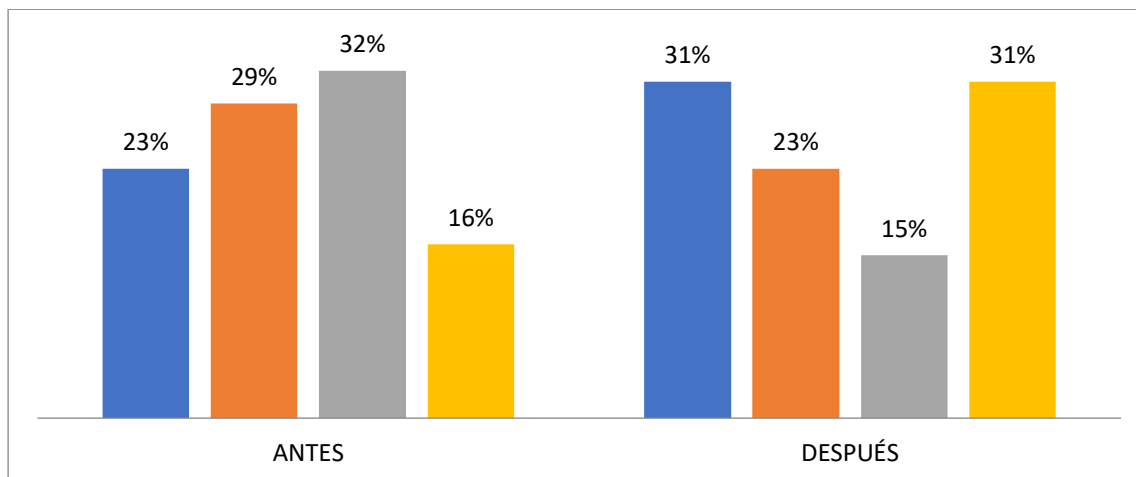
El análisis y los resultados de las encuestas aplicadas a los estudiantes, fueron los siguientes:

Tabla N°1. Metodología que utilizan los docentes.

OPCIONES	ANTES		DESPUÉS	
	FRECUENCIA	%	FRECUENCIA	%
Textos de asignatura	6	23%	9	31%
Prácticas preelaboradas	8	29%	6	23%
Documentos de la web.	9	32%	4	15%
Cuadros sinópticos en la pizarra	4	16%	8	31%
TOTAL	27	100%	27	100%

Fuente: Test y post test aplicado a estudiantes.

Gráfico N° 1.- Metodología utilizada por los docentes.



Fuente: Resultados del test y pos test

Antes de aplicar la propuesta, el 23%, 6 estudiantes respondieron que los docentes utilizan una metodología que utiliza textos de asignatura; el 29%, 8 estudiantes respondieron que utilizan una metodología utilizando prácticas pre elaboradas; el 32%, 9 estudiantes respondieron que utilizan documentos de la web y 16 %, 4 estudiantes respondieron que sus docentes utilizan cuadros sinópticos en la pizarra. Luego de aplicar la propuesta, el 31%, 8 estudiantes respondieron que los docentes utilizan una metodología que utiliza textos de asignatura, el 23%, 6 estudiantes respondieron que utilizan una metodología utilizando prácticas pre elaboradas; 31 %, 9 estudiantes respondieron que sus docentes utilizan cuadros sinópticos en la pizarra y el 15%, 4 estudiantes respondieron que utilizan documentos de la web.

Dentro del proceso de formación de pedagogos en Biología y Química, los docentes se apoyan en diferentes metodologías de aprendizaje: en la encuesta realizada a los estudiantes, se determinó que los docentes se apoyan en documentos de la web; sin embargo, luego de aplicar la propuesta, consideran que es mejor usar textos de asignatura con cuadros sinópticos y prácticas preelaboradas.

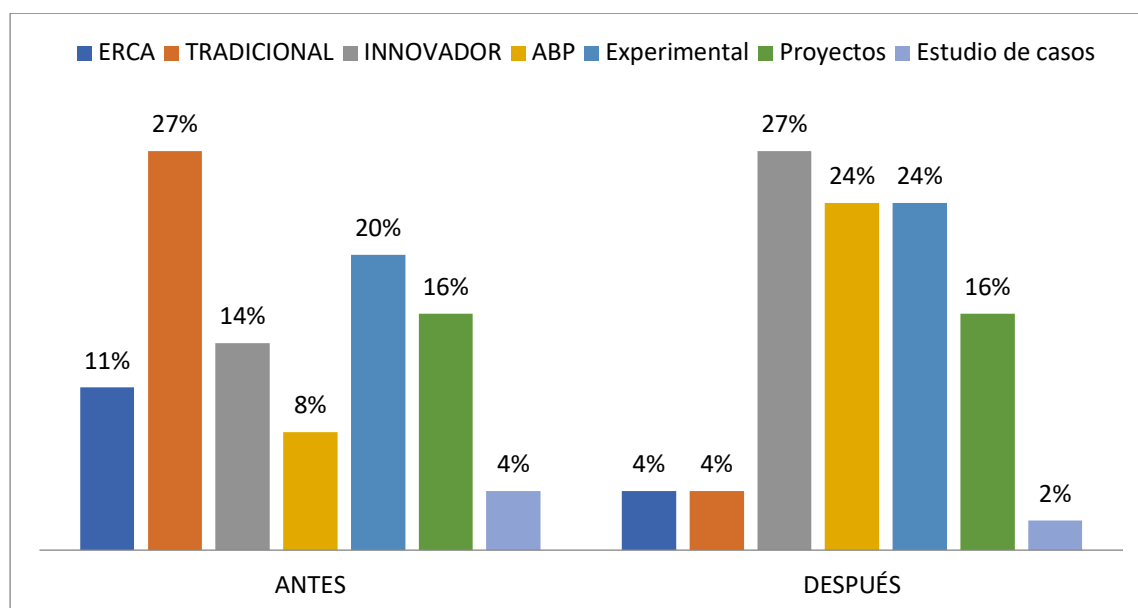
Al respecto, sobre las estrategias metodológicas, desde el aprendizaje significativo, es aprender a aprender, con el desarrollo de estrategias metodológicas de exploración y descubrimiento, de elaboración y de organización de la información, a fin de preparar al estudiante para ser un generador activo del conocimiento, con la formación de profesionales pensantes, críticos, creativos e innovadores (Téllez 2016).

Ítem N°2. Métodos que utilizan los docentes de ciencias.

OPCIONES	ANTES		DESPUÉS	
	FRECUENCIA	%	FRECUENCIA	%
ERCA	5	11%	2	4%
Tradicional	11	27%	2	4%
Innovador	6	14%	11	27%
ABP	3	8%	10	23.5%
Experimental	8	20%	10	23.5%
Proyectos	7	16%	6	16%
Estudio de casos	2	4%	1	2%
TOTAL	42	100%	42	100%

Fuente: Test y post test aplicado a estudiantes.

Gráfico N° 1.- Resultados de los métodos que utilizan los docentes de ciencias.



Fuente: Resultados del test y pos test

Antes de aplicar la propuesta, los métodos más utilizados por los docentes en las aulas de clase son: el tradicional 27%, experimental 20% y proyectos 16%, el innovador 14% ya que utilizan de acuerdo al tema que se desenvuelva; los métodos menos utilizados por los docentes son el método ABP 8%, estudio de casos con el 4%. Luego de aplicada la propuesta, los más utilizados son el innovador en un 27%, el ABP y experimental en un 23.5% cada uno de ellos y el de proyectos en un 16%; en menor proporción la metodología el ERCA, tradicional, con un 4% cada uno y estudio de casos con un 2%.

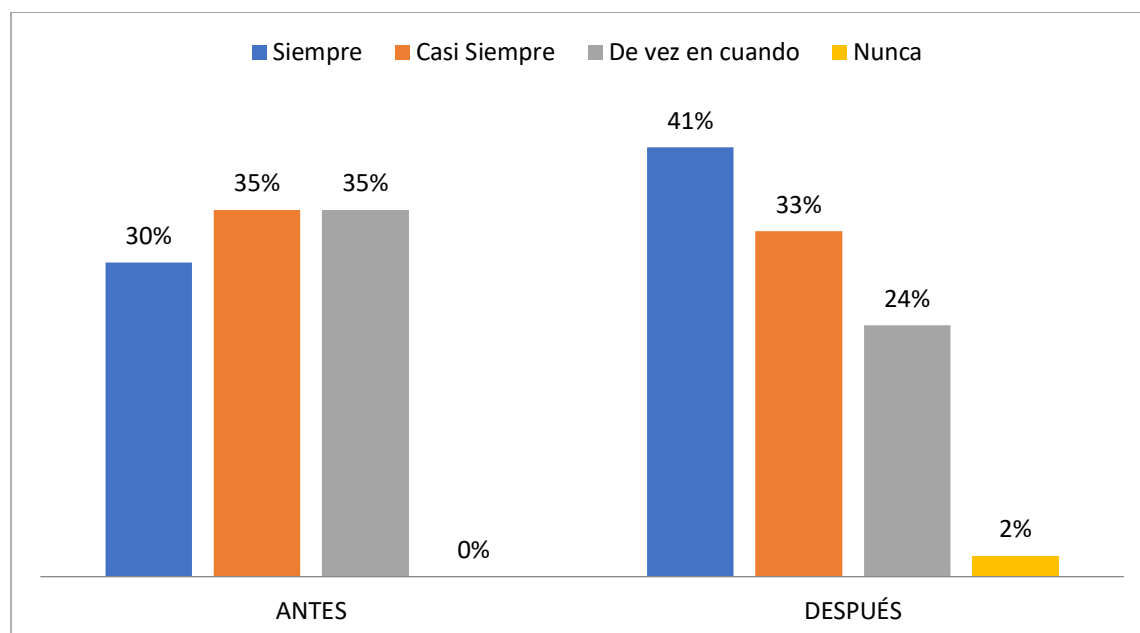
Es importante tener en cuenta que el docente ejerce el papel de facilitador del aprendizaje, es un especialista en recursos del aprendizaje, de tal forma que pueda plantear técnicas y estrategias metodológicas que permitan a los estudiantes participar activamente y alcancen los objetivos propuestos, lo cual se consigue utilizando el método innovador, ABP y Experimental.

Tabla N°3. La estrategia metodológica del aprendizaje basado en problemas ABP

OPCIONES	ANTES		DESPUÉS	
	FRECUENCIA	%	FRECUENCIA	%
Siempre	7	25%	11	41%
Casi siempre	9	35%	9	33%
De vez en cuando	11	40%	6	24%
Nunca	0	0%	1	2%
TOTAL	27	100%	27	100%

Fuente: Test y post test aplicado a estudiantes.

Gráfico N° 3. Resultados de la aplicación del ABP



Fuente: Resultados del test y pos test

Antes de aplicar la propuesta, el 25%, 7 estudiantes respondieron que la metodología del ABP contribuye a la formación de pedagogos en Biología y Química; el 35%, 9

estudiantes respondieron que casi siempre contribuye; el 40%, 11 estudiantes respondieron que lo hace de vez en cuando. Luego de aplicar la propuesta, el 41%, 11 estudiantes respondieron que la metodología del ABP contribuye a la formación de pedagogos en Biología y Química; el 33%, 9 estudiantes respondieron que casi siempre contribuye; el 24%, 6 estudiantes respondieron que de vez en cuando contribuye y el 2%, 1 estudiante indica que nunca contribuye esta metodología.

De los estudiantes encuestados, el 74% que corresponde a 20 estudiantes, afirman que los docentes utilizan siempre o casi siempre esta metodología del ABP, siendo una ventaja en potencializar su aprendizaje, ya que contribuyen a la formación de pedagogos en Biología y Química.

Al respecto, al ABP, se considera una metodología de aprendizaje inductivo donde el estudiante es protagonista de su aprendizaje, el profesor es un tutor, lo que permite desarrollar aprendizajes, competencias y habilidades transferibles a la práctica profesional (Villalobos, Ávila y Olivares , 2016).

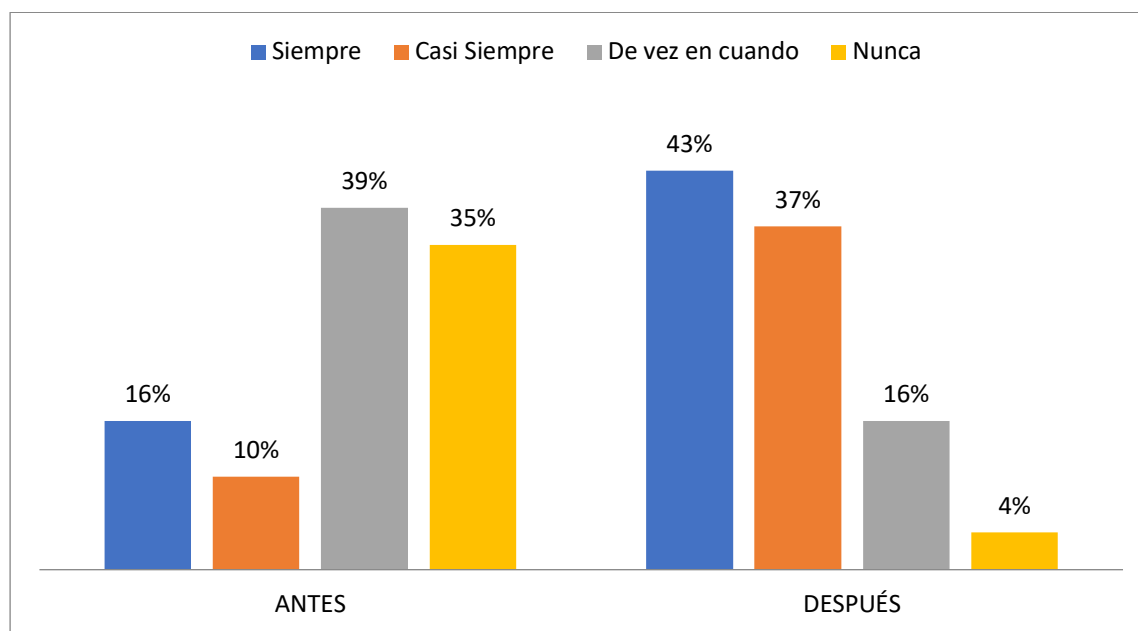
Pregunta 4.- ¿Considera que los ensayos académicos ayudan a escribir con calidad sobre contenidos científicos, interculturales y autorregula el aprendizaje, en la formación de pedagogos en Biología y Química?

Tabla N°4. Ensayos académicos ayudan.

OPCIONES	ANTES		DESPUÉS	
	FRECUENCIA	%	FRECUENCIA	%
Siempre	4	16%	12	43%
Casi siempre	3	10%	10	37%
De vez en cuando	11	39%	4	16%
Nunca	9	35%	1	4%
TOTAL	27	100%	27	100%

Fuente: Test y post test aplicado a estudiantes.

Gráfico N°4. Representación gráfica de los ensayos académicos



Fuente: Resultados del test y pos test

Antes de aplicar la propuesta, el 16%, 4 estudiantes respondieron que los ensayos académicos siempre contribuyen a escribir con calidad sobre contenidos científicos; el 10% 3 estudiantes respondieron que casi siempre contribuyen; el 39%, 11 estudiantes respondieron que es de vez en cuando; mientras que el 35%, 9 estudiantes respondieron que nunca contribuyen. Luego de aplicar la propuesta el 43%, 12 estudiantes respondieron que los ensayos académicos siempre contribuyen; el 37%, 10 estudiantes respondieron que casi siempre lo hacen; el 16% 4 estudiantes respondieron que de vez en cuando; mientras que el 4%, 1 estudiante, respondió que nunca ayuda a escribir con calidad sobre contenidos científicos.

De acuerdo a la encuesta realizada a los estudiantes nos permite identificar que el 80% correspondiente a 22 estudiantes, indican que los ensayos académicos ayudan a escribir con calidad sobre contenidos científicos, interculturales autorregulando la formación de pedagogos en Biología y Química.

En tal sentido, se considera que la escritura académica es un requerimiento básico de comunicación, y reflexión crítica, lo cual se constituye en una ventaja el registro de manera permanente los avances a los que acceden los investigadores, lo que complementa el debate que se genera en las aulas (Figuroa y Aillon , 2015).

CONCLUSIONES.

¿Se justifica la aplicación de las estrategias metodológicas por los docentes en la formación de pedagogos? El ABP, permite un aprendizaje significativo, ya que el futuro pedagogo relaciona sus conocimientos previos con los nuevos, le proporciona un aprendizaje activo porque le permite aprender a aprender; trabaja con creatividad, con razonamiento y pensamiento crítico, utilizando y dominando la comunicación a través de las TIC.

El ensayo académico es eficaz en cuanto a su agilidad, sencillez productiva y su capacidad de comunicar directamente los resultados de las investigaciones; además facilita el intercambio de experiencias y conocimientos entre el grupo de estudiantes. Considerando que el conjunto de estrategias metodológicas, métodos, técnicas, son herramientas didácticas que el docente utiliza a diario para motivar, explicar, hacer comprender, estimular, mejorar los procesos de enseñanza- aprendizaje, se justifica la aplicación de éstas como el aprendizaje basado en problemas, ensayos académicos, en la formación de pedagogos de Biología y Química de la Facultad de Ciencias de la Educación, Humanas y Tecnologías de la Universidad Nacional de Chimborazo, generando un espacio de reflexión, sobre la innovación y transformación, para llegar a un aprendizaje significativo, lo que incidirá positivamente en la formación de pedagogos de Biología y Química.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.

- Ausín, V., Abella V., Delgado V., y Hortiguela, D. (2016). Aprendizaje basado en proyectos a través de las TIC. Una experiencia de innovación docente desde las aulas universitarias. *Formación universitaria, La Serena*. 2-15.
- Calvo, A., Atrio, S. y Ruiz, N. (2017). Profesorado en Ciencias comprometido con la justicia social: formación, metas y praxis docente en contextos socio-económicamente desadiantes. *X Cngreso Internacional sobre investigación en didáctica de las ciencias. (X Congreso Internacional de investigación de Didáctica de las Ciencias Naturales.)*. 760-765.
- Cánchida, M. (2016). Modelo Gavilán para el desarrollo de competencias en el manejo de información a través de Google Drive. Una experiencia innovadora.» *Revista difgital Academia y virtualidad*. 2-16.
- Carrasco, S., Baldivieso, S., y Di Lorenzo, L. (2016). Formación en investigación educativa en la sociedad digital. Una experiencia innovadora de enseñanza en el nivel superior.» *Revista de educación a distancia*. 2-19.
- Estrada, J., y Silva, J. (2016). Los PLE's en el desarrollo de competencias cognitivas desde la metodología sistémica en estudiantes universitarios.» *Maskana, Cedia*. 2-11.
- Fernández, C., y Babtista, P. (2014). *Metodología de la Investigación*. Bogotá: McGraWHill.
- Fernández, M., Alape, A., Artolozaga, M., Calvo, L., Centeno, C., y Gómez, G. (2014). Aprendizaje cooperativo en un curso de Bioquímica: efecto de rendimiento académico.» *Revista electrónica "Actualidades investigativas en Educación*. 2-18.
- Figueroa, B., y Aillon, M. (2015). Escritura académica de un ensayo mediado por el aprendizaje virtual. *Estudios pedagógicos, versión on-line*. 2-21.

- Llano, L., Gutiérrez, M., Stable, S. (2016). La interdisciplinariedad: una necesidad contemporánea para favorecer el proceso de enseñanza aprendizaje. *Cienfuegos*. 2-8.
- Lolas, F. (2014). Sobre modelos de Gestión Univeersitaria. *Revista Calidad en la Educación*. 37-43.
- López, B., García, I., y Hernández, M. (2016). El pensamiento crítico-analítico en estudiantes del área de Biología de la Universidad de Guayaquil, Ecuador. *Edumecentro*. 2-10.
- Mesa, G., Fernández, R. y Blanco, M. (2015). Evolución y rasgos que caracterizan la nomenclatura y notación de las sustancias en proceso de enseñanza - aprendizaje de la Química en la Educación superior pedagógica. *Revista PLAC: Publicación Latinoamericana y Caribeña de Educación*. 2- 13.
- Sánchez, A. (2016). El ensayo académico: aproximación y recomendación para su escritura.» *Revista Reflexiones y saberes*. 2-12.
- Sandoval, M., Mandolesi, M., y Cura, R. (2014). Estrategias didácticas para la enseñan<za de la Química en la Educación Superior. *Educación y Educadores*. 212- 224.
- Tejada, J., y Ruiz, C. (2015). Evaluación de competencias profesionales en educación superior: retos e implicaciones. *Revista Educación XXI*.18-32.
- Téllez, A. (2016). Estrtategias metodológicas para el aprendizaje significativo de la Química: estudio realizado en FAREM- Estelí, Managua.» *Revista Científica de FAREM - Estelí*. 1-15.
- Torres, L., Mesina, N., y Salamanca, B. (2016). Efectos de la enseñanza interdisciplinaria en la educación ambiental sobre los conocimientos, valores y actitudes ambientales de estudiantes de segundo ciclo.» *Revista Complutense de Educación*. 1139-1143.
- Villalobos, V., Ávila, J., y Olivares, S. (2016). Aprendizaje basado en problemas y el pensamiento crítico en secundaria.» *Revista mexicana de investigación educativa*. 2-18.

11.

EL MINUTO ACTIVO. UNA METODOLOGÍA DESDE LA EDUCACIÓN FÍSICA PARA MEJORAR LA ATENCIÓN EN EL AULA

THE ACTIVE MINUTE. A METHODOLOGY FROM PHYSICAL EDUCATION TO IMPROVE ATTENTION IN THE CLASSROOM

PhD. John Roberto Morales Fiallos¹⁹

PhD. Manuel Antonio Cuji Sains²⁰.

Resumen

El Minuto Activo es un recurso educativo aplicado durante la jornada laboral matutina en el nivel elemental de educación básica de la Unidad Educativa Luis A. Martínez durante el año lectivo 2017-2018. El objetivo general fue aplicar un plan de intervención motriz para estimular un mayor flujo de sangre y oxigenación cerebral como mecanismo para mejorar la atención en el aula a través de movimientos específicos. 366 estudiantes formaron parte de la población de estudio, La investigación descriptiva observacional permitió detallar el ambiente de estrés y de tensión emocional originados por la presión de permanecer largas horas en una sola posición durante la jornada escolar lo cual genera falta de atención y concentración. Con los promedios finales obtenido por los estudiantes tanto en el primer quinquemestre (7,03) como en el segundo quinquemestre (8,21) del Área de Lengua y Literatura fue posible establecer diferencias significativas que determinaron que la aplicación del minuto activo si mejoró la atención en el aula y consecuentemente el rendimiento académico en esta materia.

¹⁹ PhD en Educación, MSc. Gestión Académica Universitaria, Mg. Cultura Física y Entrenamiento Deportivo. Docente principal del Centro de Educación Física de la Universidad Nacional de Chimborazo, jrmorales@unach.edu.ec.
Ecuador

²⁰ PhD en Educación, MSc. en Gestión Académica Universitaria. Docente principal de la Universidad Nacional de Chimborazo. mcuji@uach.edu.ec
Ecuador.

Palabras clave: movimiento, atención, conexión, concentración, tensión emocional,

Abstract

The Active Minute is an educational resource applied during the morning workday at the elementary level of basic education of the Luis A. Martínez Educational Unit during the 2017-2018 school year. The general objective was to apply a motor intervention plan to stimulate a greater flow of blood and cerebral oxygenation as a mechanism to improve attention in the classroom through specific movements. 366 students were part of the study population. The observational descriptive research allowed us to detail the environment of stress and emotional stress caused by the pressure of staying long hours in one position during the school day, which generates lack of attention and concentration. With the final averages obtained by the students both in the first five-month period (7,03) and the second five-month period (8,21) of the Language and Literature Area, it was possible to establish significant differences that determined that the application of the active minute if it improved the attention in the classroom and consequently the academic performance in this matter.

Keywords: movement, attention, connection, concentration, emotional tension,

Introducción

El minuto activo es una metodología desde la Educación Física y una herramienta de apoyo para generar pausas activas que estimulan la generación de sinapsis neuronales que accionan al estudiante para mantener la mente y el cuerpo predispuestos al aprendizaje, parte de la idea que el cuerpo y la mente deben interactuar en forma constante para el procesamiento de información sensorial, como respuesta a los estímulos internos y externos que recibe en clase para enviar el nuevo conocimiento a la memoria a largo plazo y lograr aprendizajes significativos que favorezcan la recuperación de la información con mayor facilidad, logrando así mayor flujo de sangre y oxigenación al cerebro que incrementará la capacidad mental para recordar la información y estimular el desarrollo de habilidades motrices necesarias en el proceso de aprendizaje.

El diseño de estos planes de intervención desde la Educación Física se los realiza con docentes especializados, con el fin de que contribuyan al logro de los propósitos planteados en el nivel elemental de educación general básica; de tal forma que se posibilita, sin necesidad de cambiar de escenario, en su lugar de trabajo, el estudiante se mueva, se active y retorne a la actividad educativa con un mayor nivel de atención.

El movimiento dentro del aula de clase siempre será fundamental en la formación integral del ser, específicamente si se trabaja desde los primeros años desde una perspectiva globalizadora e integradora de dimensiones motoras, cognitivas y afectivas, esenciales para la vida diaria y orientadas a promover aprendizajes significativos.

El objetivo general del presente trabajo es aplicar un plan de intervención motriz para estimular un mayor flujo de sangre y oxigenación cerebral como mecanismo para mejorar la atención en el aula a través de movimientos específicos.

Planteamiento del problema

La pasividad corporal del estudiante, al permanecer largas horas inactivos dan lugar a la escasa conexión cuerpo-mente, notándose dificultades de lecto-escritura y consecuentemente un inapropiado desarrollo de las “macro destrezas lingüísticas: escuchar, hablar, leer y escribir, Ministerio de Educación (ME, 2010) en el procesos de aprendizaje que incumplen con el perfil de salida del nivel educativo de los estudiantes de 6 a 7 años del nivel elemental, produciéndose por tanto, desmotivación y vacíos intelectuales que dificultan su progresiva formación escolar, además de la deficiente aplicación de estrategias metodológicas que favorezcan el movimiento planificado que disminuya la fatiga visual y dolores musculares.

Marco teórico

El estudio de Espinoza (2018) determinó que la poca información que tienen los docentes sobre la aplicación adecuada del Programa impulsado por el Ministerio de Educación del Ecuador Aprendiendo en movimiento, han limitado el logro de los objetivos para el cual fueron diseñados; tales como: mejorar el desarrollo cognitivo, disminuir el sobrepeso, sedentarismo y ayudar a la integración de los estudiantes en el ámbito escolar.

El movimiento es fundamental para el aprendizaje, la liberación de los estudiantes de la postura de aprendizaje pasivo y observando al frente en todo momento los desconecta física y mentalmente. Nada es nuevo, ya en el Siglo I, los romanos ya decían “mente sana en cuerpo sano”; y es que el cuerpo desempeña un papel fundamental en el desarrollo de los procesos cognitivos. Diversas investigaciones coinciden en que el movimiento no solo es benéfico para la salud física sino también para la mental; en este sentido, Guillen (2017) en su artículo la conexión cuerpo y cerebro en el aprendizaje, señala que el movimiento tiene un impacto positivo en el funcionamiento del hipocampo en la liberación de importantes neurotransmisores y en el desarrollo de las funciones ejecutivas del cerebro.

En este mismo sentido, Cáceres y otros (2017) afirman que la incorporación de pausas activas ha reducido la baja productividad. En la etapa escolar el aprendizaje de los niños de básica elemental de 6 a 7 años se da a través de diferentes procesos cognitivos que construyen el desarrollo de sus capacidades sensoriales, motoras y reflejos, Este proceso es para varios autores un tema de mucho interés y así lo destacan en sus planteamientos, donde existen más coincidencias que contraposiciones. Desde sus primeros años de vida el niño descubre y explora a través de sus sentidos para ir construyendo el conocimiento del mundo.

A medida que crece el niño, contra los movimientos que caracterizan su motricidad fina y gruesa que más tarde en la educación inicial se ve reforzada por la educación motriz que refuerzan el control motor y mejoran la coordinación motriz; el desarrollo cognitivo, se ve fortalecido mediante acciones motrices y sus resultados son fuente de información perceptiva, controlados por zonas corticales implicadas en el movimiento que también intervienen en determinados aprendizajes (Val Martín, 2015). Consecuentemente si el desarrollo motriz se automatiza de forma adecuada, estas áreas cerebrales se dedican a otro tipo de aprendizaje como la lectura, de ahí la importancia de activar el aprendizaje a través del movimiento.

Parte importante de este tema es comprender como ciertas zonas del cerebro actúan directamente en esta relación movimiento-aprendizaje, de tal manera que ciertos movimientos son controlados por zonas subcorticales (debajo de la corteza cerebral) pero aquellos movimientos de mayor complejidad como andar o correr activan las áreas motrices de la corteza. Según Logatt (2016) para que el recuerdo se consolide en la memoria es necesario que éstos se encuentren asociados a una emoción y que mejor que el movimiento para regular la información sensorial de entrada al cerebro del niño a fin de transformar su pensamiento en acciones y coordinación de sus movimientos.

Conforme avanza la edad, la actividad motriz también evoluciona como consecuencia de las transformaciones internas del sistema neuromuscular, aumentando su rendimiento y consecuentemente se da un desarrollo progresivo

de diversos patrones motrices que utilizan dos o más partes del cuerpo como base de habilidades motrices más especializadas.

Muchos estudios han demostrado los beneficios del movimiento en el aprendizaje durante la jornada lectiva porque permite a los estudiantes estar más centrados, entre ellos se encuentran:

1. Incremento del flujo de sangre al cerebro que hará que aumente la capacidad de aprendizaje.
2. Incremento de la sinapsis neuronal.
3. Cambios estructurales en el sistema nervioso central mediante el estímulo de la producción de factores de crecimiento de los nervios.
4. Produce en el niño, un estado más saludable al mejorar su memoria y actitud positiva hacia el aprendizaje

La conexión entre el aprendizaje y movimiento es especialmente importante en primaria especial, existen estudios que señalan que el movimiento coloca al cerebro en posición para aprender. Este tipo de aprendizaje kinestésico se puede realizar a lo largo de la jornada escolar, crea un entorno muchas más activo al tiempo, espacio, a las emociones y a los sentidos.

En la práctica educativa, el funcionamiento del cerebro toma gran relevancia. La tradicional idea de que el cuerpo y la mente están separados ha sido recientemente superada por fuertes razones biológicas (Rodríguez, 2015), el aprendizaje y el movimiento se encuentran vinculados y mantienen una compleja interacción. Un estudio canadiense recogido por la Dra. Hannaford autora de "Aprende en Movimiento" asegura que los estudiantes que realizan gimnasia una hora extra tienen mejor rendimiento que los que no lo hacen o son sedentarios.

Estos conceptos son confirmados por Pedraza (2016) al asegurar que la regulación del movimiento corporal ha permitido comprender el alcance de la relación de la educación de los sentidos y el movimiento con las diferentes formas de adquisición del conocimiento orientado a la formación intelectual del estudiante; por lo que el movimiento a través de pausas activas dentro del aula,

desempeñan un papel crucial en los procesos cognitivo dado el proceso activo del aprendizaje.

Las pausas activas son definidas por Monroy (2015) como ejercicios físicos que realiza un estudiante por corto tiempo durante la jornada de clase con el fin de revitalizar la energía corporal y refrescar la mente; estas pausas generan mayor productividad, inspiran la creatividad y mejoran actitudes positivas. Además, disminuyen el sedentarismo, por eso es importante hacer de estas pausas un hábito diario. “es salirse de la rutina, para realizar ejercicios ya sea de movilidad reticular, estiramientos, respiración, relajación o actividad mental para continuar con lo que se venía realizando”.

Las pausas activas están relacionadas directamente con las empresas y sus trabajadoras y de forma potencial ante los niveles de atención se vinculan muy poco con la escolaridad. Si se plantea la misma idea de la empresa en la escuela, se logrará mayor atención concentración en el trabajo escolar que lleve al estudiante a estar más dispuesto y receptivo de las diferentes técnicas y estrategias pedagógicas de las diferentes asignaturas.

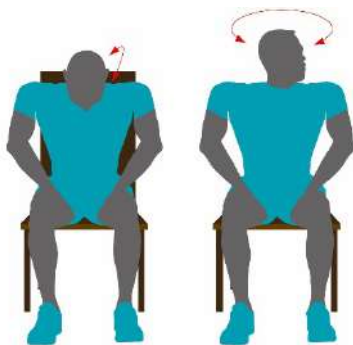
El Plan de Intervención “Minuto Activo” como una metodología desde la Educación Física aplicado a estudiantes del segundo y tercer año de básica elemental se desarrolló durante la jornada laboral matutina de una escuela de educación pública, los ejercicios diseñados, se dividen en tres grupos: para activar la función articular, la coordinación motriz y del equilibrio motriz.

Los ejercicios para activar la función articular cumplen el objetivo de lubricar las articulaciones especialmente de los extremidades superiores como hombro, codo, muñeca y falanges fundamentales para desarrollar la presión y prensión del lápiz en el inicio del aprendizaje de la escritura. Entre los ejercicios diseñados se encuentran los siguientes.

1. En la posición de sentados flexionar lentamente el cuello cinco veces hacia adelante y cinco hacia atrás; luego girar hacia la derecha e izquierda, manteniendo el cuello erguido cinco veces a cada lado. Luego

alternar arriba, abajo, derecha e izquierda cinco veces. Flexionar el cuello hacia la derecha hasta hacer contacto con el hombro en lo posible, ayudado de la mano del mismo lado, hacer presión por el lapso de cinco segundos. Repetir al lado contrario.

Gráfico 2: Ejercicio función articular 1

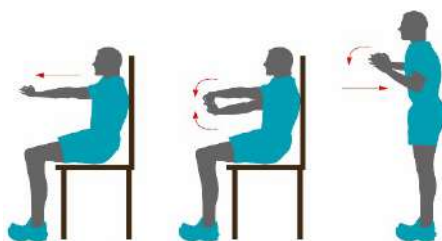


Fuente: Elaboración propia

Beneficios en el aprendizaje: Este ejercicio permitirá liberar la tensión en hombros y músculos de la base cervical del cuello que conjuntamente con el sistema nervioso reducen el estrés, generando así un cambio de postura para activarse, atender y concentrarse.

2. En la posición de sentados, entrelazar los dedos de las manos con los codos extendidos hacia adelante a la altura de los hombros, realizar un giro hacia adentro y estirar en la medida de lo posible hacia afuera, repetir diez veces. Entrelazar los dedos pegados al pecho, ponerse de pie e inmediatamente girar las muñecas y elevar con brazos extendidos tratando de alcanzar el techo, quedando las palmas de las manos entrelazadas hacia arriba, durante diez segundos, repetir la serie de ejercicios por dos veces.

Gráfico 3. Ejercicio función articular 2

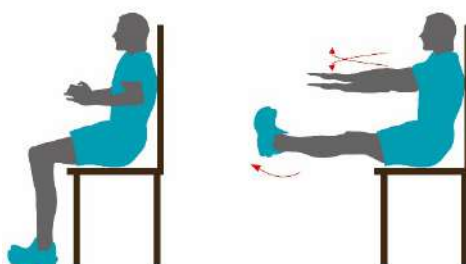


Fuente: Elaboración propia

Beneficios en el aprendizaje: Mejorar la flexibilidad de la articulación de los dedos y muñecas de los miembros superiores para facilitar la presión y prensión del lápiz, liberando la fatiga muscular y permitiendo así una mejor oxigenación cerebral.

3. Partiendo de la posición de sentados, en ángulo de 90° y con los codos flexionados entrelazados a nivel del pecho, se procede a realizar la extensión total de las dos rodilla de ser posible a la altura de la articulación coxofemoral, luego con un giro de muñecas, estirar los codos totalmente, manteniéndolos a la altura de los hombros, duración diez segundos; cuatro repeticiones con intervalos de descanso de cinco segundos.

Gráfico 4: Ejercicio función articular 3



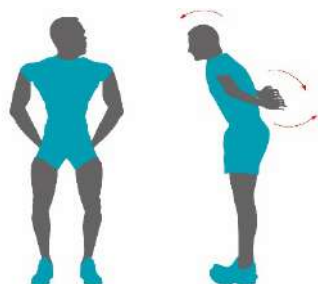
Fuente: Elaboración propia

Beneficios en el aprendizaje: Al igual que el ejercicio anterior, el propósito es oxigenar el cerebro que disminuirá las contracciones musculares generadas por permanecer largo tiempo en una misma postura.

4. De pie, con los pies separados a la anchura de los hombros, entrelazar los dedos de las manos detrás de la cintura, con las palmas de las manos

hacia afuera, con una ligera inclinación de la columna, levantar los brazos hasta donde le sea posible; realizar este ejercicio durante diez segundos con intervalos de cinco segundos de descanso. Repetir cuatro veces.

Gráfico 5: Ejercicio función articular 4



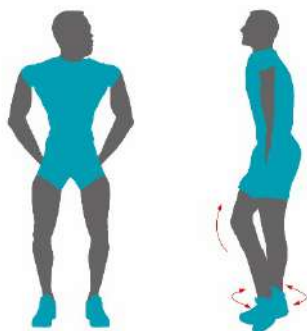
Fuente: Elaboración propia

Beneficios en el aprendizaje: permite estirar músculos que componen el tren posterior muscular del individuo, activando el torrente sanguíneo y mejorando la postura corporal que activará la atención y concentración en clase.

Los ejercicios para activar la coordinación motriz: prepara al cerebro para responder una acción motriz por medio del movimiento coordinado y alternado. Su objetivo es mantener la atención y concentración en clase. Entre los ejercicios diseñados en este grupo se encuentran los siguientes:

1. De la posición de pie y con las manos en la cintura, haciendo base en una de las extremidades y con la otra semi flexionada en la rodilla, apoyada en la punta del pie, realizar movimientos circulares con repeticiones de diez tiempos de adentro hacia afuera y otros diez de afuera hacia adentro para posteriormente alternar de pie con la misma secuencia.

Gráfico 6: Ejercicios coordinación motriz 1

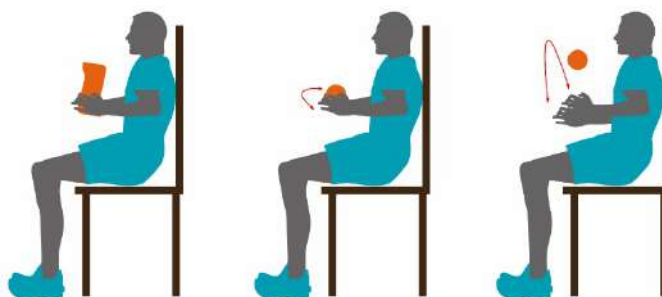


Fuente: Elaboración propia

Beneficios en el aprendizaje: Este ejercicio mejora la circulación del torrente sanguíneo de las extremidades inferiores para evitar contracturas y calambres musculares que desconcentran la atención en clase y afectan el aprendizaje.

2. De la posición de sentados, coger una hoja de papel bond de reciclaje y formar una pelota presionando con las dos manos en cada movimiento hasta obtener una pelota concisa. Aplastar la pelota de papel con fuerza durante el período de cinco segundos e inmediatamente cambiar a la otra mano. A continuación, pasar la pelota de papel alternadamente de una mano a otra sin dejarla caer con una mínima altura, durante diez segundos. Golpear hacia arriba la pelota con la palma de la mano sin dejarla caer e inmediatamente hacer lo mismo con la mano opuesta.

Gráfico 7: Ejercicios coordinación motriz 2

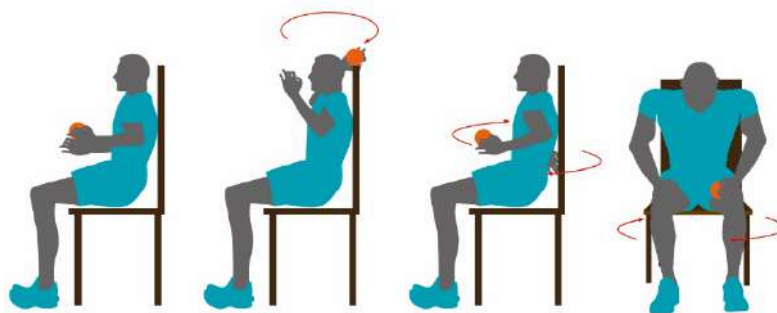


Fuente: Elaboración propia

Beneficios en el aprendizaje: Este ejercicio estimula la motricidad fina de los dedos de la mano, motiva la concentración y atención en el trabajo. Activando las articulaciones de los dedos de la muñeca y músculos de los brazos de tal forma que puedan responder inmediatamente al estímulo.

3. De la posición de sentados y utilizando la misma pelota de papel, pasarla por delante y atrás del cuello de una mano a otra durante cinco segundos en el sentido de las manecillas del reloj y otros cinco segundos contrariamente a las manecillas del reloj. Inmediatamente, realizar la misma secuencia de ejercicio pero pasándolo por la cintura y luego a la altura de las canillas. Repetir la secuencia cumpliendo dos series.

Gráfico 8: Ejercicios coordinación motriz 3



Fuente: Elaboración propia

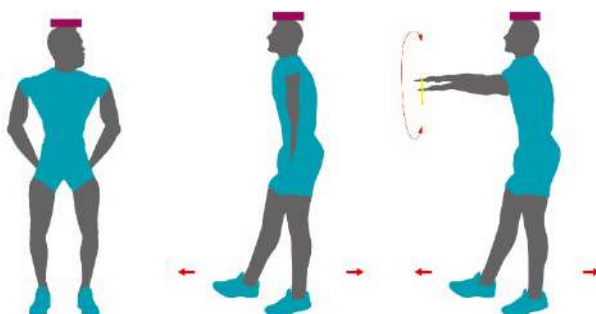
Beneficios en el aprendizaje: Al realizar este ejercicio se relajarán los músculos que comprenden el cuello y los hombros que generalmente son los más tensionados en el la jornada escolar, generan estrés y baja producción.

Los ejercicios de equilibrio motriz mejoran la postura del niño para disminuir el cansancio y estrés provocado por malas posiciones corporales que adquieren en la jornada laboral y más aún cuando se sienten agotados. Algunos de los ejercicios son:

1. En posición de pie, colocar un libro o cuaderno sobre la cabeza, desplazarse tres pasos hacia adelante y tres hacia atrás, tratando de mantenerse erguido sin dejar caer el cuaderno. Enseguida repetir el

mismo ejercicio pero manteniendo los brazos estirados a nivel de los hombros rotando un lápiz y cambiar de posición. El mismo ejercicio realizarlo en forma lateral cruzando un pie por delante del otro para el desplazamiento.

Gráfico 9: Ejercicios equilibrio motriz 1

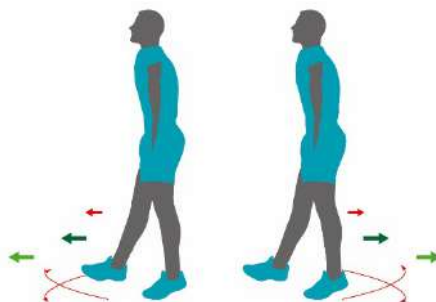


Fuente: Elaboración propia

Beneficios en el aprendizaje: Con este ejercicio se logrará mayor motivación hacia la concentración, coordinación, atención y visión binocular importante para el trabajo lector.

2. De pie dar pasos alternados hacia adelante: un derecho, un izquierdo e inmediatamente regresar al punto de partida: derecho izquierda; repetir continuamente en forma rítmica y aumentando la intensidad que dé como resultado un pase de merengue. A cada una de las secuencias acompañar palmadas adelante luego golpes a los muslos y finalmente con oscilación de brazos levantados en forma lateral. Cada una de las secuencia tendrá una repetición de diez veces.

Gráfico 10: Ejercicios equilibrio motriz 2



Fuente: Elaboración propia

Beneficios en el aprendizaje: Este ejercicio permitirá seguir secuencia, respetar reglas y normas, coordinación, concentración para el trabajo lector.

Cada uno de estos ejercicios tiene alternativas para su ejecución, según creatividad y el material de trabajo de la clase del momento; de esta forma se puede combinar los ejercicios con cualquier material escolar.

El tiempo de ejecución del minuto activo es un minuto, por lo tanto se debe alternar las repeticiones de entre 4 y hasta 10 segundos con su respectiva pausa de 5 segundos.

El aplicar el minuto activo no genera desorden en el aula, por el contrario favorece la práctica de reglas, el respeto de tiempos y espacio, su repetición produce hábito un motor y la práctica de valores.

Método

Por las características a investigar se enmarca dentro del enfoque cuantitativo porque utilizó la recolección y análisis de datos para establecer diferencias en el rendimiento escolar en un momento antes y después de haber aplicado el plan de intervención denominado minuto activo; es cualitativo porque se detalló las características más importantes de la falta de movimiento en los estudiantes, obligados a permanecer en una misma posición durante la jornada escolar.

La modalidad de investigación utilizada es de campo porque se realizó en el lugar de los hechos, es decir en la Unidad Educativa Luis A Martínez, durante el año lectivo 2017-2018.

El tipo de investigación descriptivo observacional dado que detalla las características de la problemática y causas que influyen en la deficiente atención que afecta el proceso de enseñanza aprendizaje en el nivel de educación básica elemental, donde los estudiantes se encuentran iniciando en el proceso de lecto escritura como destreza interdisciplinaria en la producción de conocimientos y aprendizaje.

La población estuvo compuesta por 366 estudiantes de los segundos y terceros años del nivel elemental, distribuidos en 10 paralelos de la jornada matutina, con un promedio de 36 niños por paralelo. No se calculó el tamaño de la muestra porque la implementación la realizó cada docente de aula en su paralelo de forma coordinada con el Profesor de Educación Física, quien capacitó e impartió la metodología a seguir previo a la implementación, a fin de estandarizar espacios y tiempo en la ejecución del plan de intervención propuesto en el segundo quinquemestre, dos veces por día durante la jornada escolar según horario de Lengua y Literatura en el año lectivo 2017-2018. Para comprobar la eficacia del plan de intervención, se procedió a comparar el promedio del rendimiento escolar entre el primero y segundo quinquemestre de la asignatura de Lengua y Literatura mediante un análisis descriptivo.

La técnica utilizada es la Observación y como instrumentos se utilizó el registro de calificación de los docentes.

Resultados

Luego de haber aplicado el plan de intervención se procedió a determinar diferencias entre los promedios del primero y segundo periodo en el área de Lengua y Literatura cuyos resultados se detallan a continuación: Mediante un análisis descriptivo se procedió a establecer promedios quinquemestres en la asignatura de Lengua y Literatura, los resultados son los siguientes:

Tabla 9: Análisis descriptivo

	<i>Media</i>	<i>N</i>	<i>Desviación típ.</i>
1er Parcial	7,03	366	0,922
2do Parcial	8,21	366	0,442

Fuente: Promedios primer y segundo quinquemestre

Los resultados evidencian la efectividad del minuto activo porque estimuló el aprendizaje de la lecto escritura, mejoró el rendimiento académico de los

estudiantes de segundo y tercer año de educación básica elemental puesto que, estas destrezas bien desarrolladas, afectaron positivamente el análisis y comprensión de conceptos y textos en las otras áreas del nivel.

En el primer parcial o quinquemestre se obtuvo un promedio de rendimiento escolar en la asignatura de Lengua y Literatura de 7,03, luego de aplicar el minuto activo, dos veces durante la jornada escolar se obtuvo un promedio de 8,21; evidenciando un beneficio positivo del minuto activo en clase.

Discusión de Resultados

El minuto activo aplicado a través de ejercicios sencillo con una duración entre 1 y 2 minutos en el mismo puesto de trabajo de los estudiantes de segundo y tercer año de educación general básica ha permitido mejorar el rendimiento académico en el área de Lengua y Literatura en una unidad educativa pública; las investigaciones sugieren que el ejercicio es una estrategia para captar la atención y consecuentemente mejorar el aprendizaje Dzib (2017) especialmente en escuelas públicas donde se presentan retrasos de aprendizaje y cuyos docentes y padres de familia prefieren ignorar este problema. Hasta cierto punto es frustrante para los estudiantes no adquirir el proceso de la lectura y escritura por esta razón se bloquean mentalmente, haciendo que la adquisición de estas destrezas sea más lento y forzado.

La neurofisiológica Hannaford (2007) en su estudio a 500 estudiantes en Canadá en una escuela pública, asegura que aquellos que hicieron ejercicios extras cada día hicieron mejor los exámenes que quienes no lo hicieron. Estos resultados concuerdan con los obtenidos en el presente estudio puesto que se obtuvo un incremento en el rendimiento escolar entre el primero y segundo quinquemestre en la materia de Lengua.

Conclusiones

La incorporación del minuto activo si mejoró la atención en el aula en el área de Lengua y Literatura; este plan de intervención motriz resultó una estrategia

positiva en los estudiantes de segundo y tercer años de Educación General Básica del nivel elemental quienes están iniciándose en el aprendizaje de la lecto escritura y se sienten presionados y tensionados a rendir más y mejor.

El movimiento específico entre la jornada escolar dos veces al día mejoró la atención, la concentración de los estudiantes y el aprendizaje evidenciado en la diferencia significativa entre el primero y segundo quinquimestre, lo cual confirma los beneficios del movimiento dentro del proceso de enseñanza y aprendizaje.

Referencias

Cáceres, V., Magallanes, A., Torres, D., Copara, P., Escobar, M., & Mayta, P. (2017). Efecto de un programa de pausa activa más folletos informativos en la disminución de molestias musculoesqueléticas en trabajadores administrativos. *Redalyc*, 9.

Dzib, A. (2017). La relación entre el movimiento y el aprendizaje. *Revista Educarnos*.

Espinoza, J. (2018). Influencia del programa aprendiendo en movimiento en la calidad de aprendizaje significativo. *Ciencia y Tecnología*, Vol. 2. Núm. 16. Obtenido de <http://cienciaytecnologia.uteg.edu.ec/revista/index.php/cienciaytecnologia/article/view/234/233>

Fernández, B. (2011). Estimulación cognitiva en niños de segundo ciclo de infantil. *UNICAN*, 16.

Guillén, J. (2017). La conexión cuerpo y cerebro en el aprendizaje. págs. <https://escuelaconcerebro.wordpress.com/2017/03/31/la-conexion-cuerpo-y-cerebro-en-el-aprendizaje/>.

Hannaford, C. (2007). *Smart Moves: Why Learning is not all in your head*. Salt Lake City, Utah: Great rive books.

Logatt, C. (2016). Descubriendo el cerebro y la mente. *Neurociencias y Neorisicoeducación* N°83, 34.

Ministerio de Educación. (2010). *Ministerio de Educación del Ecuador*. Obtenido de Actualización y fortalecimiento Curricular de Educación General Básica: <http://educacion.gob.ec/curriculo-educacion-general-basica/>

Monroy, J. (2015). Las pausas activas escolares como estrategia pedagógica para influenciar la atención en los estudiantes del grado primero de la jornada de la tarde del IED Francisco José de Caldas Sede "C". *Revista Didáctica*.

Pedraza, Z. (2016). Sobre el conocimiento escolar: movimiento y educación sensorial. *Scielo*.

Rodríguez, S. (2015). La biología del aprendizaje ¿Cómo aprende el cerebro? *Publicaciones Didácticas*, 7.

Val Martín, P. (2015). El programa aprendiendo en movimiento en Ecuador: realidad de la Educación Física Ecuatoriana. *Researchgate*, 66-71.

12.

PEDAGOGÍA DE ALTERIDAD, PARA EL FORTALECIMIENTO DE PROCESOS DE INCLUSIÓN DE IDENTIDAD AUTÓCTONA EN EL AULA

PEDAGOGY OF OTHERNESS, FOR THE STRENGTHENING OF PROCESSES OF INCLUSION OF INDIGENOUS IDENTITY IN THE CLASSROOM

Claudia Gabriela Riera Quito²¹

Universidad Nacional de Chimborazo

Nilvan Geraldo Quinzo Noboa²²

Universidad Estatal de Bolívar

RESUMEN

Actualmente se identifica un gran porcentaje de estudiantes indígenas los cuales reniegan su identidad autóctona, ya que existe discriminación entre compañeros, además de un gran índice de discriminación de la ciudadanía hacia este grupo de estudiantes, no existe motivación en el proceso de aprendizaje para valorar su identidad autóctona, por lo que asumen una identidad foránea (Mestiza). El objetivo de la investigación es, demostrar de qué manera la Pedagogía de Alteridad fortalece los procesos de inclusión de identidad autóctona en el aula; ya que la alteridad en el proceso de aprendizaje surge ante

²¹ Licenciada en Ciencias de la Educación, profesora de ciencias exactas. Estudiante del Programa de Maestría en Pedagogía, mención Docencia Intercultural (UNACH). Docente, Unidad Educativa “Amelia Gallegos Díaz”.

²² Licenciado en Cultura Física y Entrenamiento Deportivo en Atletismo y Danza Folclórica. Estudiante del Programa de Maestría en Entrenamiento Deportivo (UEB). Docente, Liceo Policial – Riobamba

la necesidad de brindar hospitalidad al otro; el docente planifica el aprendizaje considerando el contexto sociocultural del estudiante, sin excluir ni discriminar a ninguno; la investigación hace uso combinado de los enfoques cuantitativos y cualitativos, utiliza el Método Deductivo en sus tres fases: aplicación, comprensión y demostración ya que la investigación en aplicada, se utiliza este método puesto que se parte de la observación, para luego fundamentar teóricamente, se plantea y se comprueba la hipótesis y se extrae conclusiones y recomendaciones. Para comprobar la hipótesis se aplicó la prueba Diferencia de Proporciones. Se concluye que La Pedagogía de alteridad, a través de: el autorreconocimiento y el trabajo colaborativo, fortalece los de procesos de inclusión de identidad autóctona en el aula.

Palabras clave: Alteridad, inclusión, identidad autóctona.

ABSTRACT

Currently, a large percentage of students are identified, who deny their autochthonous identity, who exist among their peers, as well as a high rate of citizenship discrimination for this group of students; There is no motivation in the teaching-learning process to assess their culture, so a foreign identity (Mestizo) is assumed. The objective of the research is to demonstrate what Pedagogy of Otherness is, to strengthen the processes of inclusion of indigenous identity in the classroom; since the otherness in the learning process arises from the need to provide attention to the other; the teacher plans the learning The sociocultural context of the student, without excluding or discriminating against any; the method that governs the investigation is the method Deductive in its three phases: application, understanding and demonstration that the investigation in the application, the method of the part of the observation is used, of course, theoretically, it is posed and the hypothesis is checked and conclusions and recommendations are drawn. Differences of proportions. It is concluded that Pedagogy of otherness, through: self-recognition and collaborative work, strengthens the processes of inclusion of indigenous identity in the classroom.

Key words: Otherness, inclusion, autochthonous identity.

INTRODUCCIÓN.

Este artículo es el resultado de una investigación realizada, en la Unidad Educativa “Amelia Gallegos Díaz” de la Ciudad de Riobamba – Ecuador, cuyo

objetivo general es, demostrar de qué manera la Pedagogía de alteridad fortalece los procesos de inclusión de identidad autóctona en el aula. El sistema educativo debe adaptar el proceso de aprendizaje al contexto sociocultural de los estudiantes, respetando las diferencias individuales y culturales, ya que la educación no constituye un único edificio de conceptos universales, sino por el contrario, son diversos edificios relacionados que tienen lugar en diferentes contextos, por lo que resultaría más sencillo el hecho de aprender considerando la realidad sociocultural de cada estudiante; cuando un docente rechaza otra forma de conocimientos y de saberes, se genera un modo de exclusión social, pues esto conlleva a la discriminación de las prácticas sociales que dan sustento a dichos saberes. La diversidad es parte de la convivencia diaria, por lo que, existen diferentes culturas, costumbres, maneras de actuar, ser y sentir que merecen respeto, cuando lo hacemos propiciamos la alteridad y evitamos hacer juicios de valor. La alteridad busca siempre la justicia social que asegura a todas las personas condiciones de vida y de trabajo, dignas e igualitarias y propende iguales oportunidades para alcanzar metas sin hacer diferencias entre las personas, favorece las relaciones armónicas y disminuye brechas de discriminación y exclusión.

El impacto de la investigación es institucional y personal ya que los estudiantes han incorporado en su desarrollo destrezas y actitudes que proporcionan un ambiente adecuado para el autorreconocimiento y el trabajo colaborativo, los conocimientos adquiridos podrán ser utilizados en cualquier ámbito de la vida para solucionar problemas, permitiéndoles vivir la diversidad con alteridad.

Se pretende comprobar dos hipótesis:

La Pedagogía de alteridad, mediante el autorreconocimiento, fortalece los procesos de inclusión de identidad autóctona en el aula, elevando la autoestima en los estudiantes de Tercero de Bachillerato General Unificado de la Unidad Educativa Amelia Gallegos Díaz.

La Pedagogía de alteridad, mediante el aprendizaje colaborativo, fortalece los de procesos de inclusión de identidad autóctona en el aula, elevando el rendimiento académico de los estudiantes de Tercero de Bachillerato General Unificado de la Unidad Educativa Amelia Gallegos Díaz.

DESARROLLO

La pedagogía es la Ciencia de la Educación, es el conjunto de saberes que busca tener impacto en el proceso educativo, es preciso señalar que es fundamentalmente filosófica y que su objeto de estudio es la educación, aquel proceso en donde el sujeto pasa de una conciencia en sí a una conciencia para sí, reconoce el lugar que ocupa en el mundo, se reconoce como constructor y transformador de éste. “La ciencia pedagógica es la orientación metódica y científica del quehacer educativo, la ciencia didáctica lo es de la enseñanza” (Lucio, 1989, p.39). Con los avances de la ciencia y la tecnología la educación también ha dado un giro abismal aunque sumamente superficial, se han desarrollado nuevas: estrategias, metodologías, recursos didácticos, incluso la forma de evaluar ha cambiado, pero lamentablemente no ha cambiado el proceso de aprendizaje, es decir la educación como práctica en el aula, lo que claramente Ortega (2004) afirma: “...la enseñanza con pretensiones impositivas, marcada por la idea de que el alumno es alguien que está de paso, usuario o inquilino provisional de un espacio y de un tiempo que al profesor solo le compete administrar” (p.11). Prácticamente refleja la idea de una educación obsesionada más por la disciplina, que por generar estrategias para facilitar el aprendizaje valioso de todos los estudiantes considerando siempre su entorno social y cultural.

Ante esta problemática la alteridad es una alternativa para una educación transformadora, pero, ¿qué es la alteridad?, su significación tiene relación con la experiencia de la otredad: la presencia del Otro humano, de su rostro, es clave en el seno de una subjetividad ética (Lévinas, 1993). La cual pretende realizar una modificación de la noción tradicional del propio yo y replantea el significado del otro (El prójimo), entender que ese otro tienen diferentes intereses, por lo que aprende diferente, porque su contexto socio cultural es diferente. La alteridad entendida como acogida del otro, significa sentirse reconocido, valorado, aceptado y querido por lo que uno es, el ser integral (Lévinas, 1993). Es decir, implica confianza, guía, acompañamiento y además aceptar el hecho de que se puede aprender cosas del otro, la educación vista desde la alteridad significa, por sobre todo, la construcción de una comunidad de diálogo donde todos aporten y participen activa y creativamente en el proceso de aprendizaje, evitando que la educación se convierta en lo que manifiesta Darling (2001): “Al

igual que las industrias manufactureras, las escuelas se desarrollaron como organizaciones basadas en la especialización de funciones y en la gestión mediante procedimientos cuidadosamente prescritos y diseñados para obtener productos estandarizados” (p.55). Olvidando que la educación es un proceso singular e irrepetible, cuyos resultados son siempre inciertos, al ser el docente el dueño de la verdad, deja en una condición de inferioridad a los estudiantes pues consideran que ellos no tienen nada que aportar en la construcción del conocimiento, el yo educador niega la presencia de los otros educandos, entonces en vez de hablar de una relación hablaremos de autoritarismo (Accorinti, 1999).

El concepto de identidad es fundamental para comprender la interculturalidad, vivimos en una sociedad que ha pasado de la forma de vida comunitaria a una vida individualizada, por lo que el individualismo es uno de los cambios que más ha marcado nuestra época. La identidad es entendida como un conjunto de rasgos específicos de un individuo, constituye un sistema de símbolos y de valores que permite afrontar diferentes situaciones cotidianas. Para (Maldonado & Hernández, 2010)

La identidad supone un ejercicio de autorreflexión, a través del cual el individuo pondera sus capacidades y potencialidades, tiene conciencia de lo que es como persona; sin embargo, como el individuo no está solo, sino que convive con otros, el autoconocimiento implica reconocerse como miembro de un grupo; lo cual, a su vez, le permite diferenciarse de los miembros de otros grupos. Por ello, el concepto de identidad aparece relacionado con el individuo, siendo las perspectivas filosófica y psicológica las que predominan en los primeros trabajos sobre identidad social. (p.231)

La identidad es aquello que nos une o nos diferencia como grupo culturalmente definido, además permite enfrentarse de manera creativa ante problemas de la vida cotidiana. La Cultura es el conjunto de los rasgos distintivos, espirituales, materiales y afectivos que caracterizan una sociedad o grupo social. Ella engloba, además de las artes y las letras, los modos de vida, los derechos fundamentales del ser humano, los sistemas de valores, creencias y tradiciones. La diversidad cultural es la multiplicidad de formas en que se expresan las culturas de los grupos y sociedades. Estas expresiones se transmiten dentro y

entre los grupos y las sociedades. El contenido cultural es el sentido, simbólico, la dimensión artística y los valores culturales que emanan de las identidades culturales que las expresan. La identidad define la pertenencia o no pertenencia a un grupo culturalmente definido.

Está estrechamente relacionada con la autoestima, todos consiente e inconscientemente albergamos en nuestro interior opiniones y criterios respecto a nosotros mismo, todo esto incide además en la manera en que vemos el mundo, la autoestima es la valoración que hacemos de nosotros mismos sobre la base de las sensaciones y experiencias que hemos ido incorporando a lo largo de la vida, indica claramente que la identidad y el autoestima está definido por el contexto sociocultural en el que se vive.

La identidad y la autoestima facilitan el autorreconocimiento “es el resultado de un el proceso reflexivo mediante el cual la persona adquiere noción de su persona, de sus cualidades y características” (Fernández, 2015, p.241). Lo que permite a cada persona valorarse y adaptarse a su contexto, en el proceso de aprendizaje el autorreconocimiento es fundamental, ya que mediante este se elevará la autoestima mediante la valoración cultural.

Es parte fundamental de la interculturalidad, la noción de identidad surge a partir del año 1950; como resultados de los cambios culturales para definir la identidad del sujeto se especifican tres etapas, ya que el ser humano ha ido evolucionando y surge la necesidad de que exista una evolución de la identidad: inicialmente la identidad se conceptualizaba en términos individualistas porque el sujeto era considerado de ese modo, con una identidad fija, invariable y dada desde sus inicios; luego se considera al sujeto un ser sociológico, a partir de ese momentos la identidad abandona la idea de individualización, ya que se considera que la misma se forma a través de la relación con otro u otros; finalmente se considera que la identidad es producto de la construcción social, que se da a través de procesos socio comunicativos, se considera al sujeto un ser descentralizado y compuesto por una variedad de identidades.

Taylor citado por Marcus (2001) indica que la identidad se construye a través de tres etapas: el reconocimiento de sí mismo que corresponde al nivel de la personalidad como una condición resultante del desarrollo y la psicología evolutiva, se establece la relación entre el individuo y la realidad para formar la identidad de yo; El reconocimiento hacia otros, en donde se establece un punto

de encuentro entre la individualidad y la colectividad para fijar la identidad personal que barca las experiencias individuales como resultado de las interacciones sociales; el reconocimiento que otros hacen hacia nosotros, aquí se conforma la identidad social entendida como el resultado de la interacción del individuo con su contexto, como rasgos y características de su posición o estructura social, ya que la identidad no es considerada como dada o estática, se construye y reconstruye de acuerdo a las relaciones sociales que mantenga el sujeto.

Los términos cultura e identidad están estrechamente relacionados, actúan como complementos, como manifiesta Alonso citado por Marcus (2011) “cultura e identidad pueden ser entendidas como caras de una misma moneda, incluso pueden ser confundidas” (p.12). Tomando como punto de partida esta definición puede entenderse la cultura como una red de significados y la identidad como una forma de expresión de la cultura, como un aspecto crucial de la reproducción cultural. La identidad así es la cultura internalizada en sujetos, subjetivada, apropiada bajo conciencia de sí en el contexto de un campo ilimitado de significaciones compartidas con otros es decir con los miembros de la comunidad.

El ser humano es un ser social por lo que aprender a trabajar colaborativamente es fundamental para la resolución de problemas de la vida, es la actividad que efectúan pequeños grupos de estudiantes dentro de las aulas de clase; los integrantes intercambian información, tanto la que activan conocimientos previos, como la que investigan. Posteriormente trabajan en la tarea propuesta hasta que han concluido y comprendido a fondo todos los conceptos de la temática abordada, aprendiendo así a través de la cooperación, mediante lo cual se está fortaleciendo el perfil de salida de un bachiller ecuatoriano, que según el Currículo Mineduc (2015) “Este perfil de salida se define a partir de tres valores fundamentales: la justicia, la innovación y la solidaridad” (p.9). Se establece, en torno a ellos, un conjunto de capacidades y responsabilidades que los estudiantes han de ir adquiriendo en su tránsito por la educación obligatoria. Es necesario reafirmar la identidad autóctona de los pueblos, con el apoyo de las instituciones educativas y por ende con el apoyo de entidades gubernamentales, para preservarla como un derecho de los pueblos y nacionalidades.

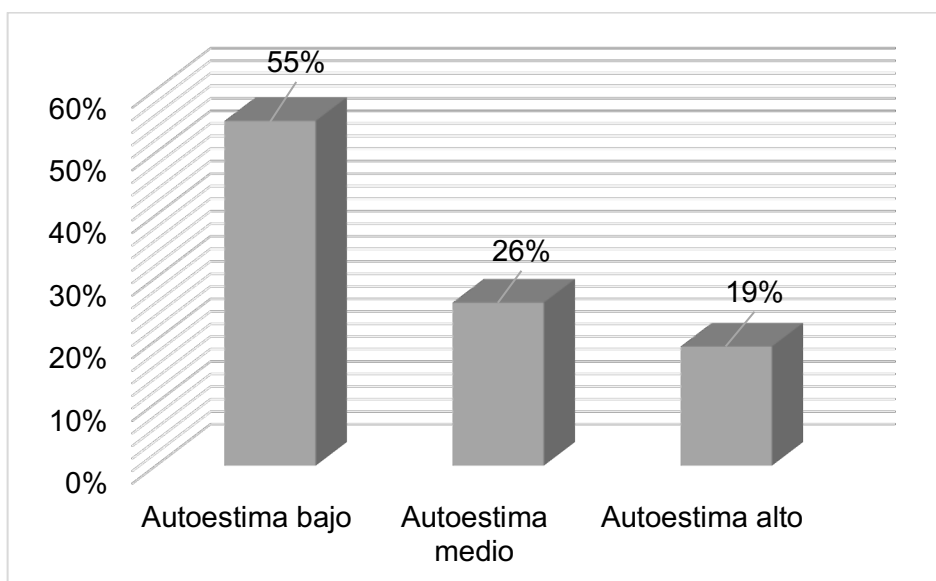
METODOLOGÍA

La investigación responde al uso combinado de los enfoques cualitativos y cuantitativos, se utilizó el método deductivo en sus tres etapas: aplicación, comprensión y demostración. La investigación es de tipo de aplicativa ya que se plantea alternativas de solución al problema identificado; de laboratorio porque la investigación se realizó en las aulas de la Unidad Educativa Amelia Gallegos Díaz, se manejó una variable del antes y del después, para comprobar las hipótesis se utilizó la prueba de diferencia de proporciones. Se trabajó con 33 estudiantes de Tercero de Bachillerato General Unificado paralelo "A" y 32 estudiantes de Tercero de Bachillerato General Unificado paralelo "E", lo que da un total de 65 estudiantes que corresponden a la muestra. Las técnicas empleadas fueron la observación directa y evaluaciones de base estructurada, como instrumento se utilizó la Guía de observación científica y el cuestionario respectivamente.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

En el desarrollo de la investigación se pudo evidenciar que:

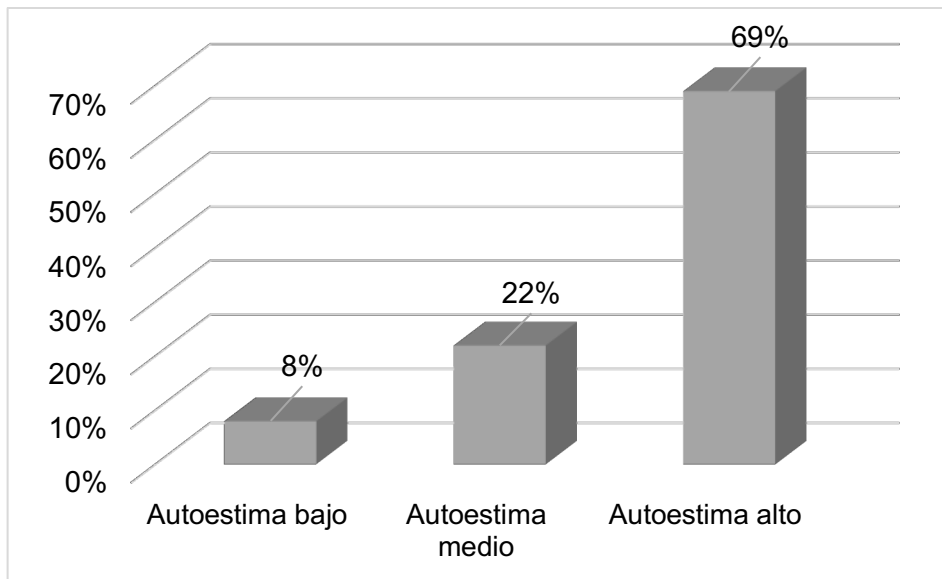
Gráfico 1: Nivel de autoestima antes



Fuente: Aplicación del test de Rosemberg.

De 65 estudiantes el 55% de los estudiantes tienen el autoestima bajo, el 26% de los estudiantes tienen el autoestima medio y el 19% de los estudiantes tienen el autoestima alto.

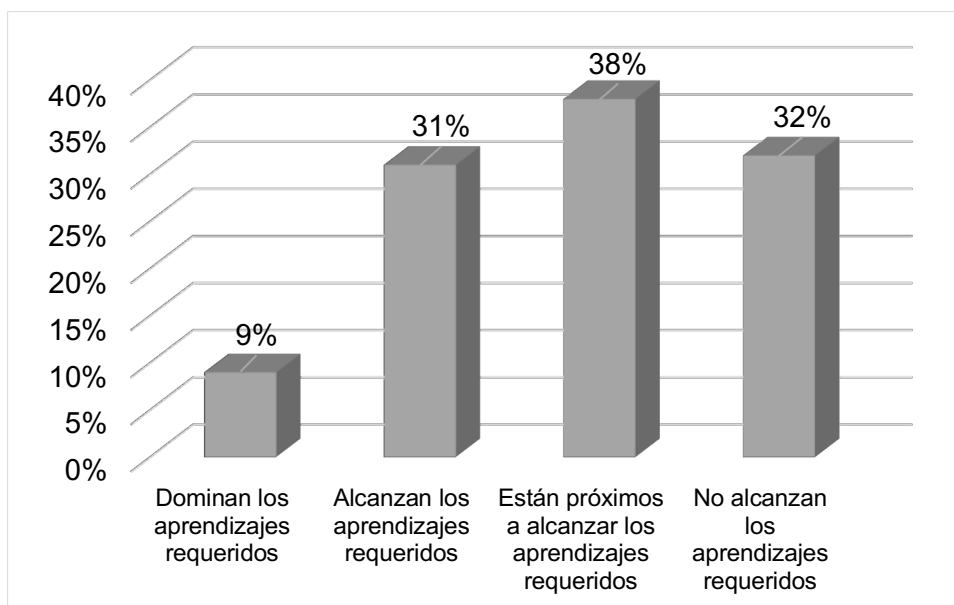
Gráfico 2: Nivel de autoestima después



Fuente: Aplicación del test de Rosemberg.

De 65 estudiantes el 8% de los estudiantes tienen el autoestima bajo, el 22% de los estudiantes tienen el autoestima medio y el 69% de los estudiantes tienen el autoestima alto.

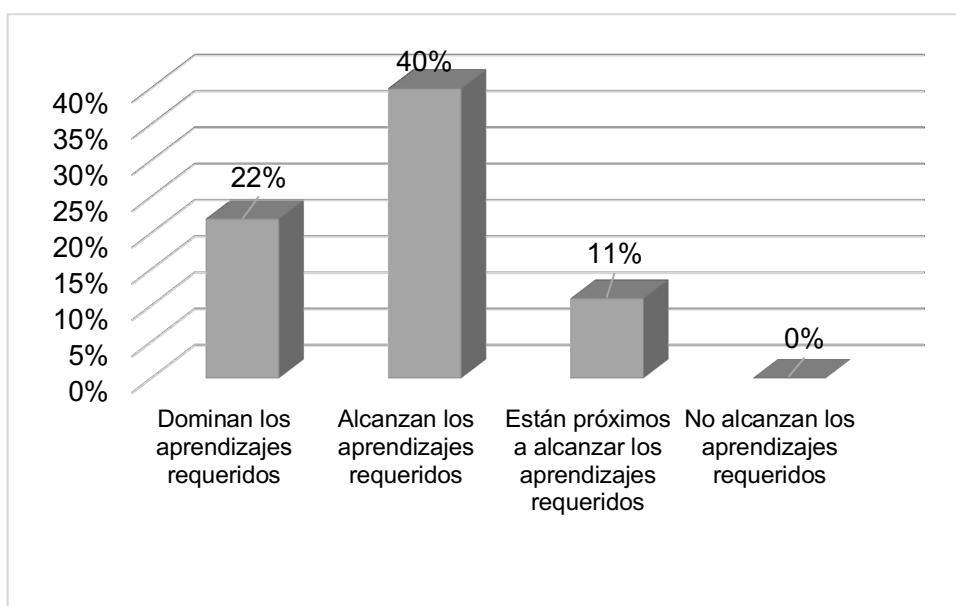
Gráfico 3: Rendimiento académico antes



Fuente: Actas de calificaciones de la Unidad Educativa Amelia Gallegos Díaz.

De 65 estudiantes 9% dominan los aprendizajes requeridos, el 31% alcanzan los aprendizajes requeridos, el 38% están próximos a alcanzar los aprendizajes requeridos, 22% no alcanzan los aprendizajes requeridos.

Gráfico 4: *Rendimiento académico después*



Fuente: Actas de calificaciones de la Unidad Educativa Amelia Gallegos Díaz.

De 65 estudiantes 52% dominan los aprendizajes requeridos, el 40% alcanzan los aprendizajes requeridos, el 11% está próximos a alcanzar los aprendizajes requeridos, 0% no alcanzan los aprendizajes requeridos

Esta investigación tuvo como propósito identificar y describir de qué manera la pedagogía de la alteridad fortalece los procesos de inclusión de identidad autóctona en el aula. Sobre todo se pretendió evidenciar cuáles son aquellos eventos que más se presentaron en el grupo estudiado. A continuación se discuten los principales hallazgos de la investigación:

La aproximación a la alteridad en el aula de clase permitió considerar argumentos desde la perspectiva de los implicados en el proceso. El acercamiento al pensamiento del filósofo Emmanuel Levinas sirvió como guía para la investigación; de igual manera, la relación entre el enfoque cualitativo y cuantitativo facilitó explorar cómo se ve el mundo desde las perspectivas de los participantes, es decir, de los estudiantes.

Las experiencias de los estudiantes investigados, permiten interpretar nuevos espacios y horizontes en la educación apoyados en la ley orgánica de educación intercultural.

“Se garantiza el derecho de las personas a una educación que les permita construir y desarrollar su propia identidad cultural, su libertad de elección y

adscripción identitaria, proveyendo a los y las estudiantes el espacio para la reflexión, visibilización, fortalecimiento y el robustecimiento de su cultura”. (Mineduc, 2015, p.12).

Constituye la fundamentación socio antropológica de la sociedad y permitirá prefigurar auténticos modos de responder al otro que presenta en su rostro desconocido y natural auténticos actos de bondad.

Posterior al análisis de los datos obtenidos se comprueban las hipótesis de investigación, es decir, la Pedagogía de Alteridad mediante el autorreconocimiento elevando el autoestima y el trabajo colaborativo elevando el rendimiento académico fortalece los de procesos de inclusión de identidad autóctona en el aula.

CONCLUSIONES

La Pedagogía de alteridad, mediante el autorreconocimiento, si fortalece los procesos de inclusión de identidad autóctona en el aula, elevando la autoestima en los estudiantes de Tercero de Bachillerato General Unificado de la Unidad Educativa Amelia Gallegos Díaz.

La Pedagogía de alteridad, mediante el aprendizaje colaborativo, si fortalece los de procesos de inclusión de identidad autóctona en el aula, elevando el rendimiento académico de los estudiantes de Tercero de Bachillerato General Unificado de la Unidad Educativa Amelia Gallegos Díaz.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Accorinti, S. (1999). *Introducción a la filosofía para niños* . Buenos Aires : Manantial.
- Blanco, H., Higueta, C., & Oliveras, M. L. (2014). Una mirada a la Etnomatemática y la Educación Matemática en Colombia: caminos recorridos. *Revista Latinoamericana de Etnomatemática*, 245 - 269.
- Currículo. (2015). Currículo de EGB y BGU . 9.
- Darling, H. (2001). *El derecho de aprender*. Bancelona: Editorial Ariel.
- Fernández, J. (2015). *Atención a la diversidad en el aula de educación infantil* . España: Ediciones Paraninfo S.A.
- Lévinas, E. (1993). *El tiempo y el otro*. Barcelona: Paidós.
- Lucio, R. (1989). Educación y pedagogía, enseñanza y didáctica:diferencias y relaciones. *Revista de la Universidad de la Salle*, 35 - 46 .
- Maldonado, A., & Hernández, A. (2010). El proceso de construcción de la identidad . *Scielo*, 229 - 251.
- Marcús, J. (2011). Apuntes sobre el concepto de identidad. *Revista Sociológica de Pensamiento Crítico*, 107 - 114.
- Marcus, L. (2001). *Cultura e identidad*. España: Buenlib.
- Mineduc. (2015). *Ley orgánica de educación intercultural*. quito: Dirección nacional de normativa jurídico educativa.
- Ortega, P. (2004). La educación moral como pedagogía de la alteridad. *revista española de pedagogía*, 5-30.

**LA INTERDISCIPLINARIEDAD: UNA ESTRATEGIA
METODOLÓGICA DE GEOGRAFÍA QUE DESARROLLA EL
PENSAMIENTO CRÍTICO.
INTERDISCIPLINARITY: A METHODOLOGICAL STRATEGY OF
GEOGRAPHY THAT DEVELOPS CRITICAL THINKING**

Carmen del Rocío León Ortiz²³

Rómulo Ramos²⁴

RESUMEN

Este artículo hace mención a la interdisciplinariedad, como una estrategia metodológica de Geografía, que busca desarrollar el pensamiento crítico, de una manera integradora, al articular diferentes asignaturas, cada una con sus estrategias específicas. A la vez se plantea soluciones a fenómenos complejos, proponiendo a la Geografía como asignatura integradora y las demás como asignaturas integradas. Para su ejecución, se requirió seis horas, la participación de dieciocho estudiantes que conformaron equipos de trabajo en función de afinidad con las siguientes asignaturas: Química y Biología, Matemática, Historia Valores, Ecología, Inglés, Música; el criterio de expertos y una docente de Geografía. El objetivo fue diseñar una metodología interdisciplinaria, para desarrollar el pensamiento crítico en la disciplina de Geografía, con la temática: las aguas obscuras del cambio climático. La metodología de investigación fue cualitativa, con un enfoque investigación acción. Los resultados se evaluaron con la técnica focus grup, el instrumento aplicado la ficha de cotejo; desprendiéndose que los mejores logros se alcanzaron en los estándares de pensamiento crítico

²³Docente Universidad Nacional de Chimborazo. cleon@unach.edu.ec

²⁴ Docente Universidad Nacional de Chimborazo. rrosos@unach.edu.ec

(claridad, exactitud, precisión, relevancia, lógica, amplitud) al formular una planificación con los elementos de este pensamiento. Llegando a concluir que la interdisciplinariedad: una estrategia metodológica de Geografía, que desarrolla el pensamiento crítico.

Palabras claves: interdisciplinariedad, pensamiento crítico, Geografía, cambio climático.

ABSTRACT

This article makes mention of interdisciplinarity, as a methodological strategy of Geography, which seeks to develop critical thinking, in an integrating manner, by articulating different subjects, each with its specific strategies. At the same time, solutions to complex phenomena are proposed, proposing Geography as an integrating subject and the others as integrated subjects. For its execution, it required six hours, the participation of eighteen students who formed work teams in function affinity with the following subjects: Chemistry and Biology, Mathematics, History Values, Ecology, English, Music; the criterion of experts and a teacher of Geography. The objective was to design an interdisciplinary methodology, to develop critical thinking in the discipline of Geography, with the theme: the dark waters of climate change. The research methodology was qualitative, with an action research approach. The results were evaluated with the focus group technique, the instrument applied to the comparison sheet; showing that the best achievements were achieved in the standards of critical thinking (clarity, accuracy, precision, relevance, logic, breadth) in formulating a plan with the elements of this thought. Coming to conclude that interdisciplinarity: a. Coming to conclude that interdisciplinarity: a methodological strategy of Geography, which develops critical.

Keywords: interdisciplinary, critical thinking, geography, climate change.

INTRODUCCIÓN

El docente de Geografía en su interrelación con los estudiantes durante su trayectoria profesional, en pocas ocasiones resuelve los problemas con una perspectiva individualista del conocimiento. Al ser la Geografía una ciencia que

abarca problemáticas inherentes tanto de la sociedad como a la naturaleza presenta complejidades, desafiando a la toma de decisiones en procura de solucionar estos problemas, así: “El conocimiento debe constituirse por sí mismo, y con frecuencia demanda una interacción intensiva y laboriosa” (Nonaka, S.f. , p.9).

De allí que al realizar el análisis previo (diagnóstico) de la aplicación de la interdisciplinaria, se puede desprender que ésta no es atendida de una manera considerable, a la vez es necesario robustecer la fundamentación teórica en los docentes, para así motivar su aplicabilidad, promover el pensamiento crítico y las relaciones interdisciplinarias a fin de gestionar el conocimiento, si se lo considera a esta como “una acción intencional y pragmática destinada a resolver problemas mediante el uso de la información y del conocimiento científico” (Pérez-Lindo, 2017, p.32). Planteamiento que se lo realiza en base a la observación durante el desempeño docente en diálogo pedagógico con los estudiantes. Diagnóstico, que permite detectar problemas tales como: el predominio del asignaturismo, que impide dar énfasis a las estrategias metodológicas interdisciplinarias, lo que provoca inconvenientes en el desarrollo de habilidades, diseño y ejecución de tareas y ejercicios integradores y la utilización de técnicas de trabajo en equipo, criterios que se fortalecen con los resultados generados a través de la unidad de análisis.

Es decir, se presenta un desequilibrio entre la teoría y el cómo incorporar a la práctica para solucionar problemas, tomando en consideración que el desarrollo de los conocimientos por parte de los estudiantes, deben aproximarse al pensamiento científico, debe mostrarse como un proceso de descubrimiento de los conocimientos existentes, a través de un conjunto de medios que modelan el pensamiento y tiene carácter investigativo. En concordancia con la gestión del conocimiento, que plantea “es una forma de la acción social que puede aplicar no solo en las universidades, centros científicos y empresas sino en cualquier dimensión de la sociedad” (Pérez-Lindo, 2017, p. 32). Porque los problemas que ocurren en la sociedad y de manera particular en la educación universitaria deben ser abordados a través de estrategias metodológicas, que presenten perspectivas de solución, para ello en las instituciones educativas debemos

formar educandos con pensamiento crítico, de allí la importancia de promover la interdisciplinariedad, como estrategia para abordar problemas complejos.

Para el presente trabajo se estableció una relación entre interdisciplinariedad y pensamiento crítico, con la operacionalización de contenidos de Geografía, con el fin de enfocar procesos metodológicos que permitan solucionar problemas del entorno, aunque se debe reconocer que la operacionalidad de la interdisciplinariedad resulta compleja, ante la peculiaridad de cada disciplina científica, pues, cada una posee sus propios métodos, normas y lenguajes. Se pretende, la integración de una metodología, así como la disposición de recursos que corresponde a las asignaturas integradas y a la integradora a partir de una concepción interdisciplinaria de los fenómenos geográficos, para sí desafiar los enfoques científicos individualizados, que ha ocasionado, el “modelo del déficit cognitivo ha estado vigente y dominando el discurso político y educativo en las últimas décadas” (Cuevas, 2008, p. 2).

La metodología didáctica que se presenta en este artículo, constituye una propuesta docente para desarrollar el proceso de aprendizaje, bajo un tratamiento de transversalidad de la temática, en el sentido de que el estudiante aborde su aprendizaje desde diferentes vertientes, para lograr este propósito es necesario el trabajo en equipo, de manera que se enfoque el problema y se proponga soluciones de una forma interdisciplinar; este aprendizaje “no es simplemente la obtención de información, es mejorar nuestra capacidad para iniciar acciones y lograr una mejora sostenida en el desempeño” (Estrada, 2006, p.3)”.

En esta propuesta, se parte de interrogantes; que invitan a cuestionar cómo desarrollar el pensamiento crítico con una metodología interdisciplinaria. A partir de estos interrogantes, se planteó como objetivo general: proponer la interdisciplinariedad: una estrategia metodológica de Geografía, que desarrolla el pensamiento crítico en la asignatura de Geografía. Como objetivos específicos: detectar la práctica de la interdisciplinariedad, como estrategia para el desarrollo del pensamiento crítico, considerando los elementos y los estándares planteados. Identificar temáticas de Geografía, que pueden ser abordadas en forma interdisciplinaria, y que contribuyen a la formación del perfil

estudiante. Identificar la situación problémica, plantear preguntas problémicas, temas y propuestas de solución, desde las asignaturas de Química, Ecología, Biología, Música, Matemática, Historia y el criterio de expertos. Planificar el proceso didáctico con la aplicación de la interdisciplinariedad, empleando los pasos del pensamiento crítico, para tratar el problema climático. Diseñar una planificación aplicando los elementos del pensamiento crítico, para trabajar interdisciplinariamente el tema el cambio climático.

Es pertinente en cuanto en los últimos tiempos se acentúa el interés por el tratamiento de la interdisciplinariedad, propuesta en la que se aprecian aspectos de vital importancia como: el enfoque integral para la solución de problemas complejos; las conexiones que se implantan para alcanzar objetivos comunes entre las disciplinas; los lazos de interrelación deben potenciar las asignaturas integradas y la integradora para alcanzar estándares intelectuales del pensamiento crítico (claridad, exactitud, precisión, relevancia, lógica, amplitud). Para esto es importante, preparar a los estudiantes, con una mentalidad creativa de manera que enfrenten cada desafío. Lo esencial no es fragmentar ni integrar asignaturas; sino organizar el conocimiento. Al respecto cabe destacar la necesidad actual en educación, de una visión integradora no solo de disciplinas sino también del rol que desempeñan tanto el docente como el estudiante, para resolver problemas del contexto, de forma crítica.

De esta manera la interdisciplinariedad abre un enfoque didáctico, relacionado con los tiempos actuales, pues, la magnitud de conocimientos e información avanzan rápidamente y el ser humano necesita de métodos para “aprender a aprender”.

Las razones expuestas nos llevan a introducirnos en esta investigación, y plantear la interdisciplinariedad: una estrategia metodológica de Geografía, que desarrolla el pensamiento crítico. Porque si queremos cambiar la educación es indispensable que como docentes asumamos nuevos retos, que permita “generar el vínculo educación-sociedad para lograr la innovación” (Escotet, 2007, p. 2).

La unidad de análisis con la que trabajó fueron dieciocho estudiantes de Séptimo Semestre de la Carrera de Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de Chimborazo, se contó con la docente de Geografía, docentes apoyo de Química y Biología, Matemática, Historia Valores Ecología, Inglés, Música.

La metodología de investigación es cualitativa, orientada por la investigación-acción, de tipo aplicada, como técnica de recolección de datos la observación y el focus grup, como instrumento la lista de cotejo; para identificar las experiencias y el grado de satisfacción en los procesos y recursos utilizados; para posteriormente analizar y discutir los resultados y llegar a conclusiones.

FUNDAMENTACIÓN

El presente trabajo, se basa en el Paradigma de la Complejidad, propuesto por Edgar Morín, en el Constructivismo, con un enfoque socio crítico, los fundamentos de los métodos de resolución de problemas, que según Gonzales (2017) incluye el siguiente proceso: identificación del problema, análisis del problema en base a la recopilación de hechos e información, planteamiento de soluciones, selección de la mejor solución, diseño de un plan de acción interdisciplinario, con los elementos del pensamiento crítico, para lograr sus estándares.

“Lo interdisciplinario no se logra por la complementación tranquila de los puntos de vista de ciencias diferentes, o por los datos aportados por ellas acoplados como si fueran un rompecabezas, sino por la construcción pluridimensional y compleja de interpretaciones diferentes, provenientes de las diversas aristas de lo estudiado, las que se construyen en sus diferentes alternativas en el espacio de la disciplina. Lo interdisciplinario es de hecho una definición epistemológica, en tanto su organización no tiene una expresión instrumental, sino teórica que presupone legitimizar el espacio de la teoría como el escenario de la construcción del conocimiento” (González, 1997, p.12)

La concepción asignaturista ha provocado ciertos obstáculos en el trabajo interdisciplinario, por cuanto el docente no abarca el conocimiento en las

diferentes áreas del saber, limitando el trabajo integrador, sin embargo, es importante superar con el trabajo en equipo.

“La Geografía como parte del perfeccionamiento de la educación está dada a la tarea de jugar un rol importante por su contribución a la cultura general integral del hombre y por el trabajo que rectorea en la Educación Ambiental, ella necesita entonces de la puesta en común acuerdo entre todas las ciencias para el logro de este propósito. En el trabajo interdisciplinario nuestra asignatura tiene amplias potencialidades. El hecho de ser una ciencia compleja con un objeto de estudio característico centrado tanto en la naturaleza como en la sociedad y su sistema de interrelaciones, posibilitan que un gran número de asignaturas tanto del área de las Ciencias Naturales, Exactas como en el área de Humanidades encuentren puntos importantes de contacto para hacer este trabajo (Andreu, 2010, p.1)”.

La “interdisciplinariedad abarca (...) vínculos que se pueden crear entre los modos de actuar, formas de pensar, cualidades, valores y puntos de vista que potencian las diferentes disciplinas” (Hechavarría, 2011, p. 90). Es decir, la interdisciplinariedad, permite la integración de las ciencias, a pesar que cada una posee sus particularidades, con el planteamiento de objetivos comunes, se logra la interrelación. A su vez, permite desarrollar conocimientos y habilidades, intelectuales y prácticos, valores que contribuya a fortalecer su perfil profesional para el posterior ejercicio laboral. Tomando en cuenta que las “universidades tienen como tarea central formar profesionales y especialistas” (Pérez-Lindo, 2009), p.5).

Es notable la evidencia de determinados aspectos comunes en el análisis de todas estas definiciones que reafirman la necesidad de crear estrategias de trabajo metodológico conjunto que materialicen todos estos aspectos esenciales que saltan a la vista.

Con estas determinaciones, se plantea el concepto de (ENEA,1997) sobre interdisciplinariedad:

“Metodología que caracteriza a un proceso docente, investigativo o de gestión, en el que se establece una interrelación de coordinación y cooperación efectiva entre disciplinas, pero manteniendo esencialmente sus marcos teóricos y metodológicos, no obstante, se identifica un proceso

de construcción de marcos conceptuales y metodológicos consensuados que propicia la articulación de los conocimientos en torno al problema y para su identificación o solución” (CIGEA, 2013, p.14).

Es importante rescatar características interdisciplinarias como investigación e interrelación para llevarles a la práctica se requiere la contribución de las diferentes disciplinas a fin de lograr la solución de problemas en forma consensuada de allí que la “metodología de trabajo compartida por los miembros de un equipo multidisciplinario para construir, diagnosticar e intervenir sobre un problema complejo” (Rodríguez, 2014, p.3)”. Además, hay que considerar que la interdisciplinariedad “requiere del desarrollo de metodologías de trabajo en equipo y de integración entre diferentes ciencias (incluso especialidades de una misma ciencia) que, específicamente aplicadas a las disciplinas, puedan contribuir al desarrollo sostenible” (Carvajal, 2010, p. 2)

DISCUSIÓN DE RESULTADOS

NIVELES DE INTEGRACIÓN DE LAS DISCIPLINAS

En el caso de la Geografía, para CIGEA (2013), se puede alcanzar niveles de integración que contribuya a la formación de una cultura ambientalista sostenible en los estudiantes más sólida, profunda e integral para el cuidado y conservación del planeta. Para la concreción de este objetivo los docentes deben orientar una educación ambiental efectiva a través de la aplicación del enfoque interdisciplinario, a partir de la planificación de sus estrategias metodológicas. Además, en correspondencia con los constructos que se establecen para las carreras, es importante impulsar una cultura científico- ambientalista en nuestros estudiantes, volviéndose impostergable los esfuerzos y el aporte de las asignaturas para fortalecer las relaciones interdisciplinarias.

GEOGRAFÍA E INTERDISCIPLINARIEDAD.

La interdisciplinariedad, como estrategia metodológica, tiene un enfoque didáctico, desafiando el enfoque asignaturista.

De manera particular, la Geografía, en calidad de asignatura integradora y como parte de la malla curricular, que contribuye al perfil del estudiante debe asumir el rol importante, que le corresponde, por su contribución a la cultura general integral del hombre y por la afinidad con la Educación Ambiental, ella necesita entonces de la puesta en común y acuerdos entre todas las ciencias auxiliares.

La Geografía, dentro del enfoque interdisciplinario, tiene “núcleos integradores de los aspectos naturales y sociales” (Álvarez, 2012), p: 60), es una ciencia compleja, centra su objeto de estudio en la naturaleza y en la sociedad cuyo sistema de interrelaciones, posibilitan puntos de encuentro entre las ciencias de la naturaleza y de las humanidades que fundamentan este trabajo.

La Geografía presenta características integradoras de carácter interdisciplinario, por ello planteo las siguientes interrogantes:

¿Cómo desarrollar el pensamiento crítico en Geografía sin la Historia, si todo hecho histórico se desenvuelve en un espacio geográfico? ¿Cómo desarrollar el pensamiento crítico en Geografía sin la relación con la Física, si esta explica los fenómenos suscitados en espacios geográficos? ¿Cómo desarrollar el pensamiento crítico en Geografía, sin dar importancia a las manifestaciones de vida que se presenta en el planeta? ¿Cómo desarrollar el pensamiento crítico en espacios geográficos, mapas, estadísticas, sin la ayuda de las Matemáticas? ¿Cómo desarrollar el pensamiento crítico, describir e interpretar textos, paisajes geográficos o interpretar hechos y fenómenos sin la ayuda de las manifestaciones de lenguaje oral, escrito, musical, tecnológico?

Pero a su vez ¿se puede generar una conciencia de cuidado al medio ambiente sin la ayuda de la Geografía?, ¿se puede formar habilidades de manejo de recursos cartográficos, ubicación, toponimia sin la Geografía?

La Geografía, tiene alcances medioambientalistas, al abordar temáticas como el cambio climático, motivo de análisis en el presente trabajo.

La Geografía posee características importantes para el trabajo interdisciplinario, su particularidad al integrar y relacionar lo natural y lo social posibilitan el trabajo interrelacional entre Ciencias Naturales y Sociales.

Las metodologías, generadas por el docente al constituirse en diseñador de recursos creativos, y bajo la perspectiva del pensamiento crítico, conduce a fortalecer la interdisciplinariedad, donde cada asignatura por el hecho de integrarse no pierde su verdadera esencia, al contrario, aportan a la ciencia integradora, en este caso la Geografía. Mediante el planteamiento de objetivos comunes, con estrategias de aprendizaje coherentes.

La apertura al diálogo, entre ellos al diálogo de saberes (Hernández, 2017), p. 1) es importante para alcanzar la interdisciplinariedad, de allí que es indispensable sensibilizar a los docentes en la necesidad de trabajar en equipos

interdisciplinarios en base a propuestas centradas en el humano y en la Pachamama.

ALGUNAS TEMÁTICAS QUE LOS ESTUDIANTES PLANTEAN TRABAJAR INTERDISCIPLINARIAMENTE EN GEOGRAFÍA

El calentamiento global, la biodiversidad, Parques y Reservas Ecológicas, Coordenadas Geográficas, Recursos Naturales, Migración. De estos planteamientos, se definió trabajar con la temática “El calentamiento global”.

INTERDISCIPLINARIEDAD E INTEGRALIDAD

Los contenidos temáticos, conocimientos y habilidades, son indispensables para integrar a las asignaturas; en este sentido los contenidos temáticos de Geografía, tienen esta característica integradora, en donde las asignaturas integrantes del proceso interdisciplinario contribuyen con la integradora, por ejemplo: el calentamiento global, los cambios climáticos, los fenómenos migratorios. Priorizar los contenidos temáticos esenciales, debe ser para el docente de Geografía, una labor fundamental en razón de contribuir para la solución de problemas medioambientales, sociales, físicos, económicos, culturales, las experiencias en el medio geográfico, abre las puertas a una visión que incluye lo natural y social; aportes fundamentales de la Geografía que deben ser considerados, reflexionando que en su mayoría las causas de los impactos climáticos son de origen antrópico.

Sin embargo, no es suficiente los contenidos temáticos, es indispensable formular estrategias metodológicas que contribuyan a un trabajo interdisciplinario.

ASPECTOS QUE CONTRIBUYERON A UNA METODOLOGÍA INTERDISCIPLINAR

Para promover la interdisciplinariedad, es importante:

Generar espacio en donde los estudiantes, identifiquen problemas y planteen alternativas de solución al problema enfocado.

Relacionar lo aprendido en el aula con contextos externos en donde el estudiante aprenda a solucionar problemas de la vida.

Reflexionar sobre causas y consecuencias de los fenómenos geográficos, a fin de tomar decisiones propositivas en función de plantear proyectos.

Asumir roles de docentes y estudiantes creativos.

Presentar propuestas y proyectos innovadores.

PEDAGOGÍA CRÍTICA

Para Claros, de la Universidad de Arizona, en “El papel de la Pedagogía crítica en la educación” (como cita Estupiñán, 2010):

“La Pedagogía crítica se fundamenta en la dialéctica del diálogo. Requiere el trabajo de colaboración, la interacción social entre estudiantes y maestro quien tiene el papel de facilitar y guiar el proceso de adquisición de nuevos conocimientos. La pedagogía crítica requiere del pensamiento crítico a través de preguntas abiertas y de la aceptación y valoración de las conclusiones de los alumnos. Ayuda a presentar conceptos nuevos en forma relevante, interesante, útil y práctica. Requiere que los maestros rompan las prácticas metodológicas dictatoriales” (Estupiñán, 2010, p.3).

Planteamiento, que invita a reflexionar para una aproximación hacia la construcción del conocimiento.

El currículo crítico enfatiza la toma de decisiones por parte del docente para llevar a cabo su acción pedagógica estratégica que sensibilicen a los estudiantes por el amor al conocimiento. La interdisciplinariedad adecua los procesos de conocimiento, la formulación de juicios críticos, además, es una oportunidad para una educación afectiva, intelectual y social por el contacto permanente de maestros y estudiantes.

PENSAMIENTO CRÍTICO

Aunque no hay unanimidad sobre lo qué es el Pensamiento Crítico, presento a continuación algunas definiciones que permitirán comprender mejor el concepto:

a) El pensamiento crítico es una forma de pensar de manera responsable relacionada con la capacidad de emitir buenos juicios. Es una forma de pensar por parte de quién está genuinamente interesado en *obtener conocimiento y buscar la verdad* y no simplemente salir victorioso cuando está argumentando (Da-Cunha, 2013, p.112).

b) Según el consenso explicitado en el Informe Delphi, pensar críticamente consiste en un proceso intelectual que, en forma decidida, regulada y autorregulada, busca llegar a un juicio razonable (Miguel, 2016, p. 80).

Este se caracteriza por: ser el producto de un esfuerzo de interpretación, análisis, evaluación e inferencia de las evidencias; y puede ser explicado o justificado, por consideraciones evidenciables, conceptuales, contextuales y de criterios, en las que se fundamenta.

Los pensadores críticos aplican rutinariamente los estándares intelectuales a los elementos del razonamiento para desarrollar las destrezas intelectuales esenciales.

ESTÁNDARES INTELECTUALES Y ELEMENTOS DEL PENSAMIENTO CRÍTICO

La presente propuesta didáctica a más de enfocar la interdisciplinariedad, consideró estándares de calidad y elementos del pensamiento crítico. Los primeros, orientan las características del pensamiento crítico que se busca desarrollar en los estudiantes. Mientras que los segundos fueron la guía para la formulación del proceso didáctico, es decir, que cada uno de los estándares se encuentran en la planificación para luego ser ejecutados.

Los estándares de calidad de acuerdo a la Pedagogía Crítica son:

“Claridad, exactitud, precisión, pertinencia, profundidad, amplitud, lógica. Deben aplicarse a elementos de pensamiento (que se enuncian en el párrafo siguiente); según aprendemos a desarrollar destrezas intelectuales necesarias (humildad, entereza, empatía, integridad, perseverancia, confianza, imparcialidad) (MINEDUC, 2010, p. 18).

Como elementos del pensamiento se plantean:

“Propósito del pensamiento (meta, objetivo), pregunta en cuestión (problema, asunto), supuestos (presuposiciones, lo que se acepta como dado); puntos de vista (marco de referencia, perspectiva, orientación); información (datos, hechos, observaciones, experiencias); conceptos (teorías, definiciones, axiomas, leyes, principios, modelos); interpretación e inferencia (conclusiones, soluciones); implicaciones-consecuencias” (MINEDUC, 2010, p.20).

PROPUESTA METODOLÓGICA INTERDISCIPLINARIA

ANÁLISIS INICIAL (DIAGNÓSTICO)

Se aplicó el focus grup para diagnosticar si hay o no aplicación de interdisciplinariedad, obteniendo los siguientes resultados: coordinación de actividades interdisciplinarias, los dieciocho estudiantes responden que no. Sobre trabajos investigativos orientados hacia el desarrollo de los elementos del pensamiento crítico, los estudiantes responden que no han realizado trabajos con los elementos mencionados. En cuanto a los proyectos con intervención de la interdisciplinariedad, todos los estudiantes manifiestan no trabajar con esta modalidad. En cuanto al desarrollo de estrategias con pensamiento crítico, los estudiantes manifiestan desconocer las estrategias mencionadas.

Para la implementación de la metodología, se conformaron equipos de trabajo en función de la afinidad del estudiante por cada asignatura, a partir de ello se solicitó a los docentes la colaboración para su asesoramiento.

EL PROCESO DIDÁCTICO

Es de carácter interdisciplinario, basado en los elementos de pensamiento crítico.

Tabla 1: Proceso didáctico.

PROCESO DIDÁCTICO

ÁREA PRINCIPAL: Geografía
Inglés.

ÁREAS CONECTADAS: Ecología, Química, Música, Matemática, Biología, Historia, Valores,

TEMA: El cambio climático

SEMESTRE: Séptimo

NO DE ESTUDIANTES: 18

HORAS: 6

PROFESORA: Dra. Rocío León O.

TEMA: el cambio climático

ESTRATEGIA METODOLÓGICA: interdisciplinaria en base a elementos del Pensamiento Crítico

COMPETENCIA: Plantea soluciones ante los problemas de cambio climático, basado en procesos de pensamiento crítico, con sólidos argumentos: científicos, axiológicos.

ANTICIPACIÓN			CONSTRUCCIÓN DEL CONOCIMIENTO		CONSOLIDACIÓN	
Exploración de conocimientos previos:			Definición de la situación problemática. Discusión grupal sobre el problema de acuerdo a la asignatura con la que va a trabajar. Planteamiento del problema. Selección del problema, en forma de pregunta. Delimitar el alcance.		Línea de valores	
¿Qué sabe?	¿Qué desea saber?	¿Qué aprendió?			Propuesta de soluciones, sustentación y verificación.	
			Formulación de soluciones		De acuerdo	En desacuerdo

			<p>Enlistar soluciones</p> <p>Seleccionar las soluciones más prácticas</p> <p>Búsqueda de la información</p> <p>Organización de trabajo en equipo y asignación de responsabilidades.</p> <p>Análisis y discusión en cada grupo.</p> <p>Presentación de trabajos, mediante defensa oral y un informe parcial.</p> <p>Comprobación:</p> <p>Presentación de respuestas.</p> <p>Análisis de resultados:</p> <p>Exponer informes en plenaria</p> <p>Jerarquizar aspectos relevantes.</p>	
<p>Lectura dirigida “Las aguas sucias del cambio climático” (lectura que permitirá ir planteando problemas)</p>				

Fuente: elaboración propia/estructura (MINEDUC, 2010).

METODOLOGÍA DEL PENSAMIENTO CRÍTICO

La metodología planteada basada en elementos del pensamiento crítico, inicia con la formulación del tema, propósito o competencia identificación del problema, planteamiento de preguntas problémicas por asignatura, priorización de la temática, organización del proceso didáctico; definición de la información por asignatura, pero apuntando a la temática general, delimitación del problema, conceptualización, proceso de investigación, contribución de supuestos por asignatura, implicación – consecuencias, puntos de vista, preguntas, producto y evaluación, generó satisfacción en el trabajo en equipo, su contribución fue práctica.

DISEÑO DE UNA PROPUESTA METODOLOGÍA INTERDISCIPLINARIA, PARA DESARROLLAR EL PENSAMIENTO CRÍTICO EN GEOGRAFÍA

ELEMENTOS DEL PENSAMIENTO CRÍTICO

TEMA: “Las aguas oscuras del cambio climático”

PROPÓSITO O COMPETENCIA:

Plantea soluciones interdisciplinarias ante los problemas de cambio climático, basado en elementos de pensamiento crítico, con sólidos argumentos: científicos, praxiológicos y axiológicos.

SITUACIÓN PROBLÉMICA:

Algunos científicos afirman que el cambio climático, “es una amenaza global, mucho peor que el terrorismo internacional” (León, 2000), p.86). Siendo el CO₂, la quema de combustibles fósiles (petróleo, gas, carbón), la polución industrial, los gases CFC, la tala indiscriminada de bosques, la falta de concienciación, etc. Los causantes del aumento de temperatura, para que a futuro se produzcan olas de calor, sequías, violentas tormentas, etc. Sin embargo, los países desarrollados, no dejan de realizar actividades industriales, y en los países subdesarrollados tálamos los árboles, no protegemos vertientes naturales y arrojamos basura indiscriminadamente. Concluyendo que es la “mano del hombre”, la que provoca este problema (...).

PREGUNTA PROBLÉMICA GENERAL

¿Si sabemos que es la mano del hombre, a través de sus actividades, produce el cambio climático, por qué no concienciar y tomar medidas preventivas?

TEMAS O INFORMACIÓN:

El calentamiento global.

Causas del calentamiento global.

Aumento de temperatura en el planeta y la capa de ozono

Evidencias de extinción de vida animal

Efecto invernadero

INFORMACIÓN:

Lectura: "El cambio climático"

Causas y consecuencias del cambio climático, calentamiento global (para formular el problema en forma de pregunta).

PREGUNTAS PROBLÉMICAS

Tabla 2: Identificación de problemas.

DISCIPLINA CIENTÍFICA	PROBLEMAS
Química	<p>¿Si sabemos que el Co2 es el principal contaminante del medio ambiente, porque sigue el hombre incrementándolo a través de actividades que afectan al medio ambiente?</p> <p>¿Cómo impacta el Co2 emanado por los vehículos, en el cambio climático?</p>
Ecología	<p>¿Si el bosque purifica el aire, por qué continúa la tala indiscriminada de los mismos?</p> <p>¿Cuál es el impacto de la deforestación, en el cambio climático de la parroquia Cebadas?</p>
Biología	<p>¿Si el cambio climático provoca escases de especies animales y vegetales, porqué continuamos provocando?</p> <p>¿Cómo el cambio climático, provoca la escases de especies animales y vegetales en las áreas de Cecel.</p> <p>¿Cómo los gases tóxicos emanados por la Empresa Cerámica, provoca enfermedades en los habitantes del Barrio "Los Pinos", de la ciudad de Riobamba?</p>

Música	<p>¿Si las pilas tienen efectos dañinos, las seguimos arrojando a ríos, mares, por qué no motivar su prevención a través de la música?</p> <p>¿Cuál es el aporte de los grupos juveniles musicales, ante la falta de reciclaje de pilas, que deteriora el medio ambiente en el nororiente de Riobamba</p>
Matemática	<p>¿Si sabemos que las futuras generaciones serán nuestros hijos, nietos, porqué queremos dejarles un ambiente contaminado?</p> <p>¿Cómo la falta de información sobre predicciones del incremento del CO2, no permite el desarrollo de una cultura ambientalista sustentable?</p>
Historia	<p>¿Si sabemos que el cambio climático en las diferentes Eras Geológicas, ha provocado la extinción de especies animales, por qué no responsabilizar, a cada generación el cuidado del medio ambiente?</p> <p>¿El cambio climático en las diferentes Eras Geológicas, ha provocado la extinción de especies animales?</p>
Inglés	<p>¿Si conocemos hay estudiantes que se motivan con anuncios en otros idiomas, por qué no fomentar el cuidado del medio ambiente, a través de esta estrategia?</p>
Valores ¿Practicamos lo que predicamos?	<p>¿Practicamos lo que predicamos, en relación al cuidado de nuestro medio ambiente?</p>

	¿Las prácticas ambientalistas que tenemos, permiten que dejemos un ambiente sustentable a las futuras generaciones?
--	---

Fuente: elaboración propia.

DELIMITACIÓN DEL PROBLEMA:

Ubicar el espacio en donde se presenta el problema.

¿Qué experiencias tiene el estudiante el problema?

Intercambio de ideas en el equipo de trabajo: experiencias que tiene sobre el problema.

¿Qué información necesita para resolver el problema?

Aproximación a fuentes bibliográficas (revistas, periódicos, textos, hipertextos, Facebook, internet, etc.).

CONCEPTUALIZACIÓN

Identificación de las variables (causa-efecto)

Investigación bibliográfica de cada variable, en libros, internet, revistas científicas, lecturas científicas, entrevista a expertos, análisis de tablas, datos.

INVESTIGACIONES

Tabla 3: Orientaciones a investigar.

DISCIPLINA CIENTÍFICA	TEMÁTICA GENERAL	TEMÁTICA ESPECÍFICA
Química	El calentamiento global El aumento de temperatura en el planeta La capa de ozono Los gases CFC	El CO2 sus componentes.
Ecología		Forestación y deforestación Impactos ambientales
Biología		Especies en peligro de extinción
		Producción animal y vegetal
		Enfermedades respiratorias frecuentes.
Música		Componentes de las pilas. Afinidad del joven con la música
Matemática		Fórmulas para calcular el incremento de CO2 y elevación de temperatura.
Historia		Las Eras Geológicas

		Animales extinguidos
Valores "Practicamos lo que predicamos?"		Valores humanos Desarrollo sustentable

Fuente: elaboración propia.

SUPUESTOS

¿Qué aspectos está aseverando?

¿Estos supuestos, permiten plantear soluciones?

Partir de la observación del fenómeno.

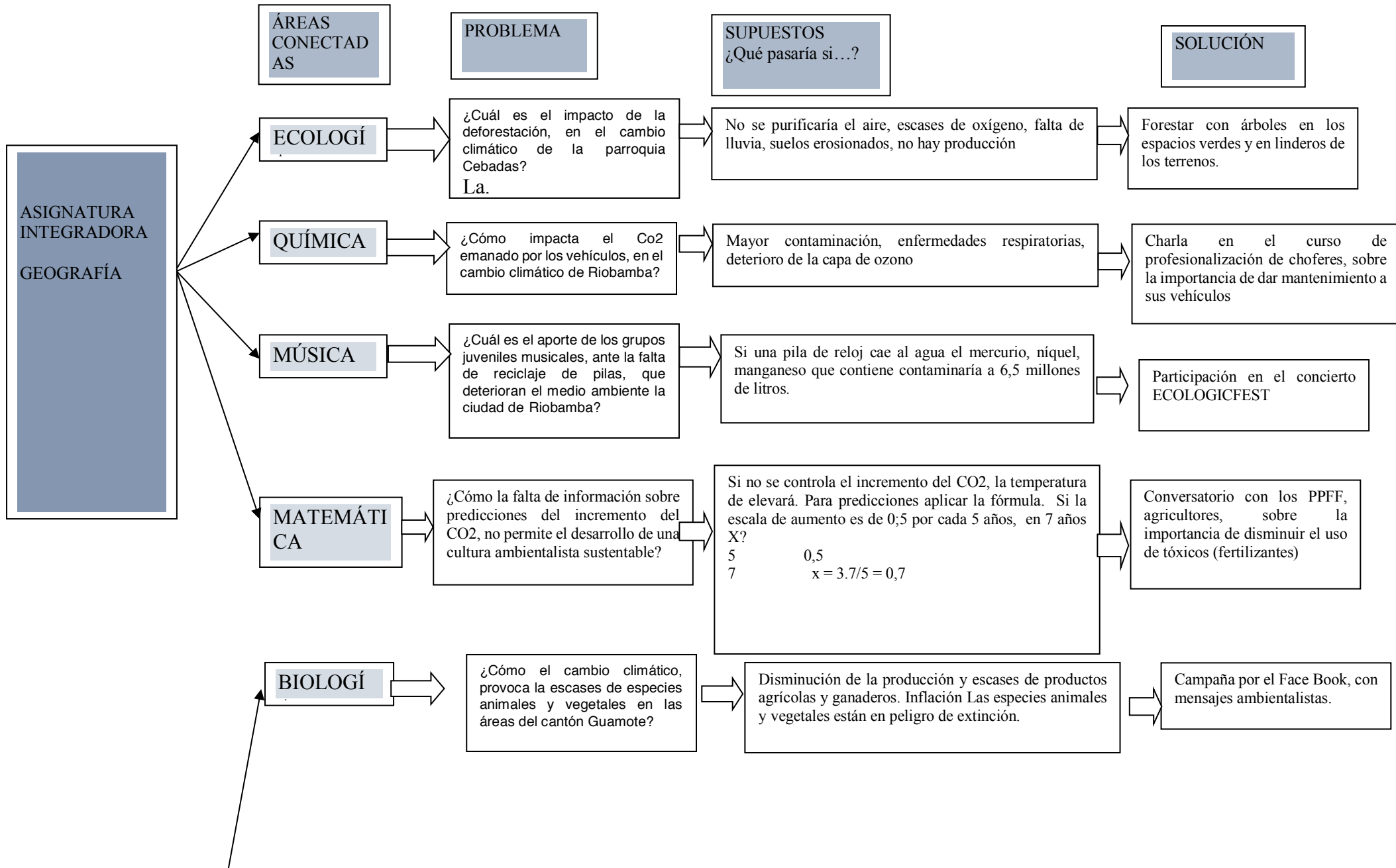
Tabla 4: Planteamiento de supuestos y soluciones.

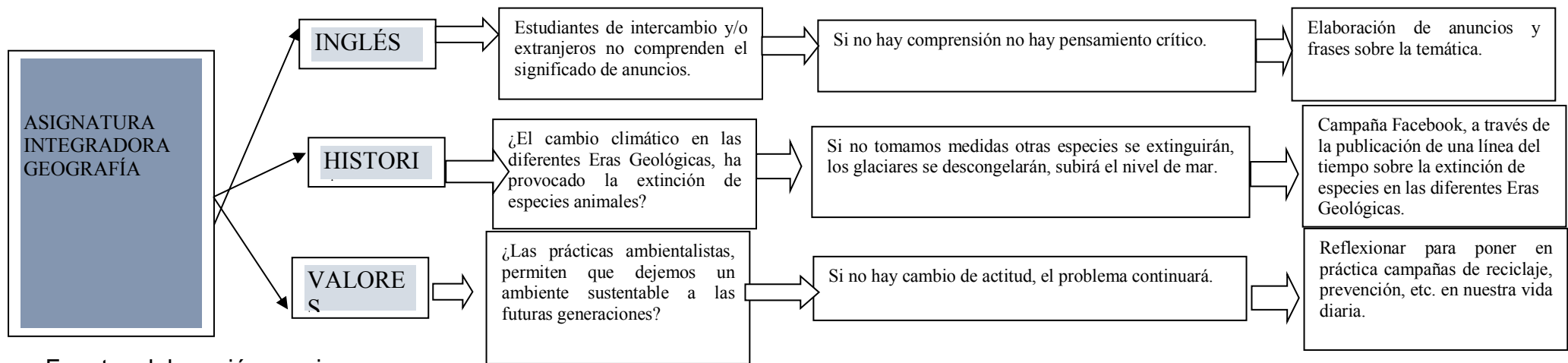
DISCIPLINA CIENTÍFICA	SUPUESTOS	SOLUCIONES
Química	Mayor contaminación, enfermedades respiratorias, deterioro de la capa de ozono	Charla en el curso de profesionalización de choferes, sobre la importancia de dar mantenimiento a sus vehículos.
Ecología	No se purificaría el aire, escases de oxígeno, falta de lluvia, suelos erosionados, no hay producción	Forestar con árboles en los espacios verdes y en linderos de los terrenos.
Biología	Disminución de la producción y escases de productos agrícolas y ganaderos. Inflación Las especies animales y vegetales están en peligro de extinción.	Conversatorio con agricultores, sobre la importancia de disminuir el uso de tóxicos (fertilizantes)
Música	Si una pila de reloj cae al agua el mercurio, níquel,	Participación con la canción ECOLOGICFEST

	manganeso que contiene contaminaría a 6,5 millones de litros.	
Matemática	Si no se controla el incremento del CO ₂ , la temperatura de elevará. Para predicciones aplicar la fórmula. Si la escala de aumento es de 0,5 por cada 5 años, en 7 años X? $\begin{array}{cc} 5 & 0,5 \\ 7 & x = 3.7/5 = 0,7 \end{array}$	Campaña por redes sociales
Inglés	Estudiantes de intercambio y/o extranjeros no comprenden el significado de anuncios.	Elaboración de anuncios y frases sobre la temática.
Historia	Si no tomamos medidas otras especies se extinguirán, los glaciares se descongelarán, subirá el nivel de mar.	Campaña por el Facebook, con motivaciones sobre el cuidado del ambiente, a través de una línea de tiempo en donde se denote la extinción de especies en las diferentes Eras.
Valores "Practicamos lo que predicamos?"	Si no hay cambio de actitud, el problema continuará.	Reflexionar para poner en práctica medidas de reciclaje, prevención, etc. en nuestra vida diaria.

Fuente: elaboración propia.

Gráfico 1: áreas de conectividad





Fuente: elaboración propia.

Conexiones interdisciplinarias para tratamiento interdisciplinario sobre “el cambio climático”.

IMPLICACIONES – CONSECUENCIAS

Si alguien acepta la posición del estudiante, habrá personas que quieran sumarse a la causa, obtendrá respaldo.

Análisis de las consecuencias que estos fenómenos generan.

PUNTOS DE VISTA

Encuentro de otros puntos de vista que ayuden a corregir errores o a incrementar la propuesta.

Análisis de los fenómenos en grupos.

PREGUNTAS

¿Qué preguntas formula el estudiante?

¿Qué preguntas obtiene respuestas?

ENTREVISTAS

Elaboración de Guías de entrevistas a expertos, aficionados por el CHAT y a expertos.

Tabla 5: Preguntas a expertos.

DISCIPLINA CIENTÍFICA	PREGUNTAS A EXPERTOS
Química	Profesor de Química
Ecología	Experto del Instituto “Misael Acosta Solís”
Biología	Profesor de Biología
Música	Concertistas
Matemática	Profesor de Matemática
Historia	Profesora de Historia
Inglés	Profesor de Inglés
Valores “Practicamos lo que predicamos?”	Profesor de Geografía y de Valores.

Fuente: elaboración propia.

Clasificación, análisis de la información.

PRODUCTO

Sustentación y presentación del informe final

Propuestas de solución cumplidas.

EVALUACIÓN

La evaluación se orienta en base a una escala de valoración sobre el cumplimiento de los estándares de pensamiento crítico, en concordancia con el proceso didáctico planificado.

Tabla 6: Matriz de evaluación.

INDICADORES DE EVALUACIÓN DE LOS ELEMENTOS DEL PENSAMIENTO CRÍTICO					
ESTÁNDARES INTELECTUALES	VALORACIÓN				
	Exc (4)	MuyB (3)	Bien (2)	Regular (1)	no (0)
Claridad: propuesta interdisciplinaria ¿Puede explicar claramente su ejecución, tomando en cuenta las propuestas con las que contribuye cada asignatura para tener una proposición integral ?					
Exactitud: ¿Se puede verificar la relación causa-efecto?					
Precisión: ¿Puede precisar más detalladamente el problema y la solución planteada?					
Relevancia: ¿La solución planteada disminuye o elimina el problema?					
Profundidad: ¿Las dificultades con las que se encontró, fueron vencidas?					
Amplitud: ¿Admitiría otras propuestas de solución, para enfrentar su problema?					
Lógica: ¿Existen evidencias del problema y la solución planteada?					

Fuente: elaboración propia.

METODOLOGÍA

La metodología de investigación es cualitativa, en cuanto “se enfoca en comprender los fenómenos, explorándolos desde la perspectiva de los participantes en un ambiente natural y en relación con su contexto” (Hernández-Sampieri, 2014), p.40). Encaminada por la investigación- acción, de acuerdo a (Lafourcade, S.f.) se orienta al cambio, con la participación activa para la toma de decisiones y porque se presentó una propuesta de mejoramiento en la universidad. Es de tipo aplicada, según (Hernández-Sampieri, 2014), p.25) la investigación cumple con el propósito de resolver problemas.

Como técnica de recolección de datos la observación y el focus grup, como instrumento la lista de cotejo; para identificar las experiencias, los estándares de pensamiento crítico desarrollados en base a la aplicación de los elementos; para posteriormente analizar y discutir los resultados y llegar a conclusiones.

La unidad de análisis constituyó dieciocho estudiantes de Séptimo Semestre de la Carrera de Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de Chimborazo, con quienes se les aplicó la propuesta, una docente de la asignatura de Geografía y el apoyo de docentes afines a los estudiantes en las asignaturas de Química y Biología, Matemática, Historia Valores Ecología, Inglés, Música. Este grupo de trabajo, sirvió como estudio de caso de tipo intencional, por lo cual el tipo de muestro es: no probabilístico, los estudiantes poseen como características comunes: pertenecer a la misma carrera, su edad oscila entre los 19 y 21 años, poseen como experiencias previas el tratamiento de Geografía por continentes.

RESULTADOS

Al igual que el diagnóstico, la evaluación y obtención de resultados se realizó con la técnica del focus grup, su duración fue de ciento veinte minutos, que incluyó el calentamiento o rapport, la etapa de discusión y cierre en la que los estudiantes que participaron en sus equipos de acuerdo a la asignatura en la que trabajaron, presentaron sus experiencias.

La fase de reclutamiento se dio con los estudiantes participantes, como instrumentos y materiales se utilizó una guía discusión grupal que contiene un

listado de estrategias metodológicas o actividades orientadas en función del cumplimiento de los objetivos; fundamentadas en las actividades desarrolladas por asignatura y que permitieron integrar el tema tratado.

Una vez que los estudiantes presentan sus experiencias la información recogida mediante apuntes (lista de cotejo) se priorizaron los hallazgos más trascendentales y se agruparon en niveles de logro o satisfacción. Un logro importante es la creación de una composición musical que fue puesta en escena, con el propósito de cuidar el medio ambiente, es decir, se generó nuevo conocimiento, ahora se presenta un nuevo reto, el pasar del conocimiento tácito al explícito (Arteche, S.f.). El conocimiento explícito “puede ser expresado en palabras, es comunicable”, mientras que el conocimiento tácito “es difícil formalizar y comunicar” (López, S.f.). Además, se efectuaron las actividades planificadas en cada equipo de trabajo, cuyas evidencias fueron evaluadas.

De los resultados obtenidos en el focus grup, con la guía de una ficha, utilizada para recopilar la valoración, se desprende que los estudiantes obtuvieron mejores resultados en los estándares intelectuales del pensamiento crítico, al evaluar las actividades se refleja en estas: claridad, exactitud, precisión, relevancia, lógica, así como los estudiantes demuestran predisposición hacia la amplitud. De igual manera al referir los elementos del pensamiento crítico, los estudiantes durante el proceso didáctico plantean: propósitos, preguntas, supuestos, puntos de vista, información, conceptos, interpretación e inferencia e implicaciones-consecuencias.

CONCLUSIONES

Del estudio previo, realizado para verificar la pertinencia o no de la propuesta, se desprende que no hay aplicabilidad de la interdisciplinariedad, como estrategia para el desarrollo del pensamiento crítico, además no se consideran los elementos y los estándares de calidad planteados, por lo tanto, la propuesta es factible, una vez identificado el problema.

Existen temáticas de Geografía, que pueden ser abordadas en forma interdisciplinaria, y que contribuyen a la formación del perfil de salida del estudiante, considerándose a la Geografía como una asignatura integradora ya

que la universidad tiene la responsabilidad de formar competencias profesionales.

La interdisciplinariedad, como estrategia metodológica contribuyó a desarrollar el pensamiento crítico a través de la aproximación e identificación a un problema común y el planteamiento de soluciones, orientado al mismo y la contribución de cada una de las asignaturas.

Los educandos tienen la predisposición de trabajar en forma interdisciplinaria, con el fin de convertirse en actores educativos con pensamiento crítico, al pensar de una manera responsable con orientaciones fundamentadas en estándares intelectuales del pensamiento crítico como: “claridad, exactitud, precisión, pertinencia, profundidad, amplitud, lógica”, al basarse en los elementos del pensamiento crítico **“propósito, pregunta, supuestos, puntos de vista, información, conceptos, interpretación e inferencia, demostrando en acciones como:** forestación con árboles, motivación por medio de charlas a los conductores profesionales, participación con una canción inédita, charlas a padres de familia agricultores, campañas en el facebook, elaboración de vocabulario en inglés, campañas en reciclaje.

Los estándares de pensamiento crítico con mayor aceptación fueron: claridad, exactitud, precisión, relevancia, lógica, amplitud; su aproximación hacia contextos en donde pueden tener mayor relación con el medio geográfico, al identificar problemas y plantear soluciones, en base a la afinidad por las asignaturas integradas permite este logro.

Al discutir los estudiantes sus experiencias, se encuentran muy satisfechos del trabajo gestionado en base al trabajo interdisciplinario, que les permitió elaborar productos, como por ejemplo en el ámbito musical se produjo una canción inédita, consideran que es ejecutable en el ejercicio docente, en su totalidad y en cuanto al trabajo en equipo, refieren su satisfacción en casi su totalidad.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Álvarez, P. (2012). Enfoques de la ciencia geográfica y su proyección en el proceso de enseñanza-aprendizaje. *redaly*, 58-64.
- Andreu, N. (2010). *El trabajo interdisciplinario en la enseñanza de la Geografía escolar*. Obtenido de https://kipdf.com/el-trabajo-interdisciplinario-en-la-enseanza-de-la-geografia-escolar_5ac9834c1723dde730dd834b.html
- Arteche, M. (S.f.). *Knowledge Management (KM): Desafíos y oportunidades de la organización del siglo XXI*. Obtenido de file:///D:/CLAUDIA/GESTIÓN%20DEL%20CONOCIMIENTO/Impresos/KNOWLEDGE_MANAGEMENT.pdf
- Carvajal, Y. (2010). Interdisciplinariedad: desafío para la Educación Superior y la Investigación. *Revista Luna Azul ISSN 1909-2474, No 31*, 1-14.
- CIGEA. (2013). *IV CONGRESO IBEROAMERICANO DE EDUCACIÓN AMBIENTAL*. Obtenido de <http://www.anea.org.mx/docs/IVCongresoIbero-Memorias.pdf>
- Cuevas, A. (2008). Conocimiento científico, ciudadanía y democracia. *Scielo, Revista iberoamericana de ciencia tecnología y sociedad*, 2-7.
- Da-Cunha, T. (2013). *Innovación y Docencia en el Siglo XXI. Colección "transformaciones jurídicas y Sociales del Siglo XXI"*. Colombia: Editorial AAA.
- Escotet, M. (2007). *Modelo de innovación en la educación*. Bilbao - España: ICE Universidad de Deusto.
- Estrada, V. (2006). LA GESTIÓN DEL CONOCIMIENTO EN LA NUEVA UNIVERSIDAD CUBANA. *Revista Pedagogía Universitaria*, 9.
- Estupiñán, C. (2010). *LA INTERDISCIPLINARIEDAD UNA OPCIÓN PARA EL TRABAJO PEDAGÓGICO*. Obtenido de

http://www.iered.org/archivos/Proyecto_CTS-INEM/La%20interdisciplinaridad.pdf

Gonzales, D. (2007). *Siete pasos para la resolución de problemas*. Obtenido de <https://iaap.wordpress.com/2007/10/12/siete-pasos-para-la-resolucion-de-problemas/>

González, F. (1997). *Estrategia Nacional de Educación Ambiental*. La Habana: CITMA. Ediciones CIDEA. Obtenido de http://www.icsef.edu.co/docs/PEP_TP_PHS.pdf

Hechavarría, R. (2011). Las relaciones interdisciplinarias entre las asignaturas Geografía de Cuba e Historia de Cuba. *Revista Electrónica EduSol*, ISSN: 1729-8091. 2011. Volumen 11, No. 36, jul.- sep., pp. 1-15., 88-102. Obtenido de file:///C:/Users/WinUser/AppData/Local/Packages/Microsoft.MicrosoftEdge_8wekyb3d8bbwe/TempState/Downloads/Dialnet-LasRelacionesInterdisciplinariasEntreLasAsignatura-5822839.pdf

Hernández, r. (2017). Diálogo de Saberes: propuesta para identificar, comprender y abordar temas críticos de la salud de la población. *Revista Científica Salud Uninorte*, Vol 33, No 2, 242-251.

Hernández-Sampieri, R. (2014). *Metodología de la Investigación*. México DF: MCGRAW-HILL / INTERAMERICANA EDITORES, S.A. DE C.V. .

Lafourcade, P. (S.f.). *Investigación - Acción*. Obtenido de ipes.anep.edu.uy/documentos/libre_asis/materiales/Investigacion%20accion.pdf

León, J. (2000). *Manual de Geografía*. Quito: Editora Nacional.

López, M. (S.f.). *Gestión del Conocimiento: Una Revisión Teórica y su Asociación con la Universidad*. Obtenido de file:///D:/CLAUDIA/GESTIÓN%20DEL%20CONOCIMIENTO/Impresos/LÓPEZ__Conceptos_gesti_n_del_conocimiento_y_universidad_.pdf

Miguel, J. d. (2016). *Espíritu crítico y Educación*. Soria-España: CEASGA.

- MINEDUC. (2010). *Curso de Pensamiento Crítico*. Quito: Ministerio de Educación.
- Nonaka. (S.f.). *La organización creadora del conocimiento*. Obtenido de file:///D:/CLAUDIA/GESTIÓN%20DEL%20CONOCIMIENTO/NONAKA_Organizacion_Creadora_del_Conocimiento.pdf
- Pérez-Lindo, A. (2009). *Fundamentos en Gestión de Tecnología e Innovación. Gestión del Conocimiento en las Universidades*. Obtenido de file:///D:/CLAUDIA/GESTIÓN%20DEL%20CONOCIMIENTO/Impresos/V ELEZ_gesti_n_del_conocimiento_en_la_universidad.pdf
- Pérez-Lindo, A. (2017). *El uso social del conocimiento y la universidad*. Buenos Aires: Teseo. Obtenido de file:///D:/CARPETA%20JUNIO%202018/PALERMO/GESTION%20DEL%20CONCOIMEINTO/Perez%20Lindo%20uso%20conocimiento%20libro.pdf
- Rodríguez, L. (2008). *Complejidad e interdisciplina: desafíos metodológicos y educativos para las Ciencias Sociales*. Obtenido de https://hpc-electronica.wikispaces.com/file/view/complejidad+e+interdisciplina_RodriguezZoya.pdf
- Rodríguez, L. (2014). Epistemología y política de la metodología interdisciplinaria. *Revista Latinoamericana de Metodología de las Ciencias Sociales*, Vol. 4, núm. 1 (2014), 1-6. Obtenido: https://www.relmecs.fahce.unlp.edu.ar/article/view/relmecs_v04n01a02/pdf_15.
- Urquiza, Ä. (2006). *¿Cómo realizar una investigación?* Riobamba: Editorial Pedagógica Freire.

RELACIÓN QUÍMICA-MEDIO AMBIENTE PARA DESARROLLAR ACTITUDES AMBIENTALES EN ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS

CHEMICAL-ENVIRONMENT RELATIONSHIP TO DEVELOP ENVIRONMENTAL ATTITUDES IN UNIVERSITY STUDENTS

Dra. Monserrat Orrego Riofrío Mgs.²⁵

Universidad Nacional de Chimborazo

Lic. Carlos Aimacaña Pinduisaca Mgs.²⁶

Universidad Nacional de Chimborazo

RESUMEN

La química es altamente responsable desarrollo científico y tecnológico que la sociedad ha tenido hasta estos días, pero también lo es, de los grandes males que la aquejan, por tanto, es necesario que desde las aulas se analice profundamente los beneficios y perjuicios de las acciones de los seres humanos sobre el ambiente; es necesario crear una cultura de sustentabilidad y esta solo hará a partir de la educación. Lo que se pretende lograr con la relación química-medio ambiente es que desde las aulas los estudiantes desarrollen actitudes favorables a la conservación y cuidado del ambiente mediante la aplicación de una serie de estrategias que permitan vincular como eje transversal el cuidado y protección del ambiente a los temas de química analítica y orgánica contemplados en el mico currículo vigente de la carrera de Biología, Química y Laboratorio, se consideró una población de 37 estudiantes de quinto y séptimo semestre de la carrera de Biología, Química y Laboratorio con los cuales se aplicó estrategias en el aula y se determinó el desarrollo de actitudes ambientales en la mayoría de los estudiantes.

²⁵ Docente de Química, Facultad de Ciencias de la Educación. Universidad Nacional de Chimborazo. Ecuador. Correo electrónico: morrego@unach.edu.ec

²⁶ Docente de la Facultad de Ciencias de la Educación. Universidad Nacional de Chimborazo. Ecuador. Correo electrónico: caimacania@unach.edu.ec

Palabras clave: Educación, Medio ambiente, Actitudes ambientales

Abstract

Chemistry is highly responsible for the scientific and technological development that society has had up to now, but it is also responsible for the great evils that afflict it, so it is necessary that from the classrooms the benefits and harms of the actions of the human beings on the environment; It is necessary to create a culture of sustainability and this will only be done through education. What is intended to achieve with the chemical-environment relationship is that students develop favorable attitudes to the conservation and care of the environment from the classroom through the application of a series of strategies that allow to link the care and protection of the environment as a transverse axis. The topics of analytical and organic chemistry contemplated in the current mycocurriculum of Biology, Chemistry and Laboratory, was considered a population of 37 students of the fifth and seventh semesters of the Biology, Chemistry and Laboratory career with which strategies were applied in the classroom and the partial development of an attitude of care and protection towards the environment was determined.

Keys words: Education, Environment, Environmental attitudes

INTRODUCCIÓN

No se escapa a nadie la importancia que ha tenido la química para el desarrollo científico de la humanidad, todos sabemos que la mayoría de sus descubrimientos nos ha permitido mejorar la calidad de vida de un amplio sector de la población, vivir con cierta comodidad en cualquier lugar del planeta, e incluso pensar en una vida fuera de él. Sin los avances científicos, donde la química ha tenido un lugar preponderante ¿Cómo sería nuestra vida?, ¿Qué comeríamos?, ¿Cómo sería nuestra comunicación?, las respuestas a estas preguntas nos permiten entender la importancia que ha tenido la química en nuestras vidas.

Pero sin embargo es importante también mencionar los efectos negativos que este avance ha tenido, por todos es conocido que la energía atómica (obtenida de la fisión del núcleo de átomos radiactivos como el uranio) tiene efectos positivos, la energía nuclear es menos contaminante que la producida con combustibles fósiles, sin embargo difícilmente se nos borra de nuestras mentes las imágenes de la destrucción que causó en la ciudades de Nagasaki y

Hiroshima donde fue lanzada por Estados Unidos y dio fin a la Segunda Guerra Mundial, no podemos olvidar la contaminación radiactiva que causa en aire, agua, suelo, y seres vivos, cuyos efectos aún se mantienen. Sería ingenuo cerrar los ojos a los daños ambientales que nuestra generación está viviendo, pérdida de la biodiversidad, tala indiscriminada de bosques, contaminación de agua, aire, suelo, mala calidad del aire que se respira en muchas regiones, efectos tanto locales como regionales, y los efectos mundiales como la pérdida de la capa de ozono, y el efecto invernadero causado por el uso de solventes y químicos utilizados principalmente para refrigeración.

Toda esta reflexión permite pensar sobre lo importante que debe ser vincular la química con el cuidado y protección del ambiente desde las aulas, entender que cada una de nuestras acciones directas o indirectas deben ser ambiental y socialmente responsables, por lo cual es importante que contribuyamos desde este espacio a formar un criterio en los estudiantes de la importancia que tiene el planeta y de las diferentes acciones que podemos tomar para cuidarlo.

La química ha tenido una influencia enorme sobre la vida humana, está ha permitido el desarrollo de la sociedad a partir de la generación de una gran cantidad de productos, al inicio de su desarrollo en la iatroquímica se aislaba productos naturales para encontrar nuevas formas para utilizarlos con fines medicinales (Carrillo, 2015). Sin embargo para el siglo XIX se desarrollaron técnicas para sintetizar sustancias mejores que las naturales o que podían ser sintetizadas a menor costo, al aumentar la complejidad de los compuestos sintetizados, aparecieron materiales como los plásticos y tejidos, también fármacos que acababan con todo tipo de enfermedades.

El progreso de la ciencia en los últimos años ha sido espectacular, aunque los beneficios de este progreso han acarreado los riesgos correspondientes los peligros más evidentes proceden de los materiales radioactivos por su potencial para producir cáncer en los individuos expuestos y/o mutaciones en sus hijos. También se ha hecho evidente que la acumulación, en las plantas o células animales, de pesticidas (que antes se consideraban inocuos), o de productos secundarios de los procesos de fabricación, suele tener efectos nocivos. (Puigdoménech, 2009)

Efectos ambientales que ha ocasionado la evolución química. La Química, presente en cada una de estas actividades, ayuda a mejorar nuestra calidad de vida, pero el uso masivo de productos químicos (medicamentos, plaguicidas, detergentes, etc.) hace que los residuos generados también sean químicos. En este contexto, es habitual encontrar el adjetivo “químico” ligado a efectos negativos para el medio ambiente. Las cuestiones medioambientales como el cambio climático, la contaminación del agua y las energías renovables ocupan la portada de los periódicos y están cobrando mucha importancia en nuestra vida cotidiana. Mucha gente considera que las industrias químicas y la química en sí son muy perjudiciales para el medioambiente, no obstante, son numerosos los avances y las investigaciones científicas en el campo de la química que están permitiendo desarrollar materiales y aplicaciones que protegen el medioambiente y conservan la calidad y el estilo de vida que deseamos (Hernández, Flavia, & Zacconi, 2010).

A lo largo de los años, la industria y la sociedad han ido concienciándose de los efectos nocivos de algunas de las prácticas del pasado y de la necesidad de proteger el medioambiente. La sociedad suele considerar que todos los productos químicos fabricados por el hombre son malos, mientras que los naturales son buenos, sólo por ser naturales no significa que sean buenos para la salud o el medioambiente; ni al contrario, que los productos químicos sean malos por estar fabricados por el hombre. Por ejemplo ¿qué hay de más natural que la madera ardiendo en un incendio? Lo cierto es que el humo de un incendio es tan perjudicial para la salud y el medioambiente como cualquier otro proceso de combustión.

Todos sabemos que los daños mayores al ambiente viene de la mano del uso de los combustibles fósiles los cuales aparecen como respuesta a la búsqueda de una materia prima que superara a la brea, Gesner descubre que el destilado de un mineral oscuro bituminoso, encontrado en el manantial de Frederick en el Condado de Alberta, New Brunswick, tiene un excepcionalmente alto contenido de gases y de fracciones líquidas ideales, del tipo del keroseno, para el propósito que esperaba, actualmente el consumo de reactivos fósiles causa un alto índice de contaminación al ambiente por la emisión de SO_3 , y realmente en motivo de preocupación para las legislaciones locales, como disminuir la contaminación por el uso de combustibles fósiles.

El uso de pesticidas para la eficiencia agrícola que han dañado la vida natural y la salud humana, o el desarrollo de una industria contaminante que amenaza la estabilidad del clima y el futuro de la habitabilidad del planeta, son algunos ejemplos en los que la aplicación de los desarrollos tecnocientíficos tienen efectos negativos para el conjunto de los seres humanos y para la propia naturaleza (Gordillo y Osorio, 2003).

Sin embargo, no se puede satanizar y decir que todo es negativo, la misma industria química está haciendo increíbles esfuerzos para buscar soluciones a los problemas ambientales así, la investigación en ciencias de la biología y de la química ha revelado que los procesos industriales en química y petroquímica desempeñan un papel fundamental en la resolución de problemas medioambientales, como son el cambio climático, las basuras o la eficiencia energética por nombrar sólo unos cuantos (Puértolas, 2018). Sin los químicos quizás nunca hubiéramos llegado a comprender esta problemática. Se han producido - y siguen produciéndose - cambios muy profundos para encontrar soluciones alternativas.

El camino está trazado, hoy es necesario la colaboración entre el mundo de los industriales y el académico como la finalidad de cuidar y proteger la casa grande, para que esta colaboración sea exitosa es necesaria una gran flexibilidad ya que deben trabajar juntas personas que provienen de estructuras cuyos objetivos tradicionalmente fueron diferentes. Es importante un cambio de la mentalidad de los habitantes del planeta, consumir menos, reciclar, reutilizar, reusar, ahorrar, cuidar de la fauna y flora; el único peligro cierto que amenaza la supervivencia de la especie humana es ella misma, es decir, el uso que haga de sus poderes técnicos (Reyes, 2010).

En este punto es importante entender el concepto de Actitud ambiental son aquellas que reflejan preocupación por la biosfera, por las personas y por el mismo individuo, ésta preocupación está basada en valoraciones ecológicas, altruistas o que expresen actitudes favorables hacia el medio ambiente (Sanz y De la Fuente de Val, 2015), las cuales son importantes desarrollar en los estudiantes porque sólo de esta manera podremos garantizar un mayor respeto hacia la naturaleza.

Es importante establecer relaciones entre el currículo y el desarrollo de actitudes ambientales, para lo cual el conocimiento de los daños ambientales que se

ocasiona con las diversas acciones es el eje básico para ubicar al alumno en la realidad y sensibilizarlo para la conservación y preservación de su ambiente, sin embargo éstas no serán suficientes si no se plasman en acciones concretas para cuidar el entorno. (Espejel y Castillo, 2008).

Acciones a emprender. La sociedad ha evolucionado tanto, que con los avances de la ciencia y la tecnología como se mencionó anteriormente, sin embargo, es necesario crear una conciencia crítica en los ciudadanos sobre estos avances. Actualmente en las aulas de clase no se desarrolla la reflexión de los temas ambientales ni el espíritu crítico de cómo la química y sus actividades influyen negativamente en el ambiente, mucho se estudia los temas de manera aislada, es decir, por un lado, la química en la industria, sus transformaciones, procesos y logros, y por el otro los impactos ambientales, es necesario vincular ambos términos para un estudio paralelo y complementario. Al enseñar química a los estudiantes es necesario relacionarlos con su vida cotidiana y desarrollar su interés por temas sociales y ambientales, y está empezando a ser introducida con diferente énfasis en las reformas curriculares de muchos países (Sifontes, 2011).

Cada vez es mayor el número de docentes comprometidos interesados en reflexionar, debatir los temas relacionados con la protección de la naturaleza, y en cada oportunidad propiciar la reflexión crítica de los alumnos y con ellos de la sociedad en general sobre la importancia de trabajar en investigaciones encaminadas a verdaderamente mejorar la calidad de vida de las personas, y que no atenten directa o indirectamente sobre ella. Solo a través de procesos de razonamiento y reflexión comunitaria podremos desarrollar en nuestros jóvenes actitudes ambientales, y ellos más que nadie se volverán verdaderos soportes en la protección del planeta y el uso reflexivo de la ciencia y tecnología únicamente para beneficio del hombre, la sociedad y el planeta.

Los problemas ambientales en el Ecuador son muchos sin embargo la educación ambiental es pobre, en relación al uso de productos químicos, consumo de energía, contaminación de agua y aire, sus impactos a corto, mediano y largo plazo son muy pocos y casi nulos, es importante incluir actividades en el aula que favorezcan la concientización de los efectos de la química en el medio ambiente y el rol como habitantes del planeta que tenemos cada uno de nosotros. Actualmente en la Universidad Nacional de Chimborazo en la carrera

de Biología, Química y Laboratorio en el micro currículo existe materias de química analítica y química orgánica, sin embargo en la mayoría de los casos se analiza las teorías, principios, reacciones que se producen en los procesos químicos, pero muy poco se vincula con los problemas ambientales que sufre el Ecuador y la importancia de que los alumnos desarrollen conciencia ambiental. Por todo lo indicado es importante que los docentes, hablemos con nuestros jóvenes la importancia de proteger al ambiente, como lograr a partir de los adelantos científicos y tecnológicos un desarrollo sustentable, o mejor dicho debemos ir más allá debemos lograr crear en las aulas una cultura de sustentabilidad, debemos reflexionar sobre los grandes problemas ambientales productos de las malas prácticas tecnológicas y científicas, y como desde nuestro ámbito de acción podemos combatir esas acciones de una sociedad consumista, indolente, irresponsable.

El objetivo de la presente investigación es desarrollar en los estudiantes de quinto y séptimo semestre de las asignaturas de química analítica y orgánica, actitudes ambientales en base a la aplicación de un conjunto de estrategias que permitan vincular la química con el medio ambiente considerando los contenidos del micro currículo vigente.

METODOLOGÍA

La presente investigación tiene un diseño no experimental. Hernández Sampieri, Fernández, y Baptista (2010) afirma "Es aquella que se realiza sin manipular deliberadamente las variables independientes, se observan los fenómenos tal y como se dan en su contexto natural, para después analizarlos" (p. 149).

El tipo de investigación propuesta fue de Campo y Bibliográfica; de Campo debido a que la acción del investigador estuvo en contacto directo con los estudiantes de las asignaturas de Química Analítica y orgánica del quinto y séptimo semestre de la carrera de Biología, Química y Laboratorio de la Facultad de Ciencias de la Educación Humanas y Tecnologías de la Universidad Nacional de Chimborazo sobre las cuales se realizó el estudio en cuestión. Bibliográfica ya que consistió en la búsqueda, recopilación, organización, valorización, crítica e información de datos bibliográficos y proporciono el conocimiento de las investigaciones ya existentes a cerca del tema que se va a investigar.

El nivel de la investigación fue diagnóstica; ya que se determinó el impacto de la relación química-medio ambiente en el aula, con el desarrollo de actitudes

ambientales en los estudiantes. El método que se aplicó en la investigación fue el método inductivo-deductivo se partió en la observación de sucesos que ocurrieron dentro del aula de clase, se aplicó un conjunto de estrategias que permitan relacionar los temas del micro currículo de química analítica y orgánica con los efectos ambientales y sociales que ellos desencadenan y así finalmente determinar el desarrollo las actitudes ambientales en los estudiantes. En el presente estudio se consideró una población de 37 estudiantes de quinto y séptimo semestre de la carrera de Biología, Química y Laboratorio durante el periodo académico abril-agosto 2018.

Para la realización de ésta investigación en primer lugar se realizó un diagnóstico de los conocimientos previos de los estudiantes sobre cuestiones ambientales y los daños que la química a través de sus reacciones causa al ambiente, para lo cual se usó una batería de preguntas y respuestas y se determinó que los alumnos tienen pocas actitudes ambientales y carecen de hábitos de reciclaje, reutilización e interés por temas ambientales.

Posteriormente se trabajó durante todo el semestre, tratando de aplicar las siguientes estrategias en el abordaje de las distintas temáticas presentes en el micro currículo tanto de Química Analítica como de Química Orgánica con la finalidad de desarrollar actitudes ambientales.

- Aplicar el conocimiento químico en la vida cotidiana; e introducir las implicaciones sociales y ambientales del desarrollo científico y tecnológico.
- Utilizar los aspectos y problemas sociales para lograr, a través de la química y su tecnología, satisfacer las necesidades de nuestra sociedad y nuestros estudiantes.
- Hacer énfasis sobre la relevancia social y humana de la química.

Se reflexionó continuamente en el abordaje de los diferentes temas incluidos en las cuestiones relacionadas a:

- ¿Cuáles son los beneficios que la química aporta a la sociedad?
- ¿Qué riesgos suponen y qué precauciones deben tomarse en la manipulación de determinados productos químicos?

- ¿Cuáles son las repercusiones medioambientales de la obtención de materias primas y de la industria química?
- ¿Cuáles son los costes medioambientales del transporte y consumo de los combustibles fósiles?
- ¿Cómo contribuye la química a potabilizar las aguas, tratar las aguas residuales y reducir la contaminación producida por la propia industria química?

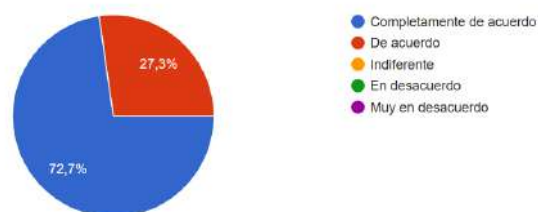
Al finalizar el periodo académico se aplicó una encuesta para determinar las actitudes desarrolladas por los estudiantes frente al medio ambiente, y así medir el impacto de la aplicación de las estrategias antes mencionadas.

DISCUSIÓN DE RESULTADOS

Al aplicar y tabular la encuesta para determinar las actitudes ambientales desarrolladas por los estudiantes los resultados se exponen a continuación.

1. El mayor deterioro de la naturaleza tiene que ver con actividades destructivas del hombre, tales como la caza y comercio de especies o la tala de árboles.

Gráfico 1. La causa deterioro de la naturaleza tiene que ver con actividades destructivas del hombre



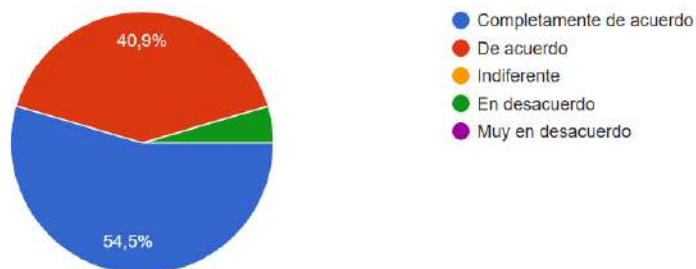
Fuente: Encuesta aplicada

El 100% de los encuestados consideran que dentro de los principales problemas ambientales tenemos el deterioro de la naturaleza causada por las actividades destructivas del hombre, tales como la caza y comercio de especies o la tala de árboles, es importante que los estudiantes entiendan el daño que ocasiona estas actividades a la naturaleza y sean conscientes de la importancia de combatir las mismas a través de la aplicación de las leyes ambientales vigentes, lo cual es un indicador del actitudes favorables desarrolladas en beneficios de la naturaleza.

La conciencia ambiental del individuo determina sus decisiones, por eso es de fundamental importancia el desarrollo de actitudes de protección y cuidado de la naturaleza así como de las acciones para disminuir sus daños (Gomera, 2008).

2. Si yo conozco lo que es ser ecológicamente responsable, podré ayudar a que los recursos energéticos prevalezcan, evitando crisis para futuras generaciones.

Gráfico 2. El conocimiento de ser ecológicamente responsable permite conservar los recursos energéticos

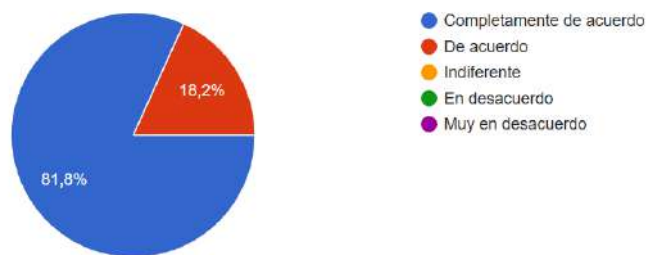


Fuente: Encuesta aplicada

El 95,4 de los encuestados comprende el significado de ser ecológicamente responsables, pero existe un 4.5% que considera que ser ecológicamente responsable no tiene relación con ayudar a que los recursos energéticos prevalezcan evitando crisis para futuras generaciones, por tanto, es importante seguir trabajando en el aula de clase para desarrollar actitudes ambientales en el 100% de los estudiantes, es importante incorporar la educación ambiental en las aulas universitarias para modificar la actual mentalidad poco conservacionista y propiciar la reflexión que conozca a lograr una mayor sustentabilidad de los ecosistemas (Ballesteros y Román, 2014).

3. Estaría dispuesto a ayudar a resolver los problemas ambientales del campus de la UNACH, conformando brigadas o grupos ecológicos y participando en sus actividades.

Gráfico 3. Participar en grupos o brigadas ecológicas dentro de la UNACH

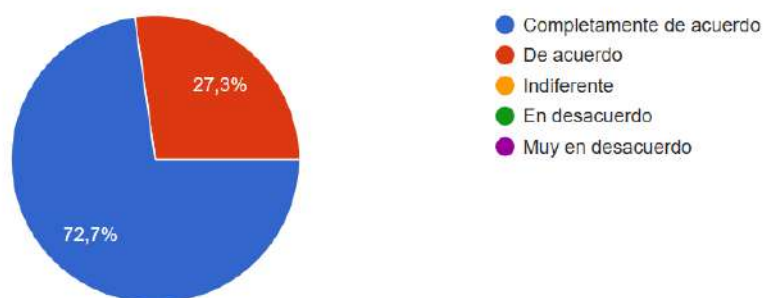


Fuente: Encuesta aplicada

El 100,0 de los estudiantes de quinto y séptimo semestre de la carrera de Biología, Química y Laboratorio que tomaron las asignaturas de Química Analítica y Química Orgánica en el periodo académico abril-agosto 2018, están dispuestos a resolver los problemas ambientales del campus de la UNACH, conformando brigadas o grupos ecológicos, lo cual nos indica que tienen actitudes ambientales, Vargas (2011) afirma “la educación de hoy, debe de ser innovadora formando a estudiantes con una visión y un criterio amplio para ofrecer resultados y propuestas para la mejora al cuidado del medio ambiente” (p. 31).

Considera importante reciclar productos responsables de contaminación ambiental

Gráfico 4. Importancia de reciclar

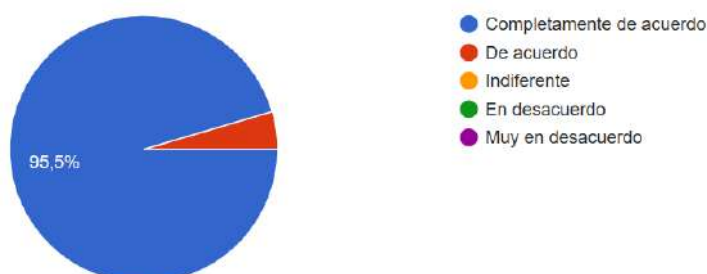


Fuente: Encuesta aplicada

El 100% de los encuestados coinciden en la importancia de reciclar productos responsables de contaminación ambiental, existe un efecto favorable producto de las charlas y el desarrollo de las temáticas contempladas en el currículo donde se remarca el papel de todos los habitantes del planeta como promotores de la Conciencia Ambiental, y de esta manera vislumbrar las positivas consecuencias que surgirán a mediano y largo plazo cuando se realiza actos a favor del medio ambiente Espejel y Castillo (2008).

4. No arrojar papeles en el campus

Gráfico 5. No arrojar papeles dentro del Campus

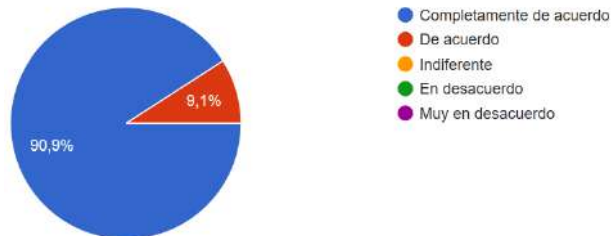


Fuente: Encuesta aplicada

El 95% de los encuestados considera que están completamente de acuerdo en no arrojar papeles dentro del campus universitario y un 4.5% está de acuerdo lo que nos indica que el 100% de los estudiantes han desarrollado una actitud ambiental. Es importante que los programas de educación ambiental que se realicen en los Centros Educativos estén basados en una metodología participativa y activa, para que los estudiantes adquieran actitudes positivas hacia el medio ambiente y valoren la importancia que tiene la sostenibilidad en su quehacer diario (Rojano y Jiménez, 2017).

5. Utiliza solo lo necesario la luz y el agua en las instalaciones de la Unach y en casa

Gráfico 6. Uso adecuado de los servicios básicos

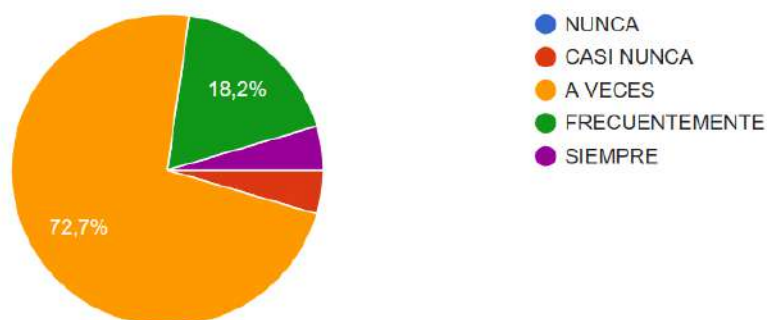


Fuente: Encuesta aplicada

El 100% de los encuestados consideran que se debe racionalizar el consumo de agua y luz tanto en las instalaciones de la universidad como en casa, lo cual es un indicador que los alumnos poseen hábitos de protección y cuidado del ambiente y están conscientes que el ahorro de energía eléctrica es un elemento fundamental para el aprovechamiento de los recursos energéticos; al ahorrar energía se disminuye el consumo de combustibles utilizados en la generación de electricidad evitando también la emisión de gases contaminantes hacia la atmósfera, incluir el análisis de temas ambientales en las aulas es una oportunidad de adquirir valores, competencias, conocimientos y habilidades que contribuyan a construir una sociedad justa, económicamente viable y ecológicamente sostenible (UNESCO, 2009).

6. Leo artículos de prensa y revista sobre temas ambientales, relacionados con el cuidado de fauna y flora

Gráfico 7. Gusta la lectura sobre temas ambientales

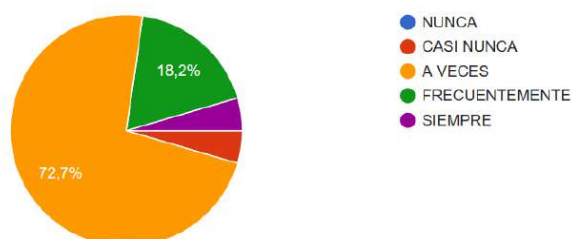


Fuente: Encuesta aplicada

El 4.5% de los encuestados indican que siempre leen artículos relacionados con temas ambientales, el 18,2% frecuentemente, 72,7% a veces y 4,5% caso nunca, esto permite inferir que la mayoría de estudiantes al menos a veces están interesados en temas ambientales, lo cual está en relación con las actitudes ambientales desarrolladas, Álvarez, P., y Vega, P. (2010) afirman “los individuos sólo realizan conductas ambientalmente responsables cuando están suficientemente informados sobre la problemática ambiental, se encuentran motivados hacia ella”. (p.248)

7. Hago un esfuerzo especial para comprar productos en empaques reciclables, contribuyendo con la prevención del agotamiento de los recursos naturales.

Gráfico 8. Comprar productos en empaques reciclables



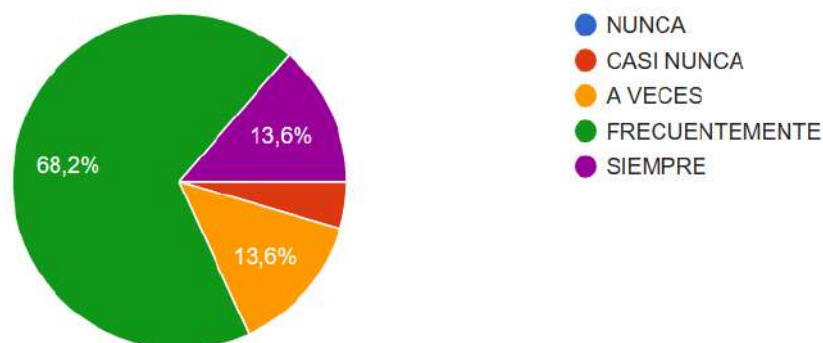
Fuente: Encuesta aplicada

El 4,5% de los encuestados hacen el esfuerzo por comprar productos con empaques reciclables, 36,4% frecuentemente, 54,5% a veces, y solo un 4,5% casi nunca. Por lo tanto, la gran mayoría de los encuestados comprenden los problemas ambientales actuales con el manejo de desechos no degradables y contribuyen a disminuir la problemática, mediante la compra de artículos con empaques reciclables, el propósito es lograr que los estudiantes adquieran

habilidades prácticas didácticas para participar de forma responsable y eficaz en la prevención y solución de los problemas ambientales (Espejel & Castillo, 2008).

8. Evito usar contaminantes como los aerosoles, a fin de evitar la destrucción de la capa de ozono.

Gráfico 9. Evitar el uso de contaminantes como los aerosoles



Fuente: Encuesta aplicada

Tan solo el 4.5% casi nunca evita el uso de aerosoles, el resto de los encuestados evita su uso, al desarrollar actitudes ambientales los estudiantes tratan de no usar aquello que afecta al ser humano, otros seres vivos y a la naturaleza, únicamente a través del abordaje de temas ambientales en el aula se podrá desarrollar actitudes ambientales en los estudiantes las que aplicarán no únicamente dentro de las instituciones educativas sino en su diario vivir y así contribuir a la formación de ciudadanos ambientalmente comprometidos.

CONCLUSIONES

- Al emplear estrategias para la vinculación directa entre el estudio de química, el desarrollo industrial y los procesos que lo acompañan, con el impacto en el medio ambiente que dichos procesos los ocasionan, se logra desarrollar en la mayoría de los alumnos actitudes de cuidado y protección hacia el ambiente.
- Queda claro que en las aulas no basta solamente con enseñar ciencia por ciencia, es necesario enseñar ciencia con responsabilidad, ciencia al servicio de la humanidad, no en perjuicio de ella, es necesario propender en las aulas

el dialogo y la reflexión sobre temas de interés social y ambiental, para generar ciudadanos social y ambientalmente comprometidos.

- Es importante generar y fortalecer continuamente actitudes ambientales en los estudiantes, y más aún en las Facultades de Ciencias de la Educación, ya que cuando realicen su labor docente transmitirán a sus estudiantes la importancia de cuidar, proteger y valorar la naturaleza a través de acciones diarias que permitan su cuidado.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Álvarez, P., & Vega, P. (2010). Actitudes ambientales y conductas sostenibles. implicaciones para la educación ambiental Attitudes and Sustainable Behaviours. Implications for the Environmental Education. Revista de Psicodidáctica, 14(2).
- Ballesteros, T., & Román, D. (2014). Educación ambiental en el aula para la sustentabilidad. Revista de la Comisión Estatal para la Planeación de la Educación Superior del Estado de Guanajuato (COEPES)(10).
- Carrillo, A. (2015). La química bajo el impacto de la revolución científico-técnica en el mundo actual. Logros y desigualdades. Archivos del Hospital Universitario "General Calixto García", 3(2).
- Espejel, A., & Castillo, M. (2008). Educación Ambiental para el nivel medio superior: propuesta y evaluación. Revista Iberoamericana de Educación, 2(46).
- Gomera, A. (2008). La conciencia ambiental como herramienta para la educación ambiental: Conclusiones y reflexiones de un estudio en el ámbito universitario. Centro Nacional de Educación Ambiental.
- Gordillo, M., & Osorio, C. (2003). Educar para participar en ciencia y tecnología. Un proyecto para la difusión de la cultura científica. Revista Iberoamericana de Educación(32), 165-210.
- Hernández Sampieri, R., Fernández, C., & Baptista, M. (2010). Metodología de la investigación. México: Mc Graw Hill.
- Hernández, S., Flavia, C., & Zacconi, M. (2010). Alfabetización científica. Química al alcance de todos. . Congreso Iberoamericano de Educación.
- Puértolas. (28 de 01 de 2018). ambientales así, la investigación en ciencias de la biología y de la química ha revelado que los procesos industriales en química y petroquímica desempeñan un papel fundamental en la resolución de problemas medioambientales, como son el cambio climático, . Obtenido de <https://reunir.unir.net/bitstream/handle/123456789/6406/PUERTOLAS%20CANTON%2c%20OLGA.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

- Puigdoménech, P. (2009). Las modificaciones genéticas de las plantas que comemos. *Humanitas*(39), 11-22.
- Reyes, R. (2010). *Ciencia, Tecnología y sociedad. Estados Unidos de América: Palibrio.*
- Rojano, S., & Jiménez, M. (2017). Propuesta didáctica de espacios ambientales en las aulas de Educación Infantil. *InnoEduca*, 3(1). Obtenido de <http://www.revistas.uma.es/index.php/innoeduca/article/view/2039/2463>
- Sanz, N. M., & De la Fuente de Val, G. (2015). *Actitudes hacia el Medio Ambiente - Conducta de Reciclado . Buenos Aires, Argentina.*
- Sifontes, L. (2011). La Química, hacia una Nueva Alternativa. *Revista Venezolana*(1), 91-98.
- UNESCO. (2009). Resolución 57/254 aprobada el 20 de diciembre de 2002 por la Asamblea General de las Naciones Unidas. Decenio de las Naciones Unidas de la Educación para el Desarrollo Sostenible (2005 a 2014).
- Vargas, C., Medellín Moreno, J., Vázquez Galindo, L., & Gutiérrez Sánchez, G. (2011). Actitudes ambientales en los estudiantes de nivel superior en México. *Revista Luna Azul*, (33).

DESARROLLO DE LA COMPETENCIA COMUNICATIVA DEL IDIOMA INGLÉS: GESTIÓN DE CONTENIDO MEDIANTE PLATAFORMAS DE MICROBLOGGING

M.Ed. Karol Cubero Vásquez

kacubero@gmail.com

M.Ed. Lucía Villanueva Monge

mongeluc@gmail.com

Académicas de la Universidad Nacional de Costa Rica

Palabras claves: microblogging – competencia – comunicación - Inglés

Abstract

The process of teaching and learning English in our dynamic social context requires the challenge of reflecting on new way that can facilitate meaningful learning. Today, we have multiple resources offered by technology, which, when used in the classroom, might lead to the achievement of objectives. With digital resources such as Instagram and Twitter, class interaction, qualitative evaluation and content socialization can be promoted in a differentiated, interactive environment promoting as well student's autonomy. Actions such as investigating, systematizing, synthesizing, constructing ideas and analyzing content can develop students' communicative competence in English. By interacting in both face-to-face and digital scenarios, students get confident, motivated and less anxious when using the language. This experience highlights the benefits of these microblogging platforms in the process of learning a foreign language. This experience was carried out with students from the Tourism major from National University of Costa Rica, Chorotega Campus, enrolled in the course of Oral Expression I: Perspectives of Tourism and the Integrated English IV course. In order to collect the information observations and focus group were made, which allowed to know the students' perspectives about the use of microblogging in the English class.

Resumen

El proceso de enseñanza y aprendizaje del idioma Inglés en nuestro tan dinámico

contexto social requiere el reto de plantear y reflexionar sobre nuevas formas y maneras que faciliten el aprendizaje significativo. Hoy en día, tenemos múltiples recursos que nos ofrecen las tecnologías de información y comunicación, los cuales, al utilizarlos en la clase, facilitan el logro de objetivos. Con recursos digitales como Instagram y Twitter se puede promover la interacción de clase, la evaluación cualitativa y la socialización de contenidos en un ambiente diferenciado, interactivo que promueva autonomía y autogestión al proponer actividades de clase desde el Instagram y Twitter. Acciones como el investigar, sistematizar, sintetizar, construir ideas y analizar contenido pueden desarrollar en los estudiantes la competencia comunicativa del inglés. Al interactuar en ambos escenarios presenciales y digitales los educandos experimentan mayor seguridad y motivación en el uso del idioma, se bajan los niveles de ansiedad y se prioriza el bienestar y el sentir del estudiante en su quehacer y aprendizaje. Esta experiencia didáctica destaca las bondades de estas plataformas de microblogging en el proceso de aprendizaje de un idioma extranjero. Esta experiencia se realizó con la participación de los estudiantes de la carrera de Turismo de la Universidad Nacional de Costa Rica, Sede Chorotega, matriculados en el curso de Expresión Oral I de inglés: Perspectivas del Turismo y el curso Inglés Integrado IV. Para recolectar la información de la mediación se realizaron observaciones y grupo focal lo que permitió conocer las perspectivas de los estudiantes en el uso del microblogging en la clase de inglés.

Como se mencionó anteriormente, la autonomía y el trabajo colaborativo y las competencias comunicativas, a su vez, juegan un papel relevante en este ámbito. Por ello, es que a continuación se hace referencia a estos aspectos como sustento teórico de esta comunicación.

Marco Teórico

Tecnología digital aliada a las Estrategias Pedagógicas

Las generaciones actuales, “nativos digitales”, se caracterizan por utilizar casi de manera natural los múltiples aparatos y plataformas tecnológicas, pues han nacido en esta época cargada con tecnologías digitales. Ellos nacieron y crecieron inmersos en esta tecnología, estando la misma implícita en su desarrollo. Las tecnologías de la información y la comunicación, tienen un gran

impacto en el mundo y por tanto se nos revelan como recursos importantes de implicar en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Por ello, para saber aprovechar la tecnología actual, es fundamental fomentar las habilidades que se requieren para procesar la información que se encuentra disponible en internet, asegurando el acceso a contenidos educativos digitales de calidad y que tomen en cuenta la diversidad cultural. Así como evoluciona la tecnología digital día con día, así deben las estrategias pedagógicas actualizarse en los centros de estudio, transformándose y evolucionando para adaptarse a los cambios que trae la tecnología digital para implementarlos en la educación desde qué aprender, cómo aprender y cómo accedemos al conocimiento. Las universidades deben asumir este reto en este proceso de transformación, utilizándolos en la mediación pedagógica en diferentes dimensiones que permitan sobre todo potenciar la dinámica de clase. Como docentes tenemos la oportunidad de poder integrar estas herramientas que resultan hoy muy cotidianas y utilizadas. Desde las aulas, se pueden aprovechar las facilidades que brindan el microblogging. Esta experiencia didáctica destaca las bondades de estas plataformas de microblogging en el proceso de aprendizaje de un idioma extranjero mediante actividades propuestas en línea que conlleven a la producción y socialización a través del idioma Inglés con el objetivo de generar contenido para una eventual discusión.

Microblogging

Un microblog es un servicio que permite a los usuarios escribir y leer breves mensajes de texto. De Haro define el microblogging como *«un servicio que permite a sus usuarios publicar mensajes cortos de texto, normalmente de 140 a 280 caracteres máximos de longitud, aunque varía según el servicio que estemos usando»* (De Haro, 2010:92).

El microblogging nos plantea la posibilidad de llevarlo al salón de clases en el ámbito de la educación formal universitaria. De Haro (2010) propone una serie de actividades que podemos realizar con cualquier servicio de microblogging, que adaptándose a objetivos en la Educación Superior facilitan la interacción:

- Diario de clase: los alumnos describen y/o explican lo que van haciendo.

- Elaboración colaborativa de microcuentos. El docente inicia una historia que los alumnos van completando por turnos. Simulación de casos con un único final a detectar por los alumnos.
- Glosario o Vocabulario. Definición de palabras.
- Compartir recursos. Envío de enlaces sobre un tema determinado para compartirlos con toda la clase.
- Recopilación de opiniones de clase.
- Simulación de roles. Los alumnos pueden interpretar un rol específico basado en la competencia profesional que se desea trabajar.
- Concursos: se lanzan preguntas para contestar rápidamente o realizando búsquedas en la red.
- Lluvia de ideas para el inicio de tareas o trabajos. Para trabajar conocimientos previos. Se puede trabajar un día antes para realizar debates en clase y reorganizar el conocimiento.

Una de las plataformas de microblogging que más popularidad ha alcanzado en entornos educativos es Twitter. Esta red social surgió en el año 2007 y ha sido exitosa gracias a sus características. Para su implementación en la mediación de los aprendizajes, Twitter facilita la interacción entre todos los participantes del proceso educativo al dar respuestas inmediatas.

Dos de sus ventajas más importantes son la utilización de frases cortas (Chamberlin y Lehmann, 2011) y la utilización de hashtags (hash-almohadilla y tag-etiqueta que representa un tema a seguir) para seguir conversaciones sobre un tema específico. La información compartida va desde opiniones personales hasta enlaces a páginas web, vídeos, fotos, etc. Los tweets permiten interactuar en línea facilitando respuestas y líneas de discusión.

Twitter por sus características y plataforma resulta una herramienta atractiva e idónea a utilizarse para diferentes propósitos. En nuestra actividad docente, como académicas hemos implementado el uso de twitter y de Instagram en sesiones de clase para la enseñanza del idioma inglés con el fin de generar y auto gestionar contenido en el idioma meta promoviendo y facilitando un proceso de exposición al mismo y que resulte más atractivo e enriquecedor a los estudiantes. El desarrollo de la competencia comunicativa mediante el uso de

estos microblogging se potencia ya que hay una serie de factores que influyen para llevar a cabo la interacción.

La accesibilidad permanente a mensajes en línea, donde los seguidores pueden leer, comentar y retransmitir contenido en el idioma meta de manera inmediata, facilita la retroalimentación, la evaluación formativa y la posibilidad de compartir, reaccionar y propiciar reflexión sobre determinados contenidos, conceptos o temas en estudio.

Estas utilidades benefician, empoderan y motivan a los estudiantes en su proceso de aprendizaje a ser más críticos y analíticos en sus opiniones y posiciones generando una construcción de conocimiento. Esto puede suponer para los estudiantes una herramienta interactiva que favorece el proceso de aprendizaje del idioma en estudio y el desarrollo de otras diversas habilidades esenciales en la formación universitaria.

El Instagram **es una plataforma de microblogging que permite subir, editar fotos y videos breves y compartirlos en el entorno, esta aplicación permite editar las fotos agregándoles diferentes filtros digitales, marcos y dibujos para enriquecer y modificar las instantáneas fotográficas. Se puede, además, incluir *hashtags* o etiquetas para reunir las fotos y posts sobre los mismos temas y para que los usuarios puedan encontrarlas más fácilmente.**

Las potencialidades educativas de Instagram son múltiples y con cuentas de Instagram para usar con el grupo de clase se pueden realizar ejercicios de producción escrita, de síntesis, de análisis, de evaluación crítica de imágenes, o frases o en general una sistematización de experiencias educativas. Por ello, es muy importante reforzar en el estudiante aspectos como la autonomía en el aprendizaje, el aprendizaje colaborativo y el desarrollo adecuado de las competencias.

Aprendizaje Autónomo

Autonomía es la capacidad de poder regirnos por nosotros mismos; es decir, poder administrarnos y tomar nuestras propias decisiones. El aprendizaje autónomo implica varios aspectos que el individuo debe desarrollar para lograr elegir lo más adecuado en su propio proceso de aprendizaje. Dentro de estas características tenemos la responsabilidad. El aprendiz debe ser consciente de

sus limitaciones, alcances, fortalezas y debilidades y saber afrontarlas con el compromiso requerido para lograr sobrepasar los posibles obstáculos que se le pueden presentar.

El autoconocimiento de sus necesidades y en específico, de cómo aprende y el dominio que se tiene sobre ello, es lo que se conoce como metacognición. Este es otro aspecto involucrado en este proceso, el cual le permite al educando escoger las herramientas o recursos que necesita para aprender mejor y así gestionar estos instrumentos de acuerdo a sus características personales.

Para Monere y Castelló (1997), citado por Manrique (2004), la autonomía en el aprendizaje es la facultad que posee el educando para tomar sus decisiones que estas lo lleven a regular su propio aprendizaje en función a una determinada meta y a un contexto o condiciones específicas de aprendizaje. (p. 3).

La metacognición promueve en el aprehendiente la autorregulación, alcanzando la persona ser capaz de planificar, controlar, administrar su propio tiempo, espacio, ritmo y estilo de aprendizaje. Esto lo obliga a tener una claridad de su realidad, lo que implica un alto grado de madurez e iniciativa para saber cuál es el mejor camino que lo llevará a alcanzar las metas que se haya propuesto.

Manrique (2004), resume lo que significa ser un aprendiz autónomo diciendo que esta persona tiene la capacidad de dirigir, controlar, regular y evaluar su forma de aprender, de forma consciente e intencionada, haciendo uso de estrategias de aprendizaje para lograr el objetivo o meta deseado.

De la autonomía a la colaboración

El ser humano es un ser social, el desarrollo de su integridad personal y profesional depende de la interacción y convivencia con las demás personas. Es decir, el aprendizaje tiene una dimensión individual que se desarrolla gracias a la colaborativo con otros. El aprendizaje colaborativo planteado por Johnson y Johnson (1999) promueve el trabajo en grupos en los que los alumnos trabajan juntos para maximizar su propio aprendizaje y el de los demás, motivando la participación equitativa con el fin de que todos los miembros del grupo tengan las mismas oportunidades de participar bajo un marco de interacción simultánea. El objetivo primordial de este tipo de aprendizaje es la construcción de nuevo conocimiento con la contribución de otros. A través de la contribución conjunta es que el estudiante puede contribuir un criterio más vinculante con su realidad.

Las plataformas digitales como Twitter, permiten realizar esta colaboración ligada a opiniones y hechos relevantes en estos contextos.

Importancia de promover el aprendizaje colaborativo en ambientes educativos

Los siguientes son los aspectos que se requieren para realizar actividades colaborativas.

1-Interdependencia positiva: Los miembros de un grupo saben que el esfuerzo de cada integrante beneficiará a todos.

2-Responsabilidad individual: Cada miembro es responsable de cumplir con sus tareas y responsabilidades académicas.

3- La interacción y negociación: Los alumnos desarrollan otras habilidades, negociando, resolviendo problemas, analizando, apoyándose y motivándose unos a otros en pro del aprendizaje.

4-Evaluación grupal: Los miembros del grupo deben analizar si se están alcanzando los objetivos y metas planteadas desde la evaluación de sus acciones de sus miembros para decidir qué conductas conservar o modificar. (Johnson & Johnson, 1999)

Pujolás (2006) destaca ciertas ventajas al utilizar este tipo de aprendizaje. Estas ventajas constituyen oportunidades académicas para promover en las situaciones de aprendizaje la equidad y la inclusión. Dichas ventajas son las siguientes:

- El alumnado se siente seguro al realizar tareas académicas
- Se potencian las capacidades individuales como fuertes aspectos en la resolución de tareas.
- La autoestima se eleva al saber que se está creando algo valioso y que se valoran positivamente cada contribución hecha al grupo de discusión.
- El rendimiento académico es más elevado por parte de todos los alumnos, se practica el razonamiento y pensamiento crítico, hay mayor motivación para realizar las tareas asignadas.
- La cooperación da lugar a relaciones más positivas, relaciones solidarias y comprometidas entre los estudiantes.

Competencias

El mundo actual y sus distintos actores están demandando de forma urgente un resignificado del concepto de *competencias* aplicables en las diversas áreas del saber y del hacer. Desde hace ya varias décadas la palabra *competencia* ha sido un término atrayente y de discusión. Noam Chomsky (1965) en su libro *Aspects of Theory of Syntax* establece una concepción más técnica y define competencia como la capacidad y disposición para el desempeño y para la interpretación. Por tanto, su análisis especifica que la capacidad es vinculante con el saber, y el desempeño equivale al hacer.

En ámbitos educativos más formales, *las competencias* se comprenden como un conjunto de acciones y habilidades tanto sociales y afectivas como cognoscitivas las cuales permiten en los aprendientes la realización efectiva y adecuada de una actividad o función. Al considerar esta premisa y los aspectos considerados en las definiciones de *competencia*, entendemos que desarrollar y mantener competencias en las personas requiere un trabajo constante y estructurado para asegurar que éstas sigan progresando y desarrollándose. No cabe duda que la formación o instrucción formal supone una fortaleza que, por sus características, se convierte en herramienta idónea de apoyo y respuesta en estos tiempos de crisis para ayudar a los estudiantes universitarios a descubrir, aprender, desarrollar y fortalecer esa competencias.

Es en esta corriente donde ubicamos a la competencia comunicativa. El autor Pasquali (1972) citado por Bermúdez (2011) explica que la competencia comunicativa no solo se refiere al dominio de una lengua en aspectos gramaticales o semánticos, sino que se conoce como la habilidad para utilizar el idioma a través de la experiencia social, la interacción y las necesidades y motivaciones de sus interlocutores. Entonces, esta competencia nace y se fortalece en la convivencia y las relaciones interpersonales y grupales en la que la comunicación efectiva es el resultado de esta experiencia social.

Las plataformas sociales digitales conocidas hoy como redes sociales y en este caso específico la red social Instagram y Twitter, permiten que sus actores o participantes desarrollen, consoliden y enriquezcan la habilidad comunicativa al entrar en estas redes o plataformas de contenido como la mencionada y proponer, discutir, dialogar, dilucidar sobre temas específicos de su realidad

circundante. Es así como su capacidad comunicativa se despliega hasta ponerse a prueba. Esta red social se convierte, de esta forma, en una importante herramienta, no solo de información, sino que también de generación de criterio y opinión con un claro desarrollo de la capacidad de comunicar ideas y pensamientos de manera correcta y eficaz, facilitando así la aplicación de una evaluación más integral y continua como lo es la evaluación cualitativa.

La evaluación cualitativa la cual ha propuesto un proceso de enseñanza-aprendizaje desde niveles más integrales y holísticos. Se dice holístico porque toma en cuenta varios elementos que intervienen en ella: los objetivos, procesos, métodos, recursos, contexto e instrumentos. Al respecto Alfaro (1996) expresa que la evaluación cualitativa se percibe como un proceso de investigación integral, la cual aporta evidencias diarias de la participación del estudiante en la práctica académica. Esta evaluación acentúa la importancia de observar e interpretar situaciones y experiencias, más que en resultados numéricos y situaciones controladas como lo hace la evaluación cuantitativa. La evaluación cualitativa invita a la evaluación permanente, con el objetivo de retroalimentar y reorientar a lo largo del proceso educativo. Para lograr mediar estas prácticas, es necesario plantearse estrategias y nuevos instrumentos que respondan a ese llamado. Los educadores deben de hacer de la evaluación cualitativa una práctica continua, bajo procedimientos sistematizados que consideren no solo los aspectos cognitivos, sino también los socio-afectivos, las habilidades, ritmo de aprendizaje y el contexto de los estudiantes. Durante el planeamiento de una evaluación integral, las actividades de aprendizaje son insumos importantes en la valoración del proceso de aprendizaje en donde se reconocen las fortalezas y las debilidades por medio de la retroalimentación. Esta dinámica permite abrir espacios de intercambio que reorienten, ajusten y mejoren el proceso, según el logro de los objetivos planteados a nivel individual y colectivo. Al utilizar el microblogging nos da una ventana de acceso para obtener todos los beneficios que nos plantea la evaluación formativa y bajo esta premisa, evaluar formativamente el proceso de aprendizaje de manera muy efectiva.

Experiencia de Mediación Pedagógica con Microblogging

Actividad: uso del twitter en la clase

Con el fin de generar una discusión sobre temas actuales en el área del turismo, no solo de la región Chorotega, Guanacaste, si no del país en general y a nivel internacional, se planeó la participación de los estudiantes de la carrera de Turismo de la Universidad Nacional de Costa Rica, Sede Chorotega, matriculados en el curso de Expresión Oral I de inglés: Perspectivas del Turismo y en el curso Inglés Integrado IV. Se planteó en la plataforma Twitter con carácter y objetivos meramente académicos y de atención a la temática en estudio entre los cuales encontramos los siguientes:

- Identificar el impacto del turismo en Costa Rica y en otras regiones del mundo.
- Debatir sobre su importancia en los diferentes ámbitos.
- Hacer conciencia sobre su problemática y de su papel relevante en la promoción y protección del patrimonio cultural y natural.

Por la naturaleza del curso en cuestión (curso de expresión oral) se busca que el estudiante de dicho curso aprenda todas las competencias relacionadas a debatir, discutir, expresar, exponer, cuestionar, proponer con elocuencia y buen dominio del idioma inglés, las realidades de una situación o problemática específica. Es por ello que se hace necesario la búsqueda de diferentes actividades didácticas que promuevan oportunidades para alcanzar los objetivos de este tipo de cursos universitarios.

Bajo esta premisa y como profesoras a cargo del curso, diseñamos esta actividad teniendo como norte que los estudiantes, además de discutir, expresar, y contrastar en inglés sobre la actualidad turística, aprendieran de los diferentes temas más allá de las fronteras de las aulas universitarias, con exposición y un espectro aún mayor, generado no solo con sus mismos compañeros o profesores del curso, si no que también con otros usuarios de Twitter ajenos al curso y quienes, a través de sus opiniones y aportes, contribuyeran así a la consolidación de criterios u opiniones en el estudiantado.

Este contacto o interacción digital en la plataforma de Twitter, además de todos los beneficios que ésta ofrece como la inmediatez y la respuesta en tiempo real, la misma brinda la oportunidad de que sus usuarios puedan participar, activamente, en su entorno social y público, haciendo que cada uno tenga “voz” en los problemas suscitados y que proponga soluciones desde sus propios

contextos. Es así que hoy tenemos usuarios informados, actualizados, que critican desde sus propias “trincheras” lo que los lleva, a su vez, a sentirse identificados y miembros activos de una comunidad, hecho que les da sentido de arraigo o pertenencia. Desde esta perspectiva, es que el usuario va creando su propia identidad dentro de una gran comunidad digital.

De esta manera es que, al iniciar el curso mencionado, se le pidió a cada estudiante que, como requisito del curso, debía ser parte de la comunidad de Twitter. Se procedió, entonces, a brindar a los estudiantes indicaciones como las que a continuación se enumeran.

Actividad 1: Twitter en clase

1. Explicación de la plataforma Twitter: Se explicó a los estudiantes que Twitter es una plataforma de contenido (no plataforma para comentarios sociales como “Facebook”) la cual se invita a leer, opinar, discutir, debatir, contrastar, etc., sobre artículos, reportajes, noticias, foto noticias, entre otros, del acontecer actual. Se explicó también el uso del “hashtag” o etiqueta para la creación de las diferentes comunidades digitales y las reglas generales de la propia plataforma como número máximo de caracteres, evitar temas y lenguaje ofensivos, así como el promover el respeto para cada una de las opiniones expresadas de las personas participantes, así como de verificar la información a postear la cual debería estar contrastada para asegurar su veracidad, actualidad y pertinencia.
2. Cada estudiante abrió cuenta en Twitter. (La mayoría no contaba con cuenta en esta plataforma).
3. Como característica general se establece que todos los “twitts” generados se realizarán en el idioma inglés y con temas relacionados a los contenidos turísticos del curso. Todo lo anterior con carácter académico.
4. Creación por parte de cada estudiante de su propio perfil en dicha plataforma.
5. Creación del “hashtag” del curso que, en este caso, se seleccionó **#turismochorotega2018**
6. Cada estudiante seguiría a cada uno de sus compañeros y profesores.

7. Generar, al menos, un twitt de contenido (artículos, reportajes, fotografías, noticias, etc.) con su comentario cada semana en que se introduzca un nuevo tema.
8. Re twittear con comentario los twistts de sus compañeros y profesores y/o demás usuarios que así consideren atinente para aportar o retroalimentar de cada tema.
9. En cada sesión de clase y al momento de las discusiones grupales, se retoma lo suscitado en Twitter la semana anterior, dando oportunidad de comentar, de manera oral, cada contenido del post de la plataforma y dar retroalimentación no solo del área temática, sino también del manejo del idioma. Se cierra así las discusiones de los eventos noticiosos o temas de discusión suscitados en ese período de tiempo.
10. En esta misma sesión, se les solicita a cada estudiante realizar una sinopsis de las discusiones dadas a manera de conclusión con sus respectivas recomendaciones.

Actividad 2: Uso del Instagram en la clase

1. Con el fin de generar contenido y promover el uso del Inglés sobre temas relevantes y actuales en el área se plantea el uso de la plataforma Instagram con el objetivo de investigar propuestas y acciones en relación a un tema.
2. Esta actividad se plantea como referente para que los estudiantes exploren sus valores y perspectivas y logren posicionar argumentos e ideas en relación a diversas temáticas educativas o de realidad local/nacional e internacional usando el idioma meta(Inglés).
3. El profesor puede plantear ejercicios de comunicación oral y escrita, exhibiendo una foto o una imagen original con texto, a partir de la cual deben comunicar sus ideas y reflexiones con argumentos informados.
4. Antes de realizar sus posts, los alumnos deben indagar brevemente en el internet o en la plataforma DIGG, artículos referentes a la temática en estudio para poder sustentar sus opiniones. Luego, usando su imaginación y creatividad, plasman sus reacciones al post, plasmando sus ideas ante todo lo que implica la imagen y la frase.



5. Al terminar la etapa de interacción en la plataforma, se comienza la etapa de expresión oral cara a cara orientada, a llevar sus argumentos y posiciones a más detalle. En ese momento, los estudiantes justifican y amplían sus ideas. Dicho momento de clase apoya el desarrollo de la competencia comunicativa en los estudiantes.
6. En esta etapa de la actividad se forman en grupos de discusión (debate, mesa redonda, entrevista simulada) comunicando oralmente entre sí sus posturas y reacciones a la foto/pregunta.
7. Los estudiantes como actividad de cierre y a modo de memoria de clase postean fotografías o videos cortos generadores de contenido y que después de la discusión de grupo se eligieron como los más significativos agrupándolas en un *hashtag*. Esta actividad de cierre se puede realizar como un diario de clase fotográfico.
8. Evaluación y coevaluación: La evaluación se realizará de forma oral y escrita, a través de la cual los estudiantes tendrán la posibilidad de evaluar a sus compañeros, señalando aspectos específicos a mejorar del idioma meta como la gramática, la fluidez, la pronunciación, el vocabulario y más.
9. Antes de comenzar, el profesor escogerá dos observadores anónimos que evaluarán la expresión oral, anotarán los errores y aciertos de los estudiantes, así como el uso adecuado de las funciones comunicativas. El profesor realiza la plenaria de retroalimentación en la sesión de clase, destacando las fortalezas y aspectos a mejorar en el desempeño del inglés y de esta manera le da valor a la evaluación cualitativa.

Recomendaciones

- Profesor, como orientador y guía del curso, debe brindar instrucciones y reglas claras y delimitadas sobre la participación en las plataformas como actividad académica al inicio, durante y al finalizar el curso o cuando así se haya planeado para que, junto con los estudiantes, se realice una retroalimentación del proceso y se enriquezca así el contenido en estudio.
- Si los estudiantes no son asiduos participantes a las plataformas, dar acompañamiento constante durante el proceso y llevar los temas al salón de clase para su reforzamiento y promoción continua.

- Igualmente, dar tiempo a que cada estudiante se familiarice con la plataforma y si es del caso, dar acompañamiento individual de cómo participar en la misma.
- Fomentar el hábito de lectura, la comprensión lectora, capacidad de síntesis y análisis con este tipo de actividades para el reforzamiento, no solo de estas habilidades y competencias , entre otras, si no que también el aprendizaje y reforzamiento del idioma inglés como herramienta fundamental de comunicación.
- En este ámbito, promover la capacidad de discutir y polemizar sobre temas que estén en la palestra y que por su impacto creen controversia. Debatir con respeto es también una habilidad que se puede y debe aprender y que es parte de la expresión oral y elocuencia del ser humano.

Resultados de la mediación académica

Al presentar la actividad, dando las indicaciones sobre la plataformas al inicio del curso, se pudo observar temor y hasta resistencia por parte de los estudiantes con respecto al uso de la misma. Primeramente, en su mayoría, los estudiantes expresaron no utilizarla y expresaron su desconocimiento al respecto. Del grupo de estudiantes, solo un 35% de ellos dijo tener una cuenta en Twitter y en mayor porcentaje poseían una cuenta de Instagram.

Algunos de los estudiantes dijeron que Twitter, al ser de contenido, los obligaba a leer y que ellos esta actividad no les era muy atractiva y que ya tenían mucho que leer en la universidad. Expresaron ser asiduos usuarios de otras redes sociales como Facebook y lo utilizaban con propósitos meramente sociales y recreativos (colgando fotos y comentarios personales de amigos y familiares, o círculos sociales en general). De Instagram, expresaron tener mayor agrado ya que la usan para colgar fotos de su vida social.

Una vez dadas las instrucciones y la obligatoriedad de la participación de cada estudiante en esta actividad y haber dado inicio, cada alumno fue poco a poco integrándose a las plataformas con fines académicos. Al principio, como se mencionó antes, se observó renuencia de realizar lectura con su respectivo análisis, hábitos de lectura con comprensión y análisis de muy baja frecuencia y calidad. Se tuvo que realizar una especie de repaso en lo que respecta a reconocimiento de ideas principales, resumen de las mismas y comprensión

lectora en dos sesiones de clase iniciales, utilizando los posts del hashtag del curso.

Con este reforzamiento en las sesiones de clase y con las discusiones orales en este tiempo lectivo, el entusiasmo en el estudiante fue en aumento y quedó así demostrado cuando cada estudiante fue participando cada vez más con sus twitts y buscando contenidos interesantes y pertinentes a los temas en estudio para dar aportes nuevos a las respectivas discusiones.

De igual manera, se fueron motivando aún más con los retwitts de otros usuarios ajenos al grupo; caso, por ejemplo, de medios de prensa nacionales e internacionales donde se había utilizado sus artículos como contenido de discusión. Varios estudiantes se mostraron entusiasmados cuando tuvieron retwitts con comentario de revistas especializadas en turismo de países como Nicaragua, por ejemplo.

Aunque el incremento en la participación de los estudiantes se fue dando lento y de manera paulatina, sí pudimos observar que con más tiempo de curso lectivo se hubiera logrado una participación más numerosa con más twitts de cada uno. Queda esta inquietud para retomarla en otra oportunidad de curso en la carrera de turismo o en otro estudio.

Conclusiones

En nuestro contexto educativo costarricense el uso de microblogging para propósitos académicos y como parte de la mediación del aprendizaje del idioma Inglés es aún limitado. En muchos países Europeos y especialmente en España, ha habido un gran interés en la incorporación de estas plataformas y ya son muchos los docentes de diferentes áreas del saber que día a día ven una oportunidad en ellas como un instrumento para mediar los aprendizajes. Aunque en Costa Rica existe ya una fuerte tendencia a la implementación de las TICS en la mediación de los aprendizajes, el uso y la implementación es aún muy limitado.

De esta experiencia en la mediación del aprendizaje del inglés como medio para apoyar el desarrollo de la comunicación, se observó que el uso de Instagram y Twitter contribuyen a enriquecer la dinámica e interacción en clases en aspectos como los siguientes:

- Reacción inmediata en la gestión de contenidos, artículos y opiniones

- Uso constante del idioma Inglés
- Revisión de estructuras propias del idioma con la autocorrección
- Constante interacción entre profesores y alumnos
- Promueve la lectura y la retransmisión de ideas y perspectivas propias
- Generación y documentación de una conversación en temas específicos.
- Autoevaluación, autogestión, autonomía
- Evaluación cualitativa.

En la búsqueda por implementar nuevas maneras de mediar procesos de aprendizaje, el uso de diferentes herramientas tecnológicas se ha extendido, generando un abanico de posibilidades que en un marco de planeamiento ordenado y claro puede generar, en muchos casos, un aprendizaje más interactivo y profundo en los actores del proceso de aprendizaje. El uso del microblogging ha generado una propuesta de mediación pedagógica interesante y positiva.

Los estudiantes se mostraron positivos y abiertos ante la oportunidad de implementar el uso de Twitter y de Instagram como herramienta para generar contenido desde recursos facilitados en dichas plataformas con la intención de generar constante interacción en inglés. Los estudiantes, en su mayoría, enfatizaron su viabilidad por representar un acceso fácil y entretenido al aprendizaje ya que se pueden beneficiar de diferentes maneras y ante esto puntualizaron que dichas plataformas son una buena idea para compartir información, dar puntos de vista y llevar a cabo discusiones académicas en un ambiente diverso que motiva la participación, el uso del idioma, el aprendizaje de vocabulario nuevo y la autonomía como estudiantes en su propio proceso de aprendizaje. Además, comentaron, se fortalecen relaciones sociales en el curso pues se comparte en tiempo real con una herramienta a los que están relacionados en su día a día, de fácil manejo y que representa un mayor atractivo a la hora de interactuar con el grupo y el profesor. Esta interacción resulta divertida y entretenida, bajando los niveles de ansiedad que se genera al aprender un idioma extranjero.

Desde nuestras observaciones como mediadoras destacamos las siguientes ventajas: la interacción estimula el aprendizaje colaborativo, se genera auto

aprendizaje, se logran alcanzar objetivos lingüísticos del curso, se favorece el clima educativo, se genera interés en la discusión y se da seguimiento a la producción mediante la evaluación formativa de los aprendizajes. Al propiciarse la interacción en tiempo real, el intercambio de ideas, perspectivas y opiniones promueven el aprendizaje autónomo lo que motiva y entretiene al estudiante; estimulando una mayor participación en el idioma meta.

Referencias

Alfaro, G. (1996). *Evaluación cualitativa: técnicas y estrategias*. San José, Costa Rica: EUNA, Universidad Nacional.

Bermúdez, L., & González, L. (2011). *La Competencia Comunicativa: elemento clave en las organizaciones*. Revista Quórum Académico, Vol (8) Obtenido desde <file:///Users/lucia/Downloads/Dialnet-LaCompetenciaComunicativa-3998947.pdf>

Chamberlin, L., & Lehmann, K. (2011). *Twitter in higher education*. Cutting edge Technologies in Higher Education 1, 375–391. Recuperado el 28 de diciembre de 2011, de la base de datos Emerald Group Publishing Limited.

Chomsky, N. (1965). *Aspects of the Theory of Syntax*. MIT Press; Edición: Estados Unidos: The Massachusetts Institute of Technology.

De Haro, J. J. (2010). *Redes Sociales para la Educación*. Madrid: Ediciones Anaya.

Jonson, D y Jonson R. (1999) *Aprender juntos y solos*. Grupo Editorial Aique S. A. Primera edición: Buenos Aires

Manrique Villavicencio, L. (2004) *El aprendizaje autónomo en la educación a distancia* LatinEduca2004.com Primer Congreso Virtual Latinoamericano de Educación a Distancia - Perú Obtenido desde <http://departamento.pucp.edu.pe/educacion/noticias/el-aprendizaje-autonomo-en-la-educacion-a-distancia/>

Pujolàs, P. (2012). *Aulas inclusivas y aprendizaje cooperativo*. *Educatio Siglo XXI*, Vol. 30, nº 1, pp. 89-112. Obtenido de <http://www.ecoasturias.com/images/PDF/aulas%20inclusivas%20y%20aprendizaje%20cooperativo.pdf>

16.

**RETOS DE LA PEDAGOGÍA ANTE LA INCLUSIÓN
SOCIOEDUCATIVA DE NIÑOS, ADOLESCENTES Y JÓVENES
CON DISCAPACIDADES**

Autora: Regla de La Caridad

correo: regla@unah.edu.cu

Institución: Universidad Agraria de La Habana “Fructuoso Rodríguez Pérez”,

Localidad: San José. Provincia Mayabeque

País: Cuba

Autora: Dra. Lázara Anais Granados Guerra

correo: lazaraagg@ucpejv.edu.cu

institución: Universidad de Ciencias Pedagógicas “Enrique José Varona”

localidad: Marianao. Provincia La Habana

País: Cuba

Resumen

En la actualidad, la Pedagogía como ciencia, se enfrenta a la real contradicción existente entre la necesidad de una clara concepción de la diversidad humana y los procesos socioeconómicos que rigen el mundo, sustentados en posiciones excluyentes de las personas con discapacidad intelectual, que encuentran en menor cuantía, sus oportunidades de participación social. Estos modos de actuación responden a concepciones y esquemas tradicionales de conducta, prejuicios, temores e insuficiente preparación para educar a las personas con necesidades educativas especiales (NEE). Su desarrollo como ser humano depende de lo que cada sociedad sea capaz de construir, sobre la base de la

igualdad y equiparación de oportunidades de sus miembros. Tener una discapacidad no es ser un ser discapacitado.

Para la Pedagogía y en especial para la escuela, hay un reto claro y profundo: la necesidad urgente de cambios de concepciones, conceptos, estilos, métodos y procedimientos ante la inclusión socioeducativa de personas con discapacidad intelectual. El tema de la inclusión socioeducativa y de la atención a la diversidad ha devenido centro del debate científico en los últimos años en diferentes espacios nacionales e internacionales, donde se dirige la atención a la educación de las personas con NEE, asociadas o no a las discapacidades, y el contexto más oportuno para este propósito. En este sentido le corresponde a la Pedagogía, enfrentar los retos y dar respuestas a las problemáticas que en este proceso, obstaculizan el logro de calidad en la educación en las personas con discapacidad intelectual.

Palabras claves: diversidad, inclusión socioeducativa, Pedagogía, retos

Abstract

Currently, Pedagogy as a science, faces the true contradiction between the need for a clear conception of human diversity and the socioeconomic processes that govern the world, supported by positions that exclude people with intellectual disabilities, who find smaller amount, their opportunities for social participation. These modes of action respond to the conceptions and traditional patterns of behavior, prejudice, fear and lack of preparation to educate people with special educational needs (SEN). Its development as a human being depends on what each society can build, based on the equality and equalization of opportunities of its members. Having a disability is not being disabled.

For pedagogy and especially for school, there is a clear and profound challenge: the urgent need for changes in conceptions, concepts, styles, methods and procedures for the socio-educational inclusion of people with intellectual disabilities. The issue of socio-educational inclusion and attention to diversity has become the center of scientific debate in recent years in different national and international spaces, where attention is focused on the education of people with SEN, or not on disabilities, and the most appropriate context for this purpose. In this sense, it corresponds to Pedagogy, face the challenges and give answers to

the problems that in this process, hinder the achievement of quality in education for people with intellectual disabilities.

Key words: diversity, socio educational inclusion, pedagogy, challenges

Introducción

La diversidad humana ha constituido, constituye y constituirá un reto para toda la humanidad, sobre todo para los educadores; que tienen la responsabilidad de garantizar una educación de calidad para todos, que conduzca a la formación de la personalidad en las actuales y futuras generaciones de acuerdo a los objetivos socialmente establecidos.

En la educación cubana es un principio que demuestra el carácter humanista del pensamiento pedagógico contemporáneo cubano, relacionado con el tratamiento que se le brinda a los niños, adolescentes y jóvenes con necesidades educativas especiales (NEE) asociadas o no a discapacidad, inspirado en las ideas de los grandes pedagogos que dieron lugar al nacimiento de nuevas ideas educativas en la nación, puede mencionarse a Félix Varela, José de la Luz y Caballero, José Martí, Enrique José Varona y sobre todo a Fidel Castro, entre otros.

Como materialización de este principio ha tomado auge en la actualidad, el proceso de inclusión socioeducativa en la práctica educativa de muchos países y en especial en Cuba; sin embargo esa propia práctica educativa refleja que no todos los agentes socializadores tienen la suficiente preparación teórica, metodológica y práctica para enfrentar este reto, sobre todo en aquellos niños, adolescentes y jóvenes con discapacidades insertados a este proceso.

En este sentido a la Pedagogía, como integrante del sistema de Ciencias de la Educación y considerada la madre de todas las ciencias, se le plantean retos que debe asumir; si se quiere brindar educación con calidad a estos niños, adolescentes y jóvenes para formarlos como sujetos útiles a la sociedad.

Es por ello que este material se dirige hacia el análisis de retos que debe enfrentar la Pedagogía como solución y/o transformación de aquellas problemáticas que se presentan en el proceso de inclusión socioeducativa de niños, adolescentes y jóvenes con discapacidades.

Desarrollo

La sociedad actual se caracteriza por el desarrollo acelerado del conocimiento científico, de las tecnologías de la información y la comunicación, pero paralelo a esto, en el contexto sociohistórico en que vive la humanidad se identifica cada vez más, la inequidad, la desigualdad de oportunidades y la injusticia social. Esto no es un fenómeno que solo se aprecia en países de extrema pobreza; sino también en aquellos con marcado desarrollo económico.

Todas las personas pueden aprender y desarrollarse cuando existen las condiciones favorables que propicien el aprendizaje. Es innegable que cada ser humano aprende de manera diferente, con diferente ritmo y calidad, tiene potencialidades para realizar algunas actividades y sin embargo no tenerlas para otras.

En los últimos años se ha escrito, publicado y discutido en torno al tema de la inclusión educativa, sobre la base de la idea de una escuela inclusiva, que no rechace a ningún niño, adolescente o joven con diferentes tipos de discapacidades. Esto se ha convertido en un paradigma en un gran número de países, e incluso en algunos se ha convertido en política de los sistemas educativos y como parte de sus normativas y leyes.

Si se analizan los aspectos comunes de estos tratados se puede apreciar que se diserta sobre la escuela inclusiva en que no se rechace, discrimine o aparte a quien posea alguna discapacidad; por el contrario que se le brinde la posibilidad del logro de su desarrollo máximo de acuerdo a sus características y necesidades. Se habla entonces de una escuela en que se le brinde educación con calidad a todos, abierta a la diversidad.

Es necesario puntualizar algunas ideas erróneas que se abordan en el ambiente educacional y fuera de este. Cuando se habla de atención a la diversidad se hace referencia a las diferentes necesidades educativas que demandan los niños, adolescentes y jóvenes, que incluyen aquellas más complejas

catalogadas como especiales: déficits sensoriales, motores, verbales, intelectuales o por el contrario los de talento relevante. Se incluyen en esta categoría a aquellos con situación de desventaja familiar y/o social, desajustes en el aprendizaje o en la conducta, o por la combinación de ambos que influyan de forma negativa en el desarrollo pleno de su personalidad.

En Cuba la educación inclusiva es entendida como:

Una concepción que reconoce el derecho de todos a una educación de calidad, independientemente de sus particularidades y características que condicionan las variabilidades en su desarrollo, y que propicie la integración a la sociedad como individuos plenos en condiciones de poder disfrutar las posibilidades que ella ofrece y contribuir a su perfeccionamiento (Borges, Orosco, 2014. p14)

Este proceso se acompaña, además, de una definición conceptual: la imposibilidad de concebir de manera dividida lo social y lo educativo. Se trata de dos términos que se vinculan de manera dialéctica, en el que ejercen el uno sobre el otro mutuas determinaciones y condicionantes. En este sentido, desde las políticas educativas, hablar de justicia social es hablar de justicia educativa. Por ende, más que inclusión educativa, se asume la categoría de inclusión socioeducativa.

Se parte para el análisis de que la educación socioeducativa consiste en:

(...) planear y llevar a cabo programas de impacto social, por medio de actividades educativas en determinados grupos de individuos, es cuando un equipo de orientación escolar interviene sobre un problema social que afecta el desempeño y desarrollo escolar. Este aspecto se desarrolla dentro del aula considerándolo como un método participativo de investigación-acción educativa para lograr superar problemas académicos como equipo generador de una cultura de calidad educativa, sin embargo, además de la modalidad educativa también puede atender las modalidades cultural y social. Las áreas en que se puede incidir son: el tiempo libre, educación de adultos, educación especializada y la formación sociolaboral, que incluye ámbitos para la educación ambiental, la salud, la paz, de adultos; para la educación permanente,

compensatoria, tercera edad, además de los medios de comunicación y el desarrollo comunitario. (Pérez, 2011, p1)

Para lo fines del debate se concibe la inclusión socioeducativa como una forma de concebir la articulación del proceso educativo y la práctica social para el alcance de los objetivos socioeducativos en los niños, adolescentes y jóvenes en correspondencia con la variabilidad en el desarrollo del aprendizaje, mediado por la participación de agentes socializadores.

Así entonces, la inclusión socioeducativa debe trascender cualquier posición que tienda a centrar la atención en los problemas de aprendizaje en general y asegurar la educación a los que poseen algunas deficiencias, reconocidos aún como los que tienen NEE, pues si bien estos aspectos quedan incluidos en la concepción, su objetivo debe tener un mayor alcance: la incorporación a la vida sociolaboral y la preparación para contribuir a su transformación.

De esta manera, la inclusión socioeducativa no está centrada en el tipo de escuela, especial o regular, sino en el alcance de objetivos socioeducativos por todos los niños, adolescentes y jóvenes con discapacidades, independientemente de la modalidad o institución escolar que brinda la orientación educativa.

El proceso de inclusión socioeducativa ha traído aparejado resistencia a su comprensión, por parte de las personas que conviven con estos niños, adolescentes y jóvenes en los diferentes contextos de su formación. Si algo resulta difícil es el cambio de mentalidad, lo que no se logra a corto plazo. Por ello es necesario buscar las alternativas para su alcance con vistas al logro de su desarrollo y socialización de acuerdo a sus características y el contexto educativo en que se desarrolle.

En esa dirección corresponde preguntarse: ¿Qué retos enfrenta la Pedagogía en el proceso de inclusión socioeducativa de niños, adolescentes y jóvenes con discapacidades?

La Pedagogía, como integrante del sistema de Ciencias de la Educación, tiene como objeto de estudio el proceso educativo en que se forma y desarrolla la personalidad integral del hombre de acuerdo al modelo socialmente establecido.

En este sentido ofrece teorías educativas que posibilitan desde un enfoque científico y contextualizado, la dirección de este proceso, no solo con alcance en el contexto escolar; sino también el familiar y el comunitario

Es por ello que como ciencia, no solo tiene alcance universal y atemporal, sino que posee un contenido histórico concreto, en tanto es reflejo de un contexto socioeconómico determinado.

De ahí que (Luzuriaga, 1958 citado por Chávez, Suárez, Permuy, 2005, p36), plantea que “La Pedagogía es la ciencia de la educación. Estudia la educación tal como se presenta en la vida cotidiana y social”

Chávez, Suárez, Permuy (2005) plantean problemas y retos a los que se enfrenta la Pedagogía en su objeto de estudio, de los que se ha hecho una selección para el análisis que se realiza en el proceso de inclusión socioeducativa en niños, adolescentes y jóvenes con discapacidades.

-Teoría y práctica educativas

En la actualidad, las teorías educativas relacionadas con la inclusión socioeducativa, no siempre están en plena correspondencia o en parte con las prácticas educativas en que se introducen.

En las universidades, instituciones científicas, centros formadores de docentes, revistas especializadas en temáticas de la educación y la enseñanza; se debaten ideas actualizadas sobre el tema en cuestión; sin embargo en la práctica educativa, en el proceso de introducción de estas ideas, se transforma tanto esa teoría que lejos de solucionar alguna problemática, la agudiza más o surgen otras nuevas.

Por otro lado aún se perciben modos de actuación tradicionales que debían ser erradicados, caracterizados por el mecanicismo y las concepciones no claras acerca del fin de este proceso.

Los agentes socializadores responsabilizados con la atención a niños, adolescentes y jóvenes con discapacidades no siempre conocen aspectos importantes de sus particularidades psicológicas, formas de reaccionar. Los distinguen en su aspecto externo y los conciben muchas veces más desvalidos

de lo que realmente son, por lo que con frecuencia; estos agentes se comporten de forma inoportuna, injusta, impositiva y hasta constituyan obstáculos en su desarrollo en lugar de brindar solución a sus problemas

Deben comprender que cada persona es el resultado de su propia realidad, del entorno en que se forma, de situaciones particulares y específicas; por lo que deben indagar las causas de su comportamiento y reacciones particulares en aras de actuar de manera más efectiva.

La conducta de los niños, adolescentes y jóvenes con discapacidades están en correspondencia con sus limitaciones, condiciones de vida, métodos educativos, tratamiento que han recibido, situaciones particulares de las cuales han sido víctimas, actitud ante sus propias dificultades y autoestima formada, en fin, sus reacciones y conductas resultan lógicas y son los agentes socializadores, en especial los docentes, los que deben adecuar su conducta en muchos casos.

Aunque en la teoría educativa se habla del rol de los agentes socializadores que interactúan con los niños, adolescentes y jóvenes con discapacidades en los diferentes contextos en que se desarrollan, en la práctica educativa se aprecian barreras familiares, institucionales o sociales, que se manifiestan como regla, en forma de prohibiciones, limitaciones para participar en actividades propias de la edad y/o exigencias que rebasan las posibilidades y capacidades y en otras ocasiones descuidos, abandonos, acciones discriminatorias y hasta maltratos.

En fin, deben comprender que, tener una discapacidad no es ser una persona discapacitada, solo necesitan de estímulos para su realización personal y social

En el logro de esta comprensión ocupa un lugar esencial la Pedagogía Especial, que como ciencia pedagógica:

(...)en su contenido, describe, define y fundamenta la presencia insoslayable de su esencia:” la inclusión educativa”, que se direcciona y concreta en el contenido de la Educación Especial, la que como política del Estado, deviene en una didáctica que dispone de recursos y apoyos que en manos de los experimentados y dinámicos maestros y especialistas del subsistema, contribuyen a las transformaciones y desarrollo de cada educando, y en correspondencia con sus

potencialidades brindan la atención educativa diversificada para su avance en plenitud de igualdades. (Ferrer, 2016, p6)

La inclusión socioeducativa concibe una escuela abierta a la diversidad, como una institución flexible que se ajuste a las exigencias de los niños, adolescentes y jóvenes con discapacidades, que se adecuen a sus necesidades y potencialidades para que propicien su desarrollo.

Esta forma de concebir la escuela constituye un reto a la Pedagogía, reconocido por todos los profesionales de la educación, ya que la disposición y preparación profesional de los docentes es decisiva para la puesta en práctica de cualquier proyecto educativo, más aún cuando se cuentan con elementos tan novedosos y complejos en comparación con las prácticas educativas tradicionales

Según referentes de López (2012) para llevar a la práctica la inclusión socioeducativa es necesario la creación de determinadas condiciones:

-Cambio de actitud de la población hacia las personas con NEE

Los agentes socializadores que interactúan con los niños, adolescentes y jóvenes con discapacidades que se encuentran incluidos, deben conocer y comprender las potencialidades de desarrollo que tienen, que aún con sus limitantes y los niveles de ayuda que necesitan; pueden desempeñarse en diversas actividades con sus coetáneos; por el valor que tiene la socialización en este proceso.

A esto se suma la importancia del estímulo y del reto, no solo para que sean simplemente aceptados; sino para que sientan que son capaces de convivir, establecer relaciones y trabajar en equipo a pesar de sus peculiaridades y que esto no constituye un sueño inalcanzable

-Preparación del profesorado para educar a la diversidad

Uno de los aspectos más importantes en la preparación de los docentes, es que estén en condiciones de descubrir oportunamente las desventajas y potencialidades de los niños, adolescentes y jóvenes con discapacidades que tengan en sus aulas, qué pueden hacer ellos por sí solos y qué tipos de ayudas

necesitan, para que puedan poner en práctica las estrategias educativas que garanticen el máximo desarrollo posible de cada uno de ellos.

El colectivo pedagógico debe tener la preparación necesaria, para transformar las condiciones en que se desarrolla el proceso educativo y buscar los métodos, procedimientos y estilos de trabajo que se correspondan con la diversidad individual y grupal que atiende, para así poner todos los recursos en función de su desarrollo.

Una mejor calidad de los servicios educacionales es consecuencia de la preparación del personal docente, lo que en la realidad cubana se traduce en una estrategia de formación y superación permanente de todo el profesorado, más si se tiene en cuenta que se refiere a docentes formados para educar en los niveles de enseñanza general.

-Limitación de la masividad en las aulas

Una de las barreras que obstaculizan el proceso de inclusión socioeducativa es los grupos escolares con exceso de matrícula, pues esto frena la atención diferenciada y personalizada, así como al proceso educativo en general.

Esto conduce al análisis por parte de los directivos, de las alternativas para su atención en aquellas aulas con mejores condiciones, en las que los docentes puedan y tengan la posibilidad de educarlos de forma individualizada, sin disminuir la atención que requiere el resto del grupo escolar.

-Fortalecimiento de la autonomía y autoridad de la escuela

Este aspecto es necesario para que la institución escolar pueda diseñar y aplicar los ajustes curriculares y tomar las decisiones que en el orden técnico y organizativo sean necesarias, para la atención diferenciada y personalizada a los niños, adolescentes y jóvenes con discapacidades insertados al proceso de inclusión socioeducativa..

-Incremento del apoyo a la escuela

Las escuelas deben recibir sistemáticamente el asesoramiento necesario, tanto en la realización de la evaluación psicopedagógica, como en el diseño, puesta en práctica y validación de las estrategias educativas.

De esta labor están responsabilizados fundamentalmente los equipos metodológicos, lo que incluye las escuelas de Educación Especial y otros docentes formados para este fin.

-El perfeccionamiento del proceso de evaluación de los estudiantes con NEE

La evaluación debe tener un enfoque esencialmente psicopedagógico para que aporte elementos esenciales no solo en lo individual; sino también de todo el entorno en que se desarrolla, es decir los tres contextos en que conviven. Debe dirigirse a que revele las potencialidades y no absolutice o sobrevalore las dificultades, es decir no asumir como referente la discapacidad.

La evaluación realizada con estas características contribuye a que las estrategias educativas se diseñen sobre bases sólidas y sean más efectivas.

-El reforzamiento del trabajo preventivo en todos los subsistemas que componen el sistema nacional de educación

El trabajo preventivo, adecuadamente asesorado y controlado por los profesionales de la Educación Especial, constituye uno de los aspectos de gran relevancia en el proceso de inclusión socioeducativa. Su realización sistemática y oportuna posibilita detectar a tiempo aquellos factores de riesgo que puedan obstaculizar este proceso, así como aquellos problemas que surjan en el ámbito escolar, familiar o comunitario.

Estos problemas atendidos en el momento oportuno, pueden desaparecer con la labor sistemática de los agentes socializadores, mientras que sin atención pueden hacerse más complejos, lo que afectará el desarrollo de los niños, adolescentes y jóvenes con discapacidades que se encuentran incluidos.

-La elevación de la autoridad de la escuela y del maestro

Este aspecto es necesario para realizar adaptaciones curriculares y selección de métodos y procedimientos en correspondencia con las necesidades y potencialidades que poseen. Ello trae aparejado la ayuda metodológica a las escuelas, fundamentalmente por las estructuras municipales de educación.

-El fortalecimiento del trabajo que realiza la escuela con la familia y la comunidad

Se ha reiterado la necesidad del vínculo de la escuela con la familia y la comunidad, pues el proceso de inclusión socioeducativa es multifactorial, los agentes socializadores se encuentran en los tres contextos.

Aunque la escuela es el centro más importante de la comunidad y es la que tiene el encargo profesional y social de educar a las actuales y futuras generaciones, esta labor no puede realizarla sola, necesita de la interrelación con la familia y la comunidad de donde provienen los niños, adolescentes y jóvenes con discapacidades que están insertados al proceso de inclusión socioeducativa.

Es por eso que se debe orientar a las familias y comunidad, educarlos, eliminar y/o transformar en la medida de lo posible, elementos del medio que constituyan barreras, así como integrar estos contextos al diseño y puesta en práctica de estrategias educativas.

-El fortalecimiento del trabajo educativo y desarrollador en la escuela

Esta labor va dirigida a todos los estudiantes, pero enfatiza la atención y ayudas especiales a los niños, adolescentes y jóvenes con discapacidades en lo relacionado con las dificultades de aprendizaje, sensoriales, verbales, intelectuales o conductuales que presentan, en aras de que a las escuelas especiales asistan solo aquellos que lo necesiten.

Esto facilitaría la inserción social, pues su educación se desarrolla en escuelas de enseñanza general, en las que la interrelación con sus coetáneos, contribuye a la elevación de la autoestima y a la solución y/o transformación de aquellas problemáticas que frenen su desarrollo integral

-El perfeccionamiento de la atención integral a los estudiantes en las escuelas especiales

La realización del trabajo educativo y desarrollador, especialmente dirigido a solucionar las NEE que presentan los estudiantes de este tipo de escuela, a la estimulación de su desarrollo físico, psicológico y de preparación en el aprendizaje y en las habilidades básicas para su integración sociolaboral.

Esta labor facilitaría la inserción, en el proceso de inclusión socioeducativa en escuelas de enseñanza general, de aquellos niños, adolescentes y jóvenes con

discapacidades que tengan posibilidades, mediante las influencias educativas que reciben, desde la escuela, la familia y la comunidad.

-El perfeccionamiento de la preparación laboral de los estudiantes con NEE

Esta tarea hay que realizarla fundamentalmente con los niños, adolescentes y jóvenes con discapacidades, que tengan menos posibilidades de transitar hacia la escuela de enseñanza general. Con ello se lograría convertirlos en personas útiles a la sociedad que se ha encargado de educarlos.

Lo analizado con anterioridad permite afirmar que constituye un reto para la Pedagogía, el ofrecer a la práctica educativa una teoría educativa adecuada y coherente y proceder a enriquecerla con los aportes de esta práctica educativa. Para ello las teorías educativas no pueden quedarse en aquellas instituciones en las que son creadas, deben llegar a manos de los docentes, para que estos la introduzcan en su práctica educativa, según sus propias condiciones, lo que a su vez sustentará la teoría asumida. Ambas deben marchar en el proceso de inclusión socioeducativa como un par dialéctico, en que no debe sobrevalorarse la importancia de uno de ellos sobre el otro.

-La teoría educativa y la época

En este aspecto debe tomarse como punto de partida las palabras del Apóstol: "Es criminal el divorcio entre la educación que se recibe en una época, y la época" (Martí, 1999, p39)

Por el carácter dialéctico que tiene la educación como fenómeno social, que se constituye en determinante del desarrollo de la sociedad y por ende del propio hombre, también está condicionada por factores sociales que pueden estancar o acelerar su desarrollo.

La sociedad está en constante cambio y en este sentido la teoría educativa sobre inclusión socioeducativa debe propiciar una práctica en la que los agentes socializadores comprendan el contexto histórico en que viven e interactúan los niños, adolescentes y jóvenes con discapacidades y en este sentido proyectar su futuro.

Con frecuencia las teorías educativas que se introducen en la práctica educativa, no se ajustan a las exigencias del contexto histórico, a la realidad en que se educan y desarrollan los niños, adolescentes y jóvenes con discapacidades.

Se aprecian prácticas educativas que sitúan como centro el defecto, sin considerar las capacidades conservadas, las potencialidades, los recursos humanos que poseen.

La inclusión socioeducativa en Cuba está dirigida a que este tipo de estudiante participe en los procesos sociales, que sean aceptados y valorados como son, que comprendan que tienen los mismos derechos sociales que todas las personas que le rodean.

Su participación en las actividades no debe suscribirse a las propias de su educación, sino abarcar todas las esferas que tienen que ver con la calidad de vida. La inclusión socioeducativa de niños, adolescentes y jóvenes con discapacidades no puede verse como el cumplimiento de una política; sino como la vía de ofrecer calidad a sus vidas en las actuales condiciones histórico sociales y económicas de Cuba.

La revolución en Cuba ha sido un proceso de emancipación social de todos los oprimidos, de inclusión de todos, sin discriminación o segregación de personas. En toda decisión, proyecto o plan del estado cubano ha estado el ser humano, como razón de ser y como objetivo final.

Para el sistema educativo y en especial para la escuela y el docente hay un reto claro y profundo: la necesidad urgente de cambios de concepciones, conceptos, estilos, métodos y procedimientos e incluso del sistema de evaluación. Contar con docentes conscientes de estas realidades, que estudien detalladamente y de manera oportuna la compleja y rica diversidad de cada uno de ellos y el grupo escolar al que pertenecen y que le corresponde educar.

Deben conocerlos a profundidad, el entorno en que se desarrollan, cómo interactúan con su medio familiar y comunitario, las metas y objetivos que deben alcanzar, los plazos de tiempo en que deben lograrlo y que sean capaces de diseñar sobre la base de esas premisas las estrategias y vías más efectivas para que los alcancen

Deben llegar a sensibilizarse, a tener conciencia de su rol y responsabilidad en el desarrollo de la personalidad integral de cada uno de ellos, a pesar de sus deficiencias; es decir, aprender a vivir con sus peculiaridades en condiciones de inclusión, sin etiquetas con las que se identifican aún en los diferentes contextos y obstaculizan la total inclusión socioeducativa

Constituye un reto para la Pedagogía el asumir como teoría educativa a la que se ajuste a la práctica educativa, a las exigencias de la época en que se desarrolla el proceso de inclusión socioeducativa de niños, adolescentes y jóvenes con discapacidades.

-La teoría educativa y la calidad de la educación

En estrecha relación con el aspecto anteriormente tratado se puede apreciar que la teoría educativa que se asume no siempre contribuye, o lo hace débilmente, a la calidad de la educación. Con regularidad se habla de calidad de la educación de los niños, adolescentes y jóvenes con discapacidades en inclusión socioeducativa y de cómo evaluarla, sin tener en cuenta si las estrategias educativas dirigidas a este fin son las adecuadas.

Los agentes socializadores deben comprender que "...la educación de calidad es la que potencia al máximo posible el desarrollo de sus educandos y que se permite alcanzar con ello los resultados deseados." (Borges, Orosco, 2013, p47)

En la actualidad la sociedad pide que se aprenda a tomar conciencia de que los límites de su desarrollo, no están tan firmemente establecidos y que este depende más del medio sociocultural en el que conviven, de las condiciones de vida, de la comprensión y amor que reciben desde que nacen y de la calidad de programas educativos; que de las propias discapacidades que presentan.

El derecho de disfrutar de la educación con calidad como un derecho de todos, está en los que le rodean, que en ocasiones presentan barreras más difíciles de superar que sus propias discapacidades.

Todas las personas son semejantes y diferentes a la vez, todos tienen derecho a la educación y al desarrollo, todos pueden aprender y desarrollarse plenamente como seres humanos porque son semejantes y tan diferentes que cada cual

necesita una atención educativa particular, específica y personalizada especial como garantía de su inserción social que los conduciría a tener calidad de vida.

El arma más poderosa debe ser la investigación científica, que los docentes busquen sus propias alternativas para la solución de las problemáticas que tengan en su aula, es decir, su propia práctica educativa.

Si se habla de calidad educativa hay que introducir en la práctica teorías que conduzcan a:

- La potenciación al máximo de las posibilidades de desarrollo, para el alcance del fin de su educación con calidad
- El logro de la justicia social
- La transformación de los contextos en que conviven
- La elevación de su autoestima
- Facilitarle aprendizajes de mayor eficacia que les permita alcanzar los más altos niveles de autonomía en aras de su inserción social
- Ofrecerles una vida lo más normal posible

En fin hacer realidad los fines de la educación cubana.

“Constituye un reto para la Pedagogía el asumir sus propios principios pero ajustados a las prácticas educativas inclusivas, basados en el respeto a las diferencias de todos los que asisten a las instituciones escolares (Borges, 2016, p17)

Estos son:

- La educación de las personas con NEE ha de ser gradual y continua, dando a cada actividad que con ellos se realice, el ejercicio que impone los niveles de desarrollo alcanzado
- La atención educativa que se les brinde debe ser integral y procurar el mayor desarrollo posible, desde la atención a la diversidad
- La educación que se les brinde ha de tener como máxima aspiración prepararlos como hombres y mujeres para la vida social, de acuerdo al proyecto social en que viven.

-La teoría educativa y la identidad nacional

En determinados momentos se han asumido e introducido a la práctica teorías educativas foráneas, sin tener en cuenta el propio pensamiento pedagógico latinoamericano y por ende el cubano.

Esto ha dado como resultado que en la práctica educativa no se solucionen las problemáticas existentes en la realidad cubana o den lugar al surgimiento de otras nuevas, aspecto este referido en los dos primeros problemas analizados.

En Cuba no se pueden asumir como recetas las teorías educativas de otras regiones del planeta, no se pueden aplicar teorías ajenas sino descubrir las propias (Martí, 1875)

Es un hecho social que en la inclusión socioeducativa de niños, adolescentes y jóvenes con discapacidades en Cuba, su contenido y fin son sociales, educarlos es transmitirles la cultura que les permite apropiarse de conductas, buenas costumbres; ideales, promover sus progresos humanos. Incluirlos en el grupo social que le corresponda de acuerdo con sus exigencias, para que contribuyan a la sociedad en que viven.

En la escuela inclusiva, además de ofrecerles los aprendizajes necesarios para la vida y por ende su inserción social, se forman las identidades. Se le desarrollan valores propios de la sociedad y el contexto histórico en que conviven: la responsabilidad, laboriosidad, honestidad, el amor a la patria y a los héroes, entre otros. Por otra parte se les educa para que asuman normas morales y éticas que regulen su conducta social de acuerdo al modelo socialmente establecido.

Se les desarrollan actitudes que les posibilitarán la comprensión de esa sociedad a la que se insertarán, de superar las barreras que obstaculizan esa inserción y tener una vida en la que prime la mayor justicia e igualdad social. En esa misma medida debe lograrse que en su desarrollo contribuyan a la mejora y transformación de la sociedad, para que puedan vivir en armonía y convivencia.

Para el logro de estos fines, la educación cubana no puede aplicar como receta las teorías educativas ajenas, debe adecuarla a su práctica educativa, a su contexto histórico, a sus condiciones socioeconómicas, a sus objetivos sociales y en esa misma medida enriquecerá esa teoría educativa y creará la propia.

Es por ello que se determina como reto para la Pedagogía que en el proceso de inclusión socioeducativa de niños, adolescentes y jóvenes con discapacidades se descubra su legítima historia, su pensamiento creativo y propio; no solo para garantizar el presente, sino también para asegurar el futuro

Como colofón de lo analizado con anterioridad se puede plantear que la Pedagogía ante la inclusión socioeducativa debe caracterizarse por:

-Poseer un sistema de referentes teóricos filosóficos, sociológicos, psicológicos y pedagógicos que orienten de forma acertada el proceso.

-Ajustar el fin de este proceso a las exigencias de la época en que transcurre, sin cerrar los espacios para un continuo desarrollo futuro

-Preparar a los niños, adolescentes y jóvenes con discapacidades para la vida, para su inserción social

.-Partir de una concepción unitaria de la teoría educativa, pero ofrecer alternativas pedagógicas, que se complementen y no se contradigan, de acuerdo al contexto sociohistórico en que se desarrolle

Todas ellas contribuirán a propiciar el desarrollo pleno de los niños, adolescentes y jóvenes con discapacidades, en todas sus posibilidades materiales y espirituales.

Conclusiones

La educación a las personas con NEE es un proceso social que posibilita el que todo ser humano alcance el derecho de todos a la educación.

En esa dirección la inclusión socioeducativa de niños, adolescentes y jóvenes con discapacidades tiene como fin el que alcancen el máximo nivel de desarrollo integral de sus facultades humanas, la preparación de un hombre útil para la vida en sociedad, como resultado de la interrelación de las influencias educativas de los agentes socializadores de los tres contextos en que conviven: escuela, familia y comunidad.

Su desarrollo integral en las diferentes esferas de la personalidad será posible en la medida en que se le brinden todas las oportunidades y se organice el proceso educativo de forma tal que los acepten tal y como son, con sus necesidades y potencialidades, ofreciéndoles la posibilidad de alcanzar los mismos derechos que a los demás; es decir, poner a su alcance la educación de calidad que les posibilite el desarrollo al máximo de sus posibilidades y vivir una vida lo más normal posible.

En el logro de estos fines juega un rol fundamental, y se puede afirmar que imprescindible, la Pedagogía como madre de todas las ciencias de la educación. Como teoría que direcciona la práctica educativa y a su vez se enriquece con ella, debe dirigirse a enfrentar y trascender sus propias limitaciones, a la búsqueda de nuevos estilos de enseñanza y educación en el proceso de inclusión socioeducativa de niños, adolescentes y jóvenes con discapacidades.

Se hace referencia a una Pedagogía latinoamericana y cubana que contextualizada en la época en que transcurre, posibilite el alcance de altos niveles de socialización para que puedan desarrollarse como adultos de su sociedad, prepararlos para desenvolverse como tal, enseñarlos a aprender a aprender, para que puedan aprender a convivir, como miembros útiles de esa sociedad que los ha educado.

Ello se resume en las ideas de Brimmer (s.a), poeta y escritora mejicana con parálisis cerebral cuando plantea:

Tenemos derecho a los programas regulares de educación en todos sus niveles, y sin embargo, es común que se rechace nuestra incorporación a ellos, creyendo equivocadamente que todos somos sujetos de los programas de Educación Especial, que son buenos, sí, pero para un determinado tipo de población con discapacidad. (p60)

Referencias bibliográficas

-Borges, S. Orosco, M. (2014). En Inclusión educativa y educación especial: un

horizonte singular y diverso para igualar las oportunidades de desarrollo. Ciudad de La Habana, Cuba. Centro de Referencia Latinoamericana para la Educación Especial.

- Borges, S. Orosco, M. (2013). En Borges, S.A., Leyva M., Demósthene, Y., Ortega, L., Cobas, C.L. (2016). Pedagogía Especial e Inclusión Educativa. La Habana, Cuba. -Sello Editor Educación Cubana. Dirección de Ciencia y Técnica. MINED.p47
- Borges R.S., Orosco, M (2014). Educación especial y Educación inclusiva: un horizonte singular y diverso para igualar las oportunidades de desarrollo. Ciudad de La Habana, Cuba. Centro de Referencia Latinoamericana para la Educación Especial, p11. En Borges, S.A., Leyva M., Demósthene, Y., Ortega, L., Cobas, C.L. (2016). Pedagogía Especial e Inclusión Educativa. La Habana, Cuba. -Sello Editor Educación Cubana. Dirección de Ciencia y Técnica. MINED.
- Borges, S. (2016). En Borges, S.A., Leyva M., Demósthene, Y., Ortega, L., Cobas, C.L. (2016). Pedagogía Especial e Inclusión Educativa. La Habana, Cuba. -Sello Editor Educación Cubana. Dirección de Ciencia y Técnica. MINED. p17
- Brimmer, G (s.a). Discurso publicado en: Declaración Universal de Derechos Humanos: texto y comentarios inusuales. En Castellanos R.M. (2012) La diversidad humana: Textos educativos para la reflexión y el debate profesional. La Habana, Cuba. Editorial Pueblo y Educación.
- Chávez, J.A., Suárez,A.,Permu, L.D. (2005) Acercamiento necesario a la Pedagogía General. Ciudad de La Habana, Cuba. La Habana. Editorial Pueblo y Educación. Parte IV.
- Ferrer, M. T. (2016). En Borges, S.A., Leyva M., Demósthene, Y., Ortega, L., Cobas, C.L. (2016). Pedagogía Especial e Inclusión Educativa. La Habana, Cuba. -Sello Editor Educación Cubana. Dirección de Ciencia y Técnica. MINED.
- López; R. (2012). En Castellanos R.M. La diversidad humana: Textos educativos para la reflexión y el debate profesional. La Habana, Cuba. Editorial Pueblo y Educación. pp 34,35, 36.
- Luzuriaga, L (1958). Pedagogía. Editorial Losada S.A., Buenos Aires

- Argentina. En Chávez J.A.; Suárez A. , Permuy L.D. (2005). Acercamiento necesario a la Pedagogía General. Editorial Pueblo y Educación. Ciudad de La Habana, Cuba.
- Martí, J. (1999). Obras Completas. T-8. Ciudad de La Habana, Cuba. Editorial Ciencias Sociales.p281. En Chávez, J.A., Suárez,A., Permuy,L.D. (2005). Acercamiento necesario a la Pedagogía General. Ciudad de La Habana, Cuba.La Habana. Editorial Pueblo y Educación.
- Martí, J. (1999). Obras Completas. T-8. Ciudad de La Habana, Cuba. Editorial Ciencias Sociales. En Chávez, J.A., Suárez,A., Permuy,L.D. (2005). Acercamiento necesario a la Pedagogía General. Ciudad de La Habana, Cuba.La Habana. Editorial Pueblo y Educación.p15
- Pérez, G. (2011). La intervención socioeducativa. Recuperado de <http://es.scribd.com/doc/32289941>. / Consultado: noviembre 7, 2016

Referencias bibliográficas

- Colectivo de autores (2012). Los desafíos de la política socioeducativa: Educación transformadora, inclusión con aprendizaje y democratización. Buenos Aires, Argentina: Dirección Provincial de Política Socioeducativa.
- Machín, R (2011). Diversidad e igualdad de oportunidades en la escuela: Selección de temas para los docentes. Ciudad de La Habana, Cuba: Editorial Pueblo y Educación.
- Torroella, G (2002). Aprender a convivir. Ciudad de La Habana, Cuba: Editorial Pueblo y Educación.

MANEJO DE CONDUCTAS PROSOCIALES Y DE RIESGO DESDE LA PARENTALIDAD POSITIVA

Por Carmen Alvarado Útria²⁷

Resumen

La ponencia hace parte de una investigación en curso, en la cual se pretende identificar el contexto en el cual se desarrollan los niños de 5 a 6 años que asisten al grado de transición en cuatro escuelas públicas de la ciudad de Cartagena, describiendo específicamente la incidencia que ese contexto tiene en sus comportamientos sociales en el aula y en la escuela. Así mismo, el manejo que el docente le da a esos comportamientos y la forma en que su trabajo contribuye con un cambio de actitud en el niño, impactando de esta forma, el contexto en que viven. El análisis expuesto pone de presente, que más que una labor con los niños se hace necesario procesos de intervención con los padres.

Por eso a través de esta ponencia, se busca describir un ejercicio de acompañamiento a los padres basados en el ejercicio de la parentalidad y la incidencia que la misma tiene en las conductas prosociales y de riesgo que niños y niñas expresan en el aula de transición. Además, se describe como a partir del desarrollo de una propuesta basada en la parentalidad positiva se puede lograr que los padres transformen prácticas de crianza, migrando hacia un enfoque positivo en el que el centro sea el reconocimiento del niño como sujeto, con potencialidades para tomar decisiones que favorezcan su alejamiento de las situaciones de riesgo que le rodean, acción que prevendría su incursión a prácticas antisociales posteriores en los contextos donde él desenvuelve.

²⁷ Doctoranda en Ciencias de la Educación de la Universidad de Cartagena, Magister en Educación de la Universidad del Norte, Especialista en Gestión de Centros Educativos de la Universidad de Cartagena; Tecnóloga en Educación Preescolar de la Institución Tecnológica Colegio Mayor de Bolívar, Licenciada Educación Preescolar y Promoción de la Universidad Santo Tomás; Rectora de la Institución Tecnológica Colegio Mayor de Bolívar, correo electrónico: rectoría@colmayorbolivar.edu.co

Palabras clave: parentalidad, entorno formativo, conductas prosociales y conductas de riesgo.

Abstract

The paper is part of an ongoing research, which aims to identify the context in which children from 5 to 6 years who attend the transition degree in four public schools of the city of Cartagena, specifically describing the incidence that this context has in their social behavior in the classroom and in school. Likewise, the management that the teacher gives to these behaviors and the way in which their work contributes to a change of attitude in the child, thus impacting the context in which they live. The exposed analysis puts of present, that more than a work with the children it becomes necessary processes of intervention with the parents.

Therefore, through this paper, we seek to describe an exercise of accompaniment to parents based on the exercise of parenthood and the impact that it has on the prosocial and risk behaviors that children express in the transition classroom. In addition, it is described how, starting from the development of a proposal based on positive parenthood, parents can transform their parenting practices, migrating towards a positive approach in which the center recognizes the child as a subject, with the potential to take decisions that favor their distance from the situations of risk that surround them, action that would prevent their incursion to later antisocial practices in the contexts where he develops.

Keywords: parentality, training environment, prosocial behaviors and risk behaviors.

Resumo

O trabalho faz parte de uma pesquisa em andamento, que visa identificar o contexto em que crianças de 5 a 6 anos frequentam o curso de transição em quatro escolas públicas da cidade de Cartagena, descrevendo especificamente a incidência que esse contexto tem em seu comportamento social na sala de

aula e na escola. Da mesma forma, a gestão que o professor dá a esses comportamentos e a maneira pela qual seu trabalho contribui para uma mudança de atitude na criança, impactando, assim, o contexto em que vivem. A análise exposta coloca de presente, que mais que um trabalho com as crianças se faz necessário processos de intervenção com os pais.

Assim, através deste trabalho, procuramos descrever um exercício que acompanha os pais com base no exercício da parentalidade eo impacto que tem sobre o comportamento pró-social e risco de que as crianças expressam na transição da sala de aula. Também descrito como de desenvolver uma proposta baseada na parentalidade positiva pode fazer os pais transformar as práticas parentais, migrando para uma abordagem positiva em que o centro é o reconhecimento das crianças como sujeitos, com potencial para assumir decisões que favoreçam sua distância das situações de risco que os cercam, ação que impediria sua incursão a práticas anti-sociais posteriores nos contextos em que se desenvolve.

Palavras-chave: parentalidade, ambiente de treinamento, comportamentos pró-sociais e comportamentos de risco.

Introducción

El panorama social del país es muy complejo en estos momentos, pues además de enfrentar las problemáticas políticas y económicas propias de países en desarrollo, debe hacer frente a una problemática social que cada día se agrava más, relacionada con la convivencia, lo cual obliga a reflexionar sobre las prácticas sociales que asimilan y ponen en práctica niños y niñas y les permiten incorporarse a su contexto educativo, social y cultural orientados por adultos, (padres, maestros, tutores, cuidadores), quienes deben propiciar desde edad temprana contextos de desarrollo que cumplan con las condiciones para que los procesos de socialización de las nuevas generaciones, se desarrollen teniendo en cuenta los rápidos cambios en la cultura, en las ciencias, en la tecnología, en la comunicación, en los modos de vida, etc., con el fin de permitir que niños y niñas entren en relación con todos los saberes, valores, costumbres

y elementos materiales e ideales construidos y acumulados por las anteriores generaciones.

Las preocupaciones en torno a la influencia que las interacciones con los adultos de la familia y comunidad tienen en el posterior comportamiento social del niño en edad preescolar, más específicamente de 5 a 6 años, al ingresar al grado de transición en las escuelas oficiales de la ciudad de Cartagena, donde manifiestan conductas que evidencian la influencia positiva o negativa de las interacciones que los niños han establecido previamente con los adultos de su familia o de la comunidad. Situación que llevó a indagar con docentes que orientan el proceso formativo en cuatro Instituciones Educativas Oficiales-IEO del distrito, ubicadas todas en zonas vulnerables y con altos niveles de pobreza, dos de las cuales se encuentran ubicadas en la zona urbana y dos en la zona rural, indagación de la que surgió el siguiente interrogante ***¿Cuáles son las conductas prosociales y de riesgo que manifiestan niños y niñas entre cinco y seis años, atribuibles al ejercicio de la parentalidad en la IEO José de la Vega, 2017 – 2018?***

Los aspectos preliminares a tener en cuenta para resolver el interrogante se encuentra, en las respuestas dadas por los docentes, a la entrevista en torno a las condiciones socioeconómicas y familiares en que se desarrollan los niños que asisten al grado transición y sus opiniones acerca de la influencia que tienen los aprendizajes adquiridos por los niños en la forma como estos reaccionan ante las diferentes situaciones que se presentan en el entorno escolar, y el manejo, que como docentes le dan a las mismas. En ese sentido se pudo percibir, que los niños que asisten a las IEO ubicadas en los sectores urbanos viven en condición de pobreza, pertenecen a los estratos 0-1 del SISBEN, en familias disfuncionales y en barrios en los que es común la guerra entre pandillas, venta de drogas, alcohol y desde pequeños son enseñados a ser machos.

Las madres trabajan en casas de familia y los padres son vendedores ambulantes, mototaxistas o realizan trabajos informales y ocasionales. Los comportamientos de los niños en el aula son reflejo de los factores sociales y de crianza a los que están expuestos, de hecho, en el hogar y en las comunidades

en las que viven, prima el maltrato físico, verbal, psicológico. Son niños que tienen como experiencia previa el haber asistido a los hogares comunitarios, donde el trato correctivo hacia la aplicación de las normas establecidas en dicho hogar (hora del almuerzo, la siesta) se hace muchas veces con estímulos negativos. Se debe aclarar inicialmente, “que la familia es la base de la sociedad, la cual se fundamenta en los valores y en la estructura familiar (padre–madre e hijos) para orientar a sus miembros a una interrelación social positiva que redunde en el desarrollo social” (Duran, citado por: Alvarado & Pasos, 2015).

Esto sería lo normal, pero desafortunadamente en la sociedad se puede observar, que muchas veces es la madre cabeza de familia quien desarrolla los dos roles (madre y padre), por lo que le toca sola, levantar el sustento diario de sus hijos, viéndose en la necesidad de hacer cualquier cosa para poder salir adelante (Alvarado & Pasos, 2017). Así mismo, las maestras afirman que esta realidad de maltrato que viven los niños en sus hogares y contextos llegan a ser tan normales para ellos que al llegar al grado transición preguntan al docente si pega y castiga, igualmente los padres autorizan a la docente para que corrija con castigos los comportamientos inadecuados de los niños en el aula, expresando que si no se le pega, este no hace caso.

En general los niños se ven expuestos a prácticas nada apropiadas por parte de los adultos en casa. En cuanto al manejo de las situaciones que se presentan en el aula como producto de las respuestas o reacciones del niño a diferentes situaciones los docentes expresan, que esta la realizan con base en su formación profesional, aplicando las diferentes teorías aprendidas, especialmente la pedagogía del amor, trabajándola con los niños y los padres, recalcándoles a estos últimos, que no se estudió para ser maltratadora de niños.

Así mismo expresan, que realizan talleres con padres para concientizarlos que el maltrato físico o verbal genera agresividad, no solo al interior del hogar, sino con personas fuera de este. Expresan las docentes, que se les recalca a los padres, la importancia de dialogar con sus hijos, demostrarle afecto y amor, así como enseñarles, que existen alternativas más adecuadas para educar a sus hijos. Reconocen que la educación no puede ser vista con desesperanza y

destacan autores que están presentes en sus prácticas. Una de ellas destaca como ejemplo a Juan Miguel Batalloso Nava:

“... la educación es un fenómeno complejo que está inmerso en prácticas personales, sociales, culturales e históricas muy amplias. Todo acto educativo está influenciado por dichas prácticas, en consecuencia, la educación necesitara de un razonamiento cualitativo diferente, con el fin de evitar las deformaciones y obstáculos que impiden el desarrollo pleno de la persona” (tomado textualmente de la entrevista a la docente)

En cuanto a la escuela como entorno formativo, las docentes destacan que desde el primer día le imprimen a su aula un ambiente agradable, bonito, diciéndole a los niños que llegan a pasarlo rico, a divertirse, a jugar. Los invitan a verse como una familia, donde existe el respeto y exponen las normas que regularan la relación en el aula, algunas de las cuales las construyen con ellos, destacando que todo intentan solucionarlo con el diálogo y el amor, que vivirán situaciones de trabajo en equipo, así mismo que fomentan la solidaridad entre ellos a través del compartir. Sin embargo reconocen que la agresividad la tienen a flor de piel, todo lo quieren resolver con golpes, frente a lo cual invita a dialogar, a pedir perdón, que se den la mano y un abrazo; y al final, invita al grupo a opinar acerca de los conflictos que se presentan y que reflexionen sobre el incidente.

Una de las docentes destaca, que al inicio de cada mañana y bajo su liderazgo, escuchan alabanzas y oran dando gracias, reconociendo todo lo bueno que tienen: oran por sus compañeros, por sus familias y por los enfermos, entre otros. Además los estimula para que tengan un proyecto de vida, que sueñen con un futuro, en el que se visionen como personas de bien: soñadores como profesionales para sacar a su familia adelante, que pueden tener un hogar bonito, que esas cosas que ven en su casa y comunidad, que no les gustan y que duelen, es algo que va a pasar y va a cambiar para bien en un futuro.

En contraste con las escuelas urbanas se establece que en las que están ubicadas en sectores rurales en condición de pobreza, los niños tienen entre 5 y

6 años, la mayoría víctimas del desplazamiento, violentados, enfermos principalmente por desnutrición, viven en extrema pobreza, en cambuches, rodeados de aguas negras, casas de cartón o bolsas plásticas, carecen de servicios públicos, pasan mucha hambre, el suplemento alimenticio que reciben es la merienda que se da en las Instituciones Educativas Oficiales - IEO, pero destacan que en el momento de la entrevista no se les estaba suministrando por los problemas de contratación que había en el distrito de Cartagena. Actualmente, hay muchos venezolanos.

Esta es una población flotante que se están moviendo por la región y barrios de la ciudad, cuyos niños y niñas ingresan al grado de transición sin ninguna experiencia de atención previa institucional, en el que hayan recibido algún tipo de estimulación sistemática para su desarrollo. Muchos no tienen figuras parentales de referencia (padre/madre), la estructura tradicional de familia no existe en estos sectores, muchos viven con padrastros, abuelos, parientes, hogares sustitutos o han sido recogidos por personas de buen corazón, lo que los coloca en riesgo latente de abuso y explotación sexual, explotación laboral, pandillismo, etc.

Las pautas de crianza no son las más adecuadas, creando condiciones que se reflejan en malas relaciones y convivencia. Los padres acolitan los comportamientos agresivos, les dan indicaciones basados en el “ojo por ojo”, en el desquite o el que pega primero pega dos veces. Cuando las docentes se acercan a los padres para tratar de indagar acerca de estas situaciones ellos expresan que sí les dicen a sus hijos que no se dejen, que se defiendan, que peleen que ellos después se entienden con los padres de los otros niños. Esto hace sentir al maestro sin herramientas para atender la situación.

Un mínimo porcentaje vienen de guarderías o de una institución donde les han dado alguna educación y sus padres están pendiente de ellos, llegan aseados, peinados, sus padres se esfuerzan en darles algo con que trabajar un lápiz, un cuaderno. No llevan merienda, ni agua, la toman del grifo ubicado en el colegio y en ese lugar se presentan muchos roces y peleas. Para el tratamiento de los casos difíciles, las IEO a través de los docentes, documenta el mismo,

caracterizando el contexto en que viven, edad, con quién viven, a qué se dedican los adultos de la casa, de qué institución vienen.

Trabajan primero con el niño, aconsejándolo, tratando de orientarlo, asignándole funciones de responsabilidad en el aula, asignándole puestos, se trabaja igualmente con el padre de familia, se le cita en varias oportunidades y al final, si no aparece, se le anuncia que no se recibirá al niño: Pero se han dado cuenta que esto ocasiona el retiro del niño. Se realizan visitas domiciliarias tratando de involucrarlos en el manejo de las situaciones de agresión, maltrato y matoneo que protagoniza el niño, se les trata de sensibilizar frente a las necesidades de acompañamiento de su hijo. Los casos más críticos se envían al equipo psicosocial, si la IEO cuenta con este. En caso que no exista se solicita al padre acudir a su Empresa Prestadora de Salud - EPS para la atención médica requerida, según el caso, y si es caso necesario la situación sea remitida a pediatras, psicólogos, etc.

Sin embargo expresan, que el proceso es largo y no se ven los resultados rápidamente; consideran importante el compromiso del padre, opinan que el papel del padre representa el 99% del éxito al abordar cualquier tipo de problema. En la construcción de los antecedentes se identificaron investigaciones y trabajos doctorales relacionados con el tema de investigación desde 1986 hasta el 2017, tanto nacionales como internacionales en español. Se revisaron más de 100 tesis doctorales, estableciendo que 56 se refieren a la temática en estudio y de esas, 44 pudieron ser revisadas en su versión completa. Las investigaciones y tesis doctorales revisadas se clasificaron en tres grupos temáticos relacionados con los conceptos de infancia, interacciones y entornos de desarrollo, los cuales son el eje del proyecto de Tesis doctoral. Para el análisis de los antecedentes relacionados con cada uno de los grupos temáticos se partió de la construcción de una conceptualización que actuará como referente para relacionar los documentos revisados.

1. Marcos de referencia

Desde la perspectiva evolutiva se considera **la infancia** como la etapa del desarrollo humano que transcurre entre el nacimiento del individuo y los seis primeros años, posee características propias y se reconoce como la más importante para el desarrollo de las capacidades humanas y transcendentales para sus posteriores etapas. En el marco de la presente investigación se considera de acuerdo con los enfoques planteados por la nueva Sociología de la infancia (Gaitan, 2006) que la infancia es una parte de la estructura social, como lo es el joven y el adulto, que interactúa con otras partes de la estructura y es afectada por las mismas fuerzas económicas, políticas y sociales que afectan a los adultos. Esta nueva sociología de la infancia trata de darle visibilidad a niños y niñas como actores sociales, como sujetos de derechos a los cuales hay que proteger y defender, como un grupo social en el cual es posible analizar las relaciones de poder y las interacciones que se producen con otros niños, con los adultos, sus roles y los conflictos e intereses que surgen como resultado de esas interacciones.

De los trabajos desarrollados sobre infancia se han seleccionado aquellos cuyos aportes son coherentes con la intencionalidad de la propuesta; así en *Descender desde la infancia*, Vilanova (2014) afirma, “que el desarrollo y el discurso de los 'niños' ante 'formas otras' de conocer y vivir, plantea el reconocimiento del niño como sujeto constructor del conocimiento desde el pensamiento”. En *Emergencia de la infancia contemporánea, 1968 – 2006*, Jiménez (2012) afirma, que:

“las diferentes apuestas educativas en favor de la infancia han incidido en la emergencia de la infancia contemporánea en el país, destacando la influencia no controlada de factores externos a la familia y la escuela (en este caso la tecnología) en la configuración que sobre el mundo, si mismo y las relaciones construye el niño sin la mediación de adultos competentes que lo acompañen en la identificación de conceptos, valores, ideas y principios que debe asumir o no de esa influencia externa que recibe” (p. 85).

Gaitán (2006), en *La Nueva Sociología de la Infancia*, pone en evidencia que han sido los sociólogos quienes han redescubierto la infancia, al reconocer que la infancia tiene en todas las sociedades, una estructura generacional propia, que es afectada por cambios culturales, políticos, económicos e históricos y la expresión del fenómeno de la infancia va cambiando según cada contexto y las niñas y los niños son actores sociales o sujetos sociales con capacidad de agenciar, miradas indicativa de la pertinencia de estudiarla desde sus necesidades de desarrollo y con una mirada centrada en el concepto del niño como sujeto, que asume un rol participante en su propio desarrollo.

Conductas prosociales y de riesgo atribuibles al ejercicio de la parentalidad. Las habilidades de interacción social son un conjunto de conductas o repertorios comportamentales que adquiere una persona para relacionarse con los demás de manera que obtenga y ofrezca gratificaciones. Esto supone establecer relaciones de "ida y vuelta" entre la persona y su medio, a través de las cuales la persona socialmente competente aprende a obtener consecuencias deseadas en la interacción con los demás, tanto niños, niñas como adultos, y suprimir o evitar aquellas otras no deseadas. (Lacunza y Contini, 2009). Es necesario entonces que niños y niñas sean orientados para mantener interacciones o para mostrar conductas prosociales con sus pares o con los adultos, o propiciar la experimentación de diferentes tipos de interacciones (con los padres, sus pares, el maestro y otros adultos significativos. (Lacunza y/o pag 41), aquellas esperadas y deseables en donde los niños y las niñas encuentran en sus relaciones más significativas y cotidianas la oportunidad de interactuar de manera constructiva. (Pag,31), por los cuales es capaz de ayudar, de consolar, de hacer el bien, estas conductas se pueden fomentar hablando y razonando con el niño para que comparta de manera constructiva. (Machargo. 2006. pag 111)

La conducta prosocial es entendida por Garaigordobil y Fagoaga (2006, p.65) como "toda conducta social positiva con/sin motivación altruista", las cuales aumentan la probabilidad de generar reciprocidad positiva, solidaridad, calidad

en las relaciones interpersonales o sociales; y que producen beneficios personales y colectivos.

En los contextos de socialización surgen a veces en niños y niñas ciertos tipos de conducta que los exponen a un alto riesgo de interferencia en el desarrollo infantil, estas son las conductas de riesgo, las cuales deben ser atendidas en forma oportuna y eficaz para sustituirlas por comportamientos positivos. Los datos actuales indican que la mayoría de los niños evitan recurrir a comportamientos problemáticos. (Keenan,2002) Por tanto, el período preescolar puede ser visto como la mejor época para fomentar el comportamiento prosocial en los niños e inculcar patrones óptimos de respuesta para el desarrollo social sano.

Si se ayuda al niño a que pueda construir una personalidad y un carácter que lo haga ajeno a conductas de riesgo, se rompería el “círculo perverso” que ha caracterizado la vida de los niños que se educan en contextos agresivos y violentos. Si bien es cierto en los niveles de preescolar los niños no muestran tendencias agresivas tan marcadas, las intervenciones durante los primeros años de vida, que garantizan el desarrollo pleno de sus capacidades, los distanciarán de la delincuencia, dado el claro impacto que estas tienen sobre su desarrollo *“en diversos estudios se ha encontrado que la agresión excesiva en la primera infancia, especialmente la agresión física, es un factor predictor de primer orden de comportamientos violentos en la adolescencia y en la juventud”* (Henao, 2005. p. 2). Estas intervenciones que se plantean, deben involucrar a la familia como un actor central teniendo en cuenta que es un ámbito vital de niños y niñas en primera infancia, no solo porque es tal vez el espacio donde transcurre la mayor parte de su vida, sino porque la posibilidad de aprehender el mundo de afuera depende de las fortalezas que este mundo de lo privado les provea. En este sentido, los sistemas escolares cumplen roles centrales en esta prevención en tanto deben promover el acceso de niñas, niños, adolescentes y jóvenes al ámbito educativo, así como definir estrategias y mecanismos que los retengan dentro del sistema escolar (Garaigordobil. 2006. Pag 68)

Familia y escuela como Entorno de desarrollo. La familia como contexto esencial para el desarrollo del niño hace posible el aprendizaje natural de normas, valores y conductas que permiten su adaptación a la sociedad. Las

primeras relaciones interpersonales se dan en el grupo familiar, y cada familia de acuerdo con sus características desarrolla formas particulares de interacción, en donde todos los miembros de la familia se influyen recíprocamente en lo intelectual, en lo sensorial y lo emotivo, y esto va definiendo la personalidad de niños y niñas por la actitud de los padres hacia los hijos, por el ambiente familiar que se vive y por el tipo de relación que se establece con los demás miembros de la familia .

La escuela, introduce cambios en las conductas que trae niño y niña desde el hogar, disminuye la dependencia que niños y niñas traen desde la familia, surge la obediencia a un adulto extraño, siendo el maestro el primer adulto extraño con el cual el niño establece una relación importante y significativa en su vida, al cual imita y busca su aprobación, ya que lo acepta, le estimula la motivación por aprender, por alcanzar metas, y le proporciona oportunidades para establecer relaciones más amplias y significativas con sus pares. Es el eje alrededor del cual gira el grupo infantil. Los niños y niñas necesitan para crecer y desarrollarse armónicamente, un entorno escolar acogedor, seguro, afectuoso, donde puedan fluir las relaciones interpersonales, donde se sienta valorado y querido, y donde las relaciones niño-adulto estimulen la construcción de una autoimagen positiva, para que pueda asimilar códigos de relación que son desconocidos para él, ya que la organización de este entorno influye en la conducta tanto de los niños como de los adultos

En el desarrollo de la investigación no identificaron proyectos que revisen el rol de la escuela frente a la influencia del contexto en la construcción del niño como sujeto, y si estas logran minimizar su influencia negativa para que el niño logre trascender la realidad y no se convierta su educación en la perpetuación de la pobreza, exclusión y violencia en que se ha educado, en un “círculo perverso” como le llama Alvarado (2017). En el análisis del entorno de desarrollo familiar cobra sentido la parentalidad positiva (FEMP 2010), por cuanto desde este concepto se entiende que la familia se convierte en entorno de desarrollo cuando:

«el comportamiento de los padres fundamentado en el interés superior del niño, que cuida, desarrolla sus capacidades, no es violento y ofrece reconocimiento y orientación que incluyen el establecimiento de límites que permitan el pleno desarrollo del niño» (p. 11). Igualmente (Loizaga, 2011: p. 23) afirma: *“el buen trato recibido por diferentes personas basado en su capacidad para querer, acoger, cuidar, calmar. En otras palabras, para proteger y producir buenos tratos favoreciendo el desarrollo cerebral, emocional, cognitivo e interpersonal”*, con lo cual el papel de las personas que ejercen el rol parental en el desarrollo del niño es de extrema importancia.

Los trabajos sobre parentalidad positiva se vienen desarrollando principalmente en los países europeos, espacio en el cual se ha, definido desde el consejo de Europa, la necesidad de trabajar una metodología positiva que contribuya con la atención y superación de las problemáticas que afectan la labor positiva de la familia en el desarrollo de la persona y la sociedad, ya que:

“la familia necesita servicios adecuados y de calidad para apoyar su funcionamiento en la sociedad actual. La gran variedad de formas familiares que conviven en nuestra sociedad y diversidad de culturas, la necesidad de redefinir los roles de género dentro de la familia para conciliar mejor la vida familiar, laboral y personal, la existencia de horarios laborales muy extensos en ambos padres que conllevan, en muchos casos, dificultades para supervisar y acompañar a los menores, la irrupción masiva de los medios audiovisuales en el escenario familiar, la mayor sensibilidad hacia las situaciones de desprotección del menor y de violencia de género, las necesidades de apoyo de las familias en riesgo psicosocial y de aquellas con miembros discapacitados o dependientes, entre otras, están afectando a la capacidad de las familias para socializar adecuadamente a los menores a su cargo” (FEMP 2010) (p. 7)

En el balance realizado por el Ministerio de Sanidad, Servicios Sociales e Igualdad de España (2012) acerca de los programas basados en la parentalidad positiva se afirma que *“El Consejo de Europa ha sido uno de los primeros en aclarar el conocimiento y la comprensión de la infancia y de la vida de familia, así como en trabajar para mejorar la vida de los grupos e individuos vulnerables y excluidos. La organización reconoce que el equilibrio entre los derechos del niño y la responsabilidad parental aún queda por explorar”* (p.14) y diferentes trabajos realizados evidencian la influencia de la parentalidad o interacción padre hijo en el desarrollo de diferentes habilidades, emociones y adecuado desarrollo social del niño y niña.

Vargas (2014) afirma: *“las prácticas parentales positivas, según la perspectiva de los niños y niñas, se relacionaron con un mejor desempeño del niño o niña en tareas de planificación y resolución de problemas. Además, la percepción de las madres de sus habilidades de regulación emocional se relacionó con la flexibilidad cognitiva del niño o niña”* (p. 14). Como se evidencia, la atención de la primera infancia ha pasado por diferentes momentos a lo largo de la historia de la humanidad, y en cada uno, las realidades en que se ha desarrollado el niño durante su primera infancia han condicionado el mismo, especialmente sus actuaciones frente a las diferentes situaciones que enfrenta en el contexto escolar.

Valdivieso (2015) afirma, que *“las prácticas educativas familiares autoritarias o permisivas se asocian con el éxito o el fracaso de los hijos y que se hace necesario orientar al adulto sobre estilos equilibrados de atención al niño, para evitar dificultades y el fracaso escolar”* (p. 50), sin embargo, las experiencias de orientación a padres que se conocen en el contexto de la ponencia, no logran el impacto deseado, pues se caracterizan por ser discursivas, academicistas y centrada en las preconcepciones que poseen la escuela y el maestro acerca del contexto que le rodea, lo cual las vuelve poco asequibles y sensibles a la realidad de los padres, de dónde proceden sus intereses frente a la situación en que se encuentra la familia y su formación previa para enfrentar las situaciones.

Orce (2014) plantea a partir de Norbert (1998), que la relación entre padres e hijos ha sido siempre una relación de dominación, con una desigual distribución de poder, ya que son los padres los que han tenido históricamente mayores oportunidades de ejercerlo. (Orce 2014) analiza la evolución histórica que ha tenido la relación padre hijo, cuya función se ha ido modificando a medida que cambian las condiciones sociales, las condiciones de vida de la familia, la creación de las escuelas, la regulación de afectos el establecimiento de cánones sociales, que son característicos de la civilización y los cuales interactúan con las necesidades del niño, las cuales no son suficientemente atendidas. Este proceso de civilización de los padres demanda de estos el acompañamiento a sus hijos, para que estos se conviertan en seres “civilizados” (Orce p. 4). Los cambios sociales traen cambios en las relaciones familiares. Entre más complejos son los cambios sociales más complejos también son los procesos de orientación de los hijos.

El análisis realizado por la Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe de la UNESCO en el documento Participación de las Familias en la Educación Infantil Latinoamericana (2004), presenta los diferentes tipos de educación familiar, de este análisis se destaca que aquellos programas centrados en la sensibilización de la familia frente a la importancia de su rol en el desarrollo de los niños y niñas conciben que *“las familias tienen un desconocimiento acerca de programas, temas o actividades. Desde dicha concepción, el propósito es mostrar y convencer a madres y padres acerca de las bondades de un Programa o de alguno de sus contenidos. Posiblemente, se requiere de este tipo de educación en la medida que dicho programa o tema no es la resultante de una necesidad sentida por los adultos y, en consecuencia, requiere ser mostrado y difundido”* (p. 49).

En el mismo documento la UNESCO reconoce que los diferentes programas nacen del reconocimiento de la familia como principal entorno de desarrollo y de una preocupación genuina por mejorar los contextos en que se desarrollan los niños, más sin embargo *“se sustenta también en la interpretación que hacen los equipos técnicos de los Programas acerca de las debilidades*

existentes en las familias para aportar adecuadamente al desarrollo y aprendizaje de sus hijos” (p. 50), con lo cual la definición, planeación y desarrollo de los programas se centra en las concepciones y necesidades que identifica la institución educativa, sin atender a necesidades expresadas directamente por los padres y madres como responsables finales de la transformación de prácticas o relaciones parentales como fin último de los programas definidos por la escuela.

Finalmente, la UNESCO en sus conclusiones frente a los obstáculos que la participación de la familia en la educación infantil enfrenta destaca *“Un macro análisis de los obstáculos mencionados por los Programas nos permite concluir que la mayor parte de ellos se derivan de condiciones político institucionales; aquellos derivados de la asignación y entrega de recursos y de decisiones o culturas institucionales. Un segundo grupo de obstáculos se relaciona con la inadecuación de las estrategias, en la medida que los diagnósticos utilizados para decidirlos no consideraron la diversidad de factores que podían afectar el desarrollo del Programa. El desconocimiento más profundo de la población a atender, sus condiciones de vida, su ubicación geográfica, los recursos de la comunidad, entre otros, impone el desafío de generar muy buenos diagnósticos, previos al diseño de un Programa, que consideren la participación de las familias” (p. 56).*

Lo anterior podría significar que los programas de intervención con padres invisibilizan al niño, pues se conciben desde la mirada de la escuela, *basados* en un discurso académico frente a las actuaciones que debe asumir la familia ante la realidad o prácticas de crianza, sin implementar estrategias que hagan vivir a la familia experiencias para la construcción de un nuevo conocimiento y la transformación consciente de esas prácticas de crianza y que sea posible la generación de ambientes familiares diferentes, al igual estos programas de intervención tampoco indagan con el niño cómo se siente frente a la educación que recibe en casa y en la escuela frente al tema, que como afirma Alvarado (2007) *“vayan más allá de la mera pretensión de construir la teoría como explicación de la realidad de la niñez y la juventud, de sus escenarios de actuación y de los procesos de agenciamiento de su desarrollo humano y social, y recojan la voluntad de los actores sociales (niños, niñas, jóvenes, maestros,*

padres de familia) de construir nuevas realidades y nuevas comprensiones de las realidades ya existentes” (p. 5).

Lo expuesto da sentido a lo expresado por Alvarado (2007) en torno a que es necesario que los procesos de construcción de conocimiento *“trasciendan esa posición tan común en la ciencia, que se apoya únicamente en la acumulación de lo escrito, cerrándonos y no permitiéndonos mirar las nuevas emergencias sociales”* (p.6). Siu lin (2015), en su tesis sobre “la participación infantil desde la infancia”, afirma que “el niño construye sus representaciones sociales a través de la participación” (p. 153), en la investigación centró su análisis en el discurso que construye la niñez, no a lo que dicen otras personas acerca de ella y entre otras conclusiones plantea que:

- Las prácticas y los discursos infantiles son mayoritariamente adulto centrados
- El análisis de los discursos muestra que se cuenta con una infancia propositiva, creativa, recreativa y crítica.
- El modo en que la infancia se represente a la figura del adulto condiciona el tipo de relaciones que establece con el adulto y la imagen de sí mismo.

Por otra parte, frente a las actuaciones consideradas “inadecuadas” del niño, algunos consideran que son responsabilidad del mismo niño, en otros de los padres, en otros del contexto comunitario y finalmente se asumen básicamente dos posturas de resignación- no hay nada que hacer, esto no cambia- o la estigmatización – a ellos les gusta ser así no merecen confianza, por cuanto el problema es generado por la familia-; y aunque la escuela y el estado se esfuercen con programas y estrategias, ellos no quieren cambiar, les gusta estar y ser así. Sobre el tema Catalán (2007) afirma, que:

“... el compromiso de la familia y su participación en el centro educativo sigue estando en un nivel bajo, esto no permite que se establezcan acuerdos para corregir pautas erróneas, lo cual explica porque existen tan pocos casos de éxito en que se asume la

posibilidad, de en un vínculo familia – escuela -comunidad, trabajar para crear entornos de desarrollo positivos, que favorezcan que el niño construya nuevas formas de relacionarse con el contexto familiar y comunitario de manera que pueda sobreponerse o resistirse a la influencia negativa del contexto” (p. 46).

Sin embargo, a pesar que se reconozca la importancia de esta relación no hay hábitos de colaboración ni lazos de confianza entre la familia y la comunidad, además de que no se priorizan en los compromisos de la escuela con el contexto. Por otro lado, también se debe identificar si las prácticas que implementa la escuela como entorno de desarrollo contribuyen a que el niño desarrolle potencialidades, habilidades, capacidades que lo hagan ajeno al ambiente violento en el que se ha educado, evitando o previniendo la influencia que el contexto social agresivo en que vive lo absorba separándolo de los ambientes de desarrollo adecuados (escuela, familia y barriada).

De lo anterior surge la inquietud, de si las prácticas pedagógicas en estas escuelas fortalecen o refuerzan los abusos y las malas relaciones de autoridad, o si por el contrario esas prácticas pedagógicas contrarrestan la influencia tan fuerte del contexto para lograr alejar al niño de la violencia, las drogas y el no futuro. Ante esta inquietud se considera, que si se ayuda al niño a que pueda construir una personalidad y un carácter que lo haga ajeno o lo aleje de ese mundo violento, se rompería el “círculo perverso” que ha caracterizado la vida de los niños que se educan en contextos agresivos y violentos. Si bien es cierto en los niveles de preescolar los niños no muestran tendencias agresivas tan marcadas *“en diversos estudios se ha encontrado que la agresión excesiva en la primera infancia, especialmente la agresión física, es un factor predictor de primer orden de comportamientos violentos en la adolescencia y en la juventud”* (Henao, 2005: p. 2)

2. Metodología propuesta

La ponencia que se ha diseñado frente a la problemática se basa en una visión cualitativa, desde la que se se busca inicialmente comprender como el ejercicio de una parentalidad positiva se puede convertir en la alternativa más adecuada para manejar las conductas prosociales y de riesgo que manifiestan niños y niñas entre cinco y seis años en el aula de clases, lo cual parte de una caracterización del entorno social, familiar y escolar mediante la aplicación de instrumentos y guías que permiten identificar cuáles son los factores que pueden ser asociados a las conductas prosociales y de riesgo que manifiestan estos niños y niñas.

Luego de esta estudio exploratorio se abordara el estudio de caso que permitirá analizar el manejo que padres y maestros dan a las conductas prosociales y de riesgo, siendo necesario la aplicación de una guía con base en las conductas prosociales y entrevistar a los docentes que atienden al niño, para conocer las respuestas que da el niño ante diferentes situaciones que se presentan en la escuela, su relación con las conductas prosociales y cómo afrontan los docentes estas conductas desde su propuesta formativa.

Con base en los resultados se implementa una propuesta en una IEO con niños del grado de transición, a través de una prueba piloto que valide los resultados o indique los ajustes a realizar, de manera que luego se pase a su implementación en una escuela de cada una de las localidades en que se divide la ciudad de Cartagena. La selección de las instituciones educativas se hará entre aquellas que expresen interés en el tema de investigación, momento éste que permitirá consolidar una propuesta que contribuya con la atención efectiva a la problemática planteada.

Atendiendo a que los resultados de las entrevistas a docentes, los antecedentes y los análisis teóricos realizados, destacan la importancia de la vinculación de la familia y comunidad a los procesos formativos del niño para el desarrollo de conductas adecuadas frente a las interacciones, la propuesta se enfoca a trabajar con los padres de familia liderados desde el contexto escolar, por cuanto se entiende que plantear una propuesta para trabajar desde la escuela la parentalidad positiva debe soportarse en una investigación formativa.

Las fuentes de información utilizadas para el presente estudio son de tipo primario y secundario. Las *fuentes primarias* consideradas de primera mano, “estarán en la población objeto de estudio. En este caso estarán constituidas por la información obtenida a través de las entrevistas e información directa, como las obtenidas en los formatos institucionales, ya que son hechos o documentos a los que acudirá el investigador y que le permitieran obtener información veraz y oportuna” (Passos, 2005, p. 78).

Por otro lado, también se acude a *fuentes secundarias*, las cuales permiten registrar la información básica de estudio y/o consulta. Esta se encontró a través de documentos y estudios realizados o información complementaria que permita hacer más completo y sólido el presente estudio y/o investigación (Ibíd., p. 65).

3. Resultados y discusión

Los elementos claves de la propuesta se dan inicialmente identificando la necesidad de diseñar una propuesta formativa dirigida a padres que contribuya con la transformación significativa, consciente y consistente de sus prácticas de crianza en función de convertirse en agentes educativos, posibilitando así el acompañamiento adecuado a sus hijos para que puedan construir su visión del mundo, la vida y su futuro. Para ello el proyecto educativo de la propuesta se soportara en el concepto de **parentalidad positiva** analizado en los antecedentes de la investigación y que será el eje del ejercicio formativo “...pues no solo se requieren apoyos con una finalidad reparadora o terapéutica sino, sobre todo, con una finalidad preventiva y de promoción del desarrollo de los miembros de la familia.... adoptando un enfoque positivo en el que los apoyos sean eficaces... por ello cercanos, integradores y normalizadores para que se constituyan en soportes complementarios al rol parental pero no sustitutorios” (FEMP, 2010).

De acuerdo con estos supuestos, la propuesta se ha estructurado como un proceso de formación y acompañamiento a los padres de las escuelas atendiendo a tres momentos:

a. Procesos formativos sobre parentalidad positiva. Momento que favorece la comprensión por parte de los padres del concepto, para lograr la comprensión que es más favorable guiar con amor que con temor, al ser los resultados más consistentes y duraderos. Para este momento se han definido como mínimo tres talleres en los que se fortalecerán la importancia de reconocer la identidad de la persona como condición para sentirse amado, respetado y que a su vez ame y respete al otro; identificación de los sueños que tiene para su hijo, como lo ve en el futuro y que está haciendo para ayudarlo a alcanzar ese sueño desde el planteamiento de preguntas contextualizadas, le ha compartido ese sueño?, cree que su hijo piensa lo mismo? ¿O lo acepta?, y finalmente, la identificación de los obstáculos que pueden estar afectando la relación y el logro de los sueños que se ha propuesto (¿cuáles son y qué puedo hacer para enfrentarlos, que necesito?)

b. Entrenamiento: en este momento se realizará la transferencia de herramientas de crianza positiva a los padres, con ejercicios prácticos que le ayuden manejar la comunicación asertiva, autoridad amorosa pero firme, diálogo parental, la construcción y respeto de normas familiares. Este entrenamiento se basará en la definición inicial que harán los padres acerca de cómo manejar la relación que establece con sus hijos desde tres aspectos claves:

Favoreciendo La Autoridad Paternal	Favoreciendo La Convivencia Y Relación Intrafamiliar	Favoreciendo La Autonomía
Asistir a la escuela	Horarios en algunos días de la semana	Elegir colores para decorar su espacio personal
Ayudar en tareas de la casa	Salir a jugar en días de semana.	En que utilizar el dinero que pueda ganarse

Tomar alimentos sanos	Forma en que resolverá los conflictos que surgen con sus pares	La ropa que utilizara para diferentes eventos
Respeto a los derechos de los demás	Acceso a internet, uso de juegos de video y otros medios tecnológicos.	Vincularse a clubes deportivos, artísticos, etc.

c. Retroalimentación: Construcción de espacios de diálogo con pares para compartir experiencias, recibir apoyo y orientación. Finalizado el entrenamiento a padres se realizarán periódicamente reuniones en la que a través de la toma de contacto entre padres y con docentes, se compartan las experiencias, se aconsejen mutuamente y reciban retroalimentación para darle sostenibilidad a las nuevas prácticas asumidas. Este ejercicio será acompañado de un trabajo con los niños indagando acerca de si han percibido los cambios de sus padres y como se sienten frente a ellos, si les gustaría que continuara o que cambios le haría a la nueva forma en que sus padres se relacionan con ellos.

La implementación de la propuesta se hará de manera inicial convocando de manera intencional padres que evidencian dificultades en la crianza de sus hijos con padres que evidencian un buen manejo, de esta manera el grupo será heterogéneo y unos podrán incidir sobre los otros, generar discusiones, espacios de consejería y confirmación de que si es posible una parentalidad positiva.

Conclusiones

En los contextos en que se desarrollan los niños que son atendidos por las maestras entrevistadas en el desarrollo de la investigación, la agresión y violencia física es el mecanismo más común utilizado por los adultos para ejercer autoridad, controlar y criar a los niños menores de cinco años, con lo cual se puede pronosticar que al llegar a la escuela e iniciar el ciclo formativo institucionalizado se empezaran a manifestar comportamientos agresivos, al ser la única forma conocida y “normal” de relacionarse con los demás, por ello

actuaciones tempranas (desde el preescolar) que vayan en procura de disminuir interacciones caracterizadas por la agresividad contribuyen con la reducción de estas manifestaciones en la juventud, dado que:

“con frecuencia los problemas de comportamiento agresivo se comienzan a externalizar en los años pre-escolares, y teniendo en cuenta que es en este período en el que se produce la socialización de la agresión, resulta muy conveniente actuar en este ciclo de la vida de tal manera que se frene tempranamente el desarrollo de una trayectoria hacia la violencia. Además, si se tiene presente que durante los años pre-escolares los niños presentan avances notorios en su desarrollo cognitivo, lingüístico y socioemocional, en este período presentan condiciones óptimas para desarrollar competencias sociales, cognitivas y emocionales que sirvan como factores protectores contra el desarrollo o la continuación de patrones de comportamiento agresivo. En nuestro medio la mayor parte de los esfuerzos en materia de prevención se vienen realizando con niños en edad escolar y con adolescentes.” (Henao, 2005) (p.11)

Sin embargo para la propuesta es importante trabajar con los padres por cuanto como lo afirma Roble (2011) *“en todas las intervenciones en las que se realizó un entrenamiento con padres se hallaron mejoras en las prácticas parentales y/o disminución de la conducta externalizante en el niño. Las mejoras en las prácticas parentales incluyen reducciones en la conducta hostil de los padres y en el castigo físico (e.g., azotes), un mayor número de respuestas contingentes hacia la conducta inapropiada y un incremento de las expresiones de afecto hacia el niño”*. (pag. 92), en el trabajo que se plantea desarrollar con padres se espera favorecer la participación de docentes del grado preescolar como aprendices de nuevas formas de actuación sociodagógica que incida en el manejo que estos dan a las conductas prosociales y de riesgo, al igual favorece la participación de los niños y niñas de preescolar que a través de algunos ejercicios retroalimenten los resultados de la intervención, volviendo así la propuesta más pertinente a sus necesidades.

Referencias bibliográfica

Abello, R., Acosta, A. (2006). *Recomendaciones para la política pública de primera infancia en materia de educación inicial a partir del estudio de cinco modalidades de atención a la primera infancia*, Bogotá,

Alvarado, S.V. (2007). *Construcción de conocimiento pertinente en las ciencias sociales: niñez, juventud y educación*. Hologramática - Facultad de Ciencias Sociales UNLZ Año VI, Número 7, VI, pp. 233-249, ISSN 1668-5024. Recuperado de: <http://www.cienciarred.com.ar/ra/doc.php?n=717>
<http://www.cienciarred.com.ar/ra/revista.php?wid=3>

Alvarado, C. & Passos, E. (2015). La familia en el proceso de aceptación y acompañamiento en la enfermedad VIH/Sida en los pacientes afiliados a Comfamiliar EPS-S del distrito de Cartagena. *Métodos* 15.

Alvarado, C & Passos, E. (2017). *Educación, Desarrollo y Representaciones Sociales*. Ediciones Universidad Simón Bolívar. Barranquilla, Atlántico.

Catalán Moreno & María José. (2007). *Participación de las familias y de la comunidad en el centro de educación infantil*. Universidad Nacional de Educación a Distancia. España,

Díaz Barriga, A. (2014). *Currículum: entre utopía y realidad*. Colección agenda educativa. Amorrortu editores, Buenos Aires,

Federación Española de Municipios y Provincias (2010). *Parentalidad positiva y políticas de apoyo a las familias*. Orientaciones para favorecer el ejercicio de las responsabilidades parentales desde las corporaciones locales. Madrid

Gaitán, L. (2006). *La Nueva Sociología de la infancia Madrid*. España

Henao Escobar, J. (2005). *La prevención temprana de la violencia: una revisión de programas y modalidades de intervención*. Bogotá

Jiménez Becerra A. (2012). *Emergencia de la infancia contemporánea 1968-2006*. Primera Edición. Bogotá,

Mar de la Cueva Ortega. (2017). *Las competencias emocionales de las profesoras y el desarrollo socio afectivo en la educación infantil*. Universidad Autónoma de Madrid, España.

Martínez Sánchez, A. (2009). *Las competencias específicas en el título de grado de educación infantil*. Universidad de Granada. España,

Ministerio de Sanidad, Servicios Sociales e Igualdad de España (2012). *La parentalidad en la Europa contemporánea: un enfoque positivo*. Madrid,

Ordoñez López, A. (2015). *Ajuste psicológico en la infancia: Aspectos emocionales y variables Asociadas*. Universidad de Valencia. España,

Passos, E. S. S (2015b). *Metodología para la presentación de trabajos de investigación. Una manera práctica de aprender a investigar investigando*. Alpha Editores, Cartagena de Indias.

Roble Sastre, M. (2010). *Modelo curricular integral para la formación del maestro en educación infantil en el espacio europeo en educación superior*. Universidad Camilo José Cela. España,

Robles Pacho, Zaida, Romero Triñanes, Estrella, Programas de entrenamiento para padres de niños con problemas de conducta: una revisión de su eficacia. *Anales de Psicología* [en línea] 2011, 27(en enero-sin mes) :[fecha de consulta: 11 de julio de 2018] disponible en:<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=16717018011>ISSN0212-9728

- Rodríguez Valera, J. (2017). Proyecto de intervención sobre parentalidad positiva para familias cuyos hijos e hijas presentan dificultades psicopedagógicas. (Trabajo Fin de Grado Inédita). Universidad de Sevilla, Sevilla.
- Rubio Juárez, D^a M. (2015). *El docente como facilitador de la participación en Educación Primaria*. Universidad de Sevilla. España,
- Lay Lisboa, S. (2015). *La participación infantil desde la infancia: La construcción de la participación infantil a partir del análisis de los discursos de niños y niñas*. Universidad de Valladolid. España,
- Orce Victoria (2014) Vínculos familiares y relaciones intergeneracionales desde la perspectiva de Norbert Elias y Pierre Bourdieu. Universidad de Buenos Aires CAPES/SPU
- UNESCO, Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe. (2004). Participación de las familias en la educación infantil latinoamericana.
- Valdivieso León, L. (2015). *Comportamiento familiar y atribuciones causales de los éxitos y fracasos escolares de los hijos en edades tempranas*. Universidad de Valladolid. España,
- Vargas-Rubilar, J. & Arán-Filippetti, V. (2014). *Importancia de la Parentalidad para el Desarrollo Cognitivo Infantil: una Revisión Teórica*. Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud, 12 (1), (pp. 171-186).
- Vilanova Buendía, A. (2014). *Descender desde la infancia. El desarrollo y el discurso de los niños ante formas otras de conocer y vivir*. Universidad de Barcelona. España,

18.

**DESIGN AN INTEGRAL INFORMATION SYSTEM IN
INTERETHNIC HEALTH:
A MULTICULTURAL TECHNOLOGY SOLUTION FOR
COLOMBIA**

Diseñar un Sistema Integral de Información en salud interétnico:

Una solución [Tecnológica Multicultural para Colombia](#)

**WILLINGTON BEJARANO SANCHEZ, Segundo Autor GUSTAVO ANDRES
ARAQUE GONZALEZ, Tercer Autor CARLOS BOTERO CHICA**

wbejarano@americana.edu.co¹,

cabotero@americana.edu.co²,

David Alberto García Arango³

^{2, 3}Corporacion Universitaria Americana. Medellín, Colombia

Abstract

The Integral Intercultural Health Information System, called Rakin Mongen Boroa Filu law in Pu Che, aimed to support the registration of care and management of the Boroa Filu law Center in its intercultural and complementary aspects. Conceptually, the system covers two dimensions: on the one hand, the complementation of Western conventional health care statistics with the attentions of Mapuche medicine; and on the other hand, it incorporates aspects (variables) that make it possible to cover the concept of Mapuche comprehensive health, that is, health interrelated with other aspects of life such as identity, maintenance of culture, link with the mapu or territory and collective activities , among others. The two key axes in the development of the system were continuous training and intercultural dialogue, which allowed the development of Mapuche disease and treatment categories agreed upon by the members of the health center.

In this case, the commitment was shown among the main actors, that is, the communities, the local authorities and the Chilean state, in order to respond to the needs presented (Oyarce A & Sánchez R & Huircan A., 2010). The Minsalud in Colombia began to work with the SIS Health Information System in the 90s and early 2000s, focused on public health and the provision of health services, with problems of double affiliation, lack of standardization, articulation in the transfer of information among its main actors. Subsequently, it comes to form a proposal such as SIISPRO, which is a tool that allows obtaining, processing and

consolidating the necessary information for decision making, supporting the development of policies, regulatory monitoring, management of services in each of the levels and processes essentials of the sector: insurance, financing, supply, demand and use of services, provides information for all citizens.

In the Department of Cauca, efforts have been made in an articulated manner between the department, the Toribio City Hall and ESE Social Enterprise of the State, so that the conventional health model and traditional medicine practices and actions can be articulated in accordance with the established within the framework of the indigenous intercultural health system Sispi, in order to improve indicators and intercultural variables, a key point is the improvement of information systems that will allow the real identification of health activities and indicators for the monitoring and evaluation of the model (Minsalud, 2018). There is a weakness that does not include variables of social and intercultural determinants which allow us to provide a solution to achieve the following.

Objective: Design an Integral Information System in interethnic health A Multicultural Technological solution for Colombia, will use coordination strategies, dialogues of programmed knowledge with the Afro / indigenous community in the territory, raise the inputs of variables with ethnic differential focus.

Methods: The methodology used is based on dialogues arranged with the community, with the presence of actors involved in the process whose purpose is to exchange information, which generate complementary variables that allow the current SIIPRO to be articulated.

Results: Contemplate the documentation related to diagnosis, design, analysis, taxonomic classification, articulation of diagnoses and system procedures with their intercultural counterparts, that adequately configure and form intercultural clinical histories and business processes directly, as well as strengthen intercultural public health outcomes in Colombia.

Conclusions: The data warehouse integrates the various sources of information, this does not have variables, indicators of ethnic differential focus, it is necessary to develop a pilot project, Promotion actions will be increased, prevention in territories and will reduce the morbidity and mortality in users.

Keywords: Integral Information System of Social Protection, Primary Health Care, Intercultural Dialogues, Worldview. Interculturality

RESUMEN

Antecedentes:

El Sistema Integral de Información en Salud Intercultural denominado Rakin Mongen Boroa Filu lawen Pu Che tuvo como objetivo apoyar el registro de las atenciones y gestión del Centro de Salud de Boroa Filu lawen en sus aspectos interculturales y complementarios. En lo conceptual, el sistema abarca dos dimensiones: por una parte la complementación de estadísticas de atención de salud convencionales occidentales con las atenciones propias de la medicina mapuche; y por otra parte, incorpora aspectos (variables) que permiten abarcar el concepto de salud integral mapuche, es decir, la salud interrelacionada con otros aspectos de la vida como la identidad, mantención de la cultura, vínculo con el mapu o territorio y actividades colectivas, entre otros. Los dos ejes claves en el desarrollo del sistema fueron la capacitación continua y el diálogo intercultural, que permitió el desarrollo de categorías de enfermedad y tratamiento mapuche consensuadas por los propios miembros del centro de salud. En este caso se mostró el compromiso entre los actores principales es decir las comunidades, la autoridades locales y el estado chileno, en aras de dar respuestas a las necesidades presentadas, (Oyarce A & Sánchez R & Huircan A., 2010). El Minsalud en Colombia empezó a trabajar el SIS Sistema de información en salud en los 90 y principios del 2000, enfocado a la salud pública y la prestación de servicios de salud, con problemas de doble afiliación, falta de estandarización, articulación en la transferencia de información entre sus actores principales. Posteriormente pasa a conformar una propuesta como el SIISPRO, que es una herramienta que permite obtener, procesar y consolidar la información necesaria para la toma de decisiones apoyando, la elaboración de políticas, monitoreo regulatorio, gestión de servicios en cada uno de los niveles y procesos esenciales del sector: aseguramiento, financiamiento, oferta, demanda y uso de servicios, suministra información para toda la ciudadanía. En el Departamento del Cauca se vienen haciendo esfuerzos de forma articulada entre el departamento, la alcaldía de Toribio y ESE Empresa social del estado, de manera que se pueda articular el modelo convencional de salud y la practicas y acciones de medicina tradicional de conformidad con los establecido en el marco del sistema indígena de salud propio intercultural Sispi, de manera que se mejore los indicadores y variables interculturales dejando ver, un punto clave es el mejoramiento de los sistemas de información que permitirán la identificación real de las actividades e indicadores en salud para el seguimiento y evaluación

del modelo (Minsalud, 2018). Hay una debilidad que no contempla variables de determinantes sociales e interculturales los cuales nos permiten brindar una solución para lograr lo siguiente.

Objetivo: Diseñar un Sistema Integral de Información en salud interétnico Una solución Tecnológica Multicultural para Colombia, utilizará estrategias de concertación, diálogos de saberes programados con la comunidad afro/indígena en territorio, levantar los insumos de variables con enfoque étnico diferencial.

Métodos: La metodología empleada se fundamenta en los diálogos concertados con la comunidad, contando con presencia de actores involucrados en el proceso cuya finalidad contemplen intercambio de información, que generen variables complementarias que permitan articularse al actual SIIPRO.

Resultados: Contemplan la documentación relacionada al diagnóstico, diseño, análisis, clasificación taxonómica, articulación diagnósticos y procedimientos del sistema con sus homólogos interculturales, que configuren y formen adecuadamente las historias clínicas interculturales y procesos del negocio directamente, además fortalezcan resultados de salud pública intercultural en Colombia.

Conclusiones: La bodega de datos integra las diversas fuentes de información, esta no cuenta con variables, indicadores de enfoque diferencial étnico, es necesario desarrollar un proyecto piloto, Aumentaran acciones de promoción, prevención en territorios y disminuirá la morbimortalidad en usuarios.

Palabras clave: *Sistema Integral de Información de la Protección Social, Atención primaria en salud, Diálogos Interculturales, Cosmovisión. Interculturalidad.*

INTRODUCCIÓN

En todo el mundo, la medicina tradicional es el pilar principal de la prestación de servicios de salud, o su complemento. En algunos países, la medicina tradicional o medicina no convencional suele denominarse medicina complementaria. La resolución de la Asamblea Mundial de la Salud sobre medicina tradicional,

adoptada en 2009, pide a la Directora General de la OMS que actualice la estrategia de la OMS sobre medicina tradicional 2002-2005, sobre la base de los progresos realizados por los países y los nuevos problemas que se plantean actualmente en el campo de la medicina tradicional. Por lo tanto, la estrategia de la OMS sobre medicina tradicional 2014-2023 vuelve a evaluar y desarrollar la estrategia de la OMS sobre medicina tradicional 2002-2005, y señala el rumbo de la medicina tradicional y complementaria (MTC) para el próximo decenio. La MTC es una parte importante y con frecuencia subestimada de la atención de salud. Se la practica en casi todos los países del mundo, y la demanda va en aumento. La medicina tradicional de calidad, seguridad y eficacia comprobadas contribuye a asegurar el acceso de todas las personas a la atención de salud. Muchos países reconocen actualmente la necesidad de elaborar un enfoque coherente e integral de la atención de salud, que facilite a los gobiernos, los profesionales sanitarios y, muy especialmente, a los usuarios de los servicios de salud, el acceso a la MTC de manera segura, respetuosa, asequible y efectiva. Una estrategia mundial destinada a promover la integración, reglamentación y supervisión apropiadas de la MTC será de utilidad para los países que desean desarrollar políticas dinámicas relativas a esta parte importante, y con frecuencia vigorosa y expansiva, de la atención de salud. (OMS, 2014). La salud integral indígena, que incluye uso, fortalecimiento y control de la medicina tradicional, así como la protección de sus territorios como espacios vitales; y c) la participación en el diseño, implementación, gestión, administración y evaluación de las políticas y programas de salud, con énfasis en la autonomía de los recursos (Cepal, 2008).

Sistema de información en salud en Colombia: Un sistema de información en salud es aquel que integra la recolección, procesamiento y reporte de información necesaria para el mejoramiento de los servicios de salud, a través de una mejor gestión en todos los niveles del sistema (Bernal A. & Forero J., 2011). En Colombia, el desarrollo de los sistemas de información se ha llevado a cabo de forma fragmentada y muchas iniciativas no han tenido éxito, ya sea por falta de recursos, planes de acción inadecuados, o ya sea por falta de difusión y utilización de los resultados. Como en la mayoría de sistemas de salud, se encuentran dos grandes grupos de actores: por un lado están los sistemas de

información de los organismos públicos y por el otro los pertenecientes a instituciones privadas (prestadores de servicios de salud y agremiaciones, entre otras).

El Sistema Indígena de Salud Propio e Intercultural (Sispi). Constituye el proceso de construcción, validación e implementación de una política pública en salud para los pueblos indígenas de Colombia. Su objetivo es desarrollar un sistema de atención en salud integral e intercultural en el marco del derecho fundamental a la salud de los pueblos indígenas de Colombia. Centrado en el reconocimiento, respeto y fortalecimiento de la sabiduría ancestral a partir de 4 componentes básicos: a) político organizativo, b) formación, capacitación e investigación en salud propia, c) planeación, gestión y administración, y d) atención propia e intercultural (Grupos de Interés de Salud Pública Indígena, 2012). En el contexto afro el Modelo de Atención en Salud Propio y Complementario Afrocolombiano Masproca. Lo cual lo podemos definir como un modelo con cogestión que involucra profesionales competentes para desarrollar la estrategia de Atención primaria en salud, mediante acciones de salud pública con enfoque diferencial étnico en los contextos de la promoción, prevención, rehabilitación, curación, y autocuidado de las personas, que permiten rescatar los conocimientos de medicina tradicional ancestral afrocolombiana y articularla a modelo de salud científico o convencional de nuestro país. (Bejarano W., 2015)

Esquema de la propuesta de Diseño e implementación del Sistema Integral de Información Interétnico Intercultural en Salud para Colombia: como un mecanismo que genera valor a hora de realizar los diagnósticos de enfermedades. De esta manera, podemos decir que; para llevar donde queremos en primera medida, Fueron argumentadas teniendo en cuenta lo establecidos en el Modelo de Atención en Salud Propio y complementario Afrocolombiano MASPROCA, en el componente de sistemas de información el cual , Consta de tres etapas las cuales las cuales se muestran en el gráfico siguiente. (Bejarano W., 2015).

Para interpretar esto debemos partir por conceptos de interculturalidad, como por ejemplo; (Zúñiga M. & Anión J., 1996) introducen el concepto de interculturalidad normativa como un punto de partida para establecer relaciones sociales más justas, en medio del conflicto y la injusticia de las relaciones sociales actualmente existentes, además La interculturalidad puede tomarse

como principio normativo. Entendida de ese modo, la interculturalidad implica la actitud de asumir positivamente la situación de diversidad cultural en la que uno se encuentra. Se convierte así en principio orientador de la vivencia personal en el plano individual y en principio rector de los procesos sociales en el plano axiológico social. El asumir la interculturalidad como principio normativo en esos dos aspectos –individual y social- constituye un importante reto para un proyecto educativo moderno en un mundo en el que la multiplicidad cultural se vuelve cada vez más insoslayable e intensa.

(FORNET B., 2004) utilizan también el concepto de interculturalidad como normativa, pero a partir del reconocimiento del derecho a la autodeterminación, afirmando que “La necesidad del diálogo intercultural en América Latina se presenta, como hemos visto, como una doble dimensión de obligación normativa: la de reparar la culpa con las víctimas del colonialismo y la promover un nuevo orden justo, reconociendo al otro en su dignidad y colaborando con su empresa de liberación. No hay reparación sin liberación de los pueblos sometidos ni sin reconocimiento efectivo de su derecho a la autodeterminación. (Delgado F && R. Escobar C., 2006). Introducen, complementando la interculturalidad, el concepto de intraculturalidad como una necesidad del fortalecimiento de los saberes locales originales. “La interculturalidad entendida como el intercambio y diálogo de sentimientos y conocimientos, se refiere sobre todo a las actitudes y relaciones sociales de una cultura con referencia a otro grupo cultural, a sus miembros o a sus rasgos y productos culturales, donde el conocimiento científico occidental moderno es una cultura más. Al mencionar la interculturalidad, necesariamente se debe analizar el concepto de intraculturalidad, que concebimos como la revalorización de los saberes locales, especialmente de nuestros pueblos originarios que han mantenido una forma de vida más humana y sostenible.

(WINKLER L., 2010) **El Gobierno de Chile**, a través del Ministerio de Salud, sostiene que “El enfoque de equidad en salud y pueblos indígenas se sustenta en el reconocimiento de la existencia de mundos socioculturales diversos, donde se encuentran distintas formas de entender y enfrentar el proceso salud enfermedad; el sistema médico occidental y la visión holística de los pueblos originarios. El desafío actual es traducir la equidad en acciones específicas: considerar el enfoque intercultural en la organización y provisión de atención en

la Red Asistencial de Servicios de Salud. En materia de acceso y calidad de los servicios de salud, estos deben respetar la integralidad de la cosmovisión y prácticas indígenas, responder a criterios de eficacia y calidez en el alcance de los objetivos en salud, con resultados de satisfacción de la persona, familia y comunidad. Siendo así podemos decir que en Colombia el tema de la interculturalidad es muy deficiente dado que no está hecha parte de la constitución, ni mucho menos de políticas interétnicas es interculturales que promuevan los valores, la cosmovisión y los principios de las comunidades étnicas más vulnerables, lo que ha tenido un efecto en la implantación de ciertos conceptos aplicados. A promover las diferentes culturas y los saberes ancestrales a lo largo y ancho de nuestra geografía colombiana. Estas culturas están ceñidas a conceptos y definiciones tales como:

Cosmovisión: Se entiende como el conocimiento y pensamiento de un pueblo. Incluye las Creencias del origen, el sentido de la vida, la estructura y destino del universo, Interiorizados y transmitidos de generación en generación, en la vida cotidiana a través de los mitos, ritos, sueños, moralidad, etc. Dentro de un sistema simbólico.

Concepto de Salud Propia. Es la armonía y el equilibrio de acuerdo con la cosmovisión de cada pueblo indígena, resultado de las relaciones de la persona consigo misma, con la familia, la comunidad y el territorio. Comprende procesos y acciones orientados al fomento, protección y recuperación de la salud.

Diálogos Interculturales: diálogo entre las civilizaciones, culturas y pueblos, basados en la mutua comprensión y respeto y en la igual dignidad de las culturas, son la condición sine qua non para la construcción de la cohesión social, de la reconciliación entre los pueblos y de la paz entre las naciones.

Accesibilidad: El SISPI, en articulación, coordinación, y complementación con el Sistema General de Seguridad Social en Salud (SGSSS), garantiza el cuidado de la salud de manera oportuna, adecuada, eficiente e integral como un derecho fundamental individual y colectivo de los pueblos indígenas, en armonía con el territorio y la cosmovisión de cada uno de ellos.

Complementariedad terapéutica: El SISPI garantizará la integralidad en el cuidado de la salud a través de la medicina propia de los pueblos indígenas y de la que brinda el SGSSS, incluidas las medicinas alternativas incluidas dentro de este último, en una dinámica de diálogo y respeto mutuo.

Interculturalidad: Es la comunicación y coordinación comprensiva entre los diferentes saberes y prácticas de los pueblos y las instituciones del SGSSS, que genera el reconocimiento, la valoración y el respeto a su particularidad, en el plano de la igualdad, armonía y equilibrio.

Registro Único de Afiliados (Ruaf): maneja información de afiliación a todos los componentes de la protección social (salud, pensiones, riesgos profesionales, etc.).

Planilla Integrada de Liquidación de Aportes (PILA): la PILA es la base de datos que maneja información de empleo, cotizantes y aportantes a los diferentes módulos de la protección social.

Sistema de Información de Precios de Medicamentos (Sismed): el sistema de información de precios medicamentos registra datos de precios de compra y venta de medicamentos por parte de IPS, EPS, droguerías, etc.

Registro Individual de Prestación de Servicios (RIPS): recoge la información de los servicios de salud prestados en el país. Estos registros son generados por las IPS.

Sistema de Gestión de Hospitales Públicos (SIHO): recoge información de gestión, capacidad instalada y funcionamiento de los hospitales públicos. No tiene alta cobertura.

Registro Especial de Prestadores de Servicios (REPS): registra la información de los prestadores habilitados para la prestación de servicio. Es responsabilidad de los entes territoriales.

Es claro que a nivel mundial los indígenas han venido luchando en relación te organismos internacionales como la OPS y la OMS sobre el reconocimiento de las prácticas de medicina tradicional ancestral y la articulación de esta con los sistemas convencionales en salud en relación al pluralismo médico y en lo concreto se ha consolidado un estándar mínimo de derechos de estos pueblos (Agenda Social, (2008).

El artículo tiene por objetivo argumentar que mediante las estrategias de concertación y diálogos de saberes programados con la comunidad afro/indígena en el territorio, levantar los insumos de las diferentes variables con enfoque étnico diferencial que permitan de una u otra forma articularse con el Sistema de información integral para la protección social SIISPRO (Bernal A. &&

Forero J., 2011). y poder arrojar consultas con enfoque étnico diferencial e intercultural que unifiquen criterios de variables entre modelos de salud . Nuestra intención es identificar ¿cómo realizar la estrategia de articular variables de enfoque diferencial a los sistemas de información de la protección social en Colombia en el SIISPRO ((PILA), (Ruaf), (RIPS), (REPS), (SIHO),) ? De manera, que el SIIPRO, maneje variables interculturales e interétnicas asociadas a los diferentes reportes que se envían por parte de las instituciones del estado para consolidado la información, de manera que permita a todos los usuario cumplir con las distintas necesidades e información en salud con enfoque diferencial y que se puedan impactar en los resultados , con efectos positivos en los futuros planes , programas y proyectos para las comunidades vulnerables en nuestro país, de no ser así seguiremos con sistemas de información limitados a la hora de establecer procesos de consultas limitados por etnias , variables diferenciales , además de impactar los resultados diagnósticos en la prestación de servicios de salud desde los contextos científico o convencional a lo tradicional ancestral , el problema es más, a la falta de voluntad del gobernó, camino a la integralidad de los sistemas de información, las redes informáticas , las políticas y directrices encaminadas al desarrollo de los SI. Es claro decir que en Colombia. El sistema de salud colombiano se ha caracterizado por no contar con sistemas de información adecuados que permitan obtener datos actualizados de forma rápida y sencilla sobre el estado de salud de la población. A pesar del marco legal existente, el sistema de información en salud en el país no se ha logrado desarrollar de la forma esperada, y ha permanecido segmentado y con problemas de calidad. (Bernal A. & Forero J., 2011), Al buscar literatura, no se encuentran documentos disponibles que analicen la estructura y flujo de información dentro del sector; esta situación hace que sea de especial importancia llevar a cabo una evaluación y diagnóstico no sólo de la conformación de los sistemas de información de la salud, sino también del esquema organizacional de funcionamiento de éstos, es por ello que es fundamental para estos procesos involucrar a la academia, otros actores como las fuerzas políticas que inciden en ellos y los problemas que impiden un correcto funcionamiento.

El sistema actualmente tiene baja cobertura de algunos reportes, poco interés de las instituciones o actores involucrados en articular sus procesos, no existen

variables interculturales que den respuesta a lo que estamos buscando en esta investigación, marco legal existente pero no aplicado en la gestión de la información en salud, diferentes plataformas que soportan la información ocasionando problemas de migración y compactación de datos, personal no calificado en las diferentes entidades con responsabilidad de gestionar información, casi todas causadas por Cambios políticos, abandono de las iniciativas, Desintegración de las diversas fuentes de información, Esfuerzo de reporte duplicado para las diferentes necesidades, Resistencia al cambio y al intercambio de información entre instituciones, Haciendo una análisis de la situación consideramos que tiene que ver mucho con la falta de interés del sistema colombiano en articular procesos de medicina convencional o científica , con modelos de sistemas propios y complementarios en salud como lo son: El SISPI Sistema indígena de Salud Propio Intercultural (Vlasquez N., 2016). El Modelo de Atención en salud Propio y complementario Afrocolombiano MASPROCA, (Bejarano W. 2015). Esto aunado a las situaciones de racismo y segregación racial, aislamiento que sufren estas comunidades, donde sus territorios cada más, gobierno a gobierno sufren la no inversión en su etnodesarrollo, es decir no se le ve avances significativos en estos sectores especialmente, con el de la salud etc.

El interés en desarrollar esta propuesta en Colombia sobre este tema , se fundamenta que desde la implementación de la ley 100 de 1993, la calidad en la prestación de servicios de salud se ha deteriorado, y se evidencia brecha al momento de prestar los servicios de salud entre los colombianos de estratos más bajos a los más altos, ya que la prestación de los servicios de salud no se ha contemplado como un derecho fundamental, si no como la prestación de un servicio estratificado, que no contempla modelos de salud, para las zonas dispersas reconocidos por el sistema convencional mediante articulaciones definidas y establecidas por ley que se evidencien en la actualidad, es así como en el país, se ha requerido de un sistema de salud diferencial étnico, para esto se ha desarrollado por algunos grupos, modelos propios de atención, como los mencionados anteriormente . En Colombia existe un sistema indígena de salud propio y intercultural para los indígenas. Teniendo en cuenta la ley 691 del 2001. “Mediante la cual se reglamenta la participación de los Grupos Étnicos en el Sistema General de Seguridad Social en Colombia”. (Ministerio del Interior.,

2001), conforme a lo establecido en esta ley, la corte constitucional en la sentencia C-864/08, le da trascendencia a ley en el caso étnico, es decir que para todos las etnias en Colombia es importante tener un modelo de atención en salud propio y complementario que garantice la prestación de servicios, tomando como referencia el plan decenal de salud en Colombia 2012-2021, los planes de desarrollo tanto municipales como departamentales , los planes de vida, los planes de etnodesarrollo en los concejos comunitarios para el caso de los afrocolombianos, entre otros. En esa medida es pertinente para el estado establecer y dar cumplimiento a las políticas que promuevan un enfoque diferencial a la prestación de servicios de salud , por ello, se debe establecer un modelo de salud interétnico e intercultural que conlleven a la generación de un sistema de información integral interétnico e intercultural en todo el territorio colombiano, en este sentido, se propone una alternativa que permita identificar mediante el diseño y construcción de los modelos de salud para comunidades dispersas y asentamientos rurales que se pueda estar implementado tanto en los departamentos como municipios del país, el establecimiento o coordinación entre los actores principales y el ministerio de protección social.

La metodología empleada se fundamenta en los diálogos concertados con la comunidad, contando con la presencia de todos los actores involucrados en el proceso

Diseño e implementación del Sistema Integral de Información interétnico Intercultural en Salud para Colombia tiene 3 momentos principales a continuación: (Bejarano W., 2015).

Etapa Numero 1: Comprende:

1. Diagnostico o situación actual de salud de Afrocolombianos según sea la ciudad donde se encuentren en el área rural y urbana.
2. Sensibilización sobre el Modelo de Atención en Salud Propio y Complementario para Comunidades Afrocolombianas “MASPROCA”, Sistema Indígena de Salud Propio Intercultural SISPI. a toda la comunidad Afro y actores involucrados.
3. Dialogo intercultural Afro. Talleres para definir los registros básicos de atención. Este diálogo intercultural es la base para la generación de modelos interculturales de salud, en los cuales el concepto de bienestar trasciende al de salud biomédico, e incorpora como parte constitutiva a la medicina tradicional.

En este sentido, el sistema de registro que permite la evaluación y monitoreo de estos modelos debe responder a un nuevo campo de conocimiento en que se respeten, promuevan y garanticen los distintos significados de los hechos vitales y ciclos de vida que tienen los pueblos indígenas en el marco de sus cosmovisiones particulares. (Conejo, M., 2006).

4. Evaluación de los registros y formatos establecidos.
5. Dialogo Intercultural Diseño y articulación las Aplicaciones del SISPRO.
6. Reuniones con todos los actores involucrados para establecer las concertaciones necesarias.

Etapas Número 2: Comprende:

1. Normalización y estandarización de los formatos y registros.
2. Dialogo intercultural para la identificación, análisis y clasificación de diagnósticos.
3. Dialogo intercultural clasificación y Taxonomía de diagnósticos.
4. Definición de la Metodología de desarrollo aplicada al Sistema de información.

Etapas Número 3: Comprende:

1. Elicitación de Requisitos del nuevo sistema de información.
2. Análisis del nuevo sistema de información.
3. Diseño y Arquitectura del nuevo sistema de información.
4. Desarrollo y codificación de las funcionalidades del nuevo sistema.
5. Implementación del nuevo sistema.
6. Generación de manuales del proceso de desarrollo del sistema de información.
7. Mejora continua del sistema de información.

En términos generales este artículo para su desarrollo, comprende actividades en primera medida de contacto con los actores principales del desarrollo de la propuesta, concertación con las comunidades, diseño del plan de trabajo con los actores, desarrollo e implementación y generación de pruebas piloto conforme a lo establecido en la metodología de desarrollo de software contemplada y los alcances de la misma. (Bejarano W., 2016). Las limitaciones del trabajo radican en que las EPS o Empresas Promotoras de Salud, no tienen concertado como servicio de salud, los servicios interculturales para la comunidad en general dentro del Plan Obligatorio de Salud, esto es un proceso de carácter político, ya

que existe la suficientes normas para implementar EPS Tanto indígenas como Afros y Gitanos, conforme a la Normatividad Nacional e Internacional. La otra limitación es la situación financiera de los actores los sistemas de salud colombiano y las políticas de intercambio de información, sin previo diagnóstico de las competencias de los funcionarios en el caso de recibir las diferentes directrices, del ministerio de salud y protección social. En términos generales esta propuesta de artículo para su desarrollo, comprende actividades en primera medida de contacto con los actores principales del desarrollo de la propuesta, concertación con las comunidades, diseño del plan de trabajo con los actores, desarrollo e implementación y generación de pruebas pilotos conforme a lo establecido en la metodología de desarrollo de software contemplada y los alcances de la misma.

La meta principal en esta propuesta es identificar cuáles son los formatos estructurados donde se reporta la información del SIIPRO al ministerio de salud e insertarle variables de enfoque étnico diferencial ancestral, el desarrollo de las actividades que tienen como objetivo 3 fases en términos generales, Diagnóstico de la situación actual de salud de étnico-colombianos, Normalización y estandarización de los formatos y registros:, Requisitos y Arquitectura del nuevo sistema de información entre otras el tipo de investigación a desarrollar es una investigación cualitativa, que permita realizar acciones o técnicas relacionadas con el levantamiento de requisitos, como entrevistas, preguntas abiertas y cerradas, observación directa etc.

METODOLOGÍA

Teniendo en cuenta el desarrollo del siguiente esquema podemos definir cuáles son las etapas por las cuales dar respuesta a la problemática presentada.

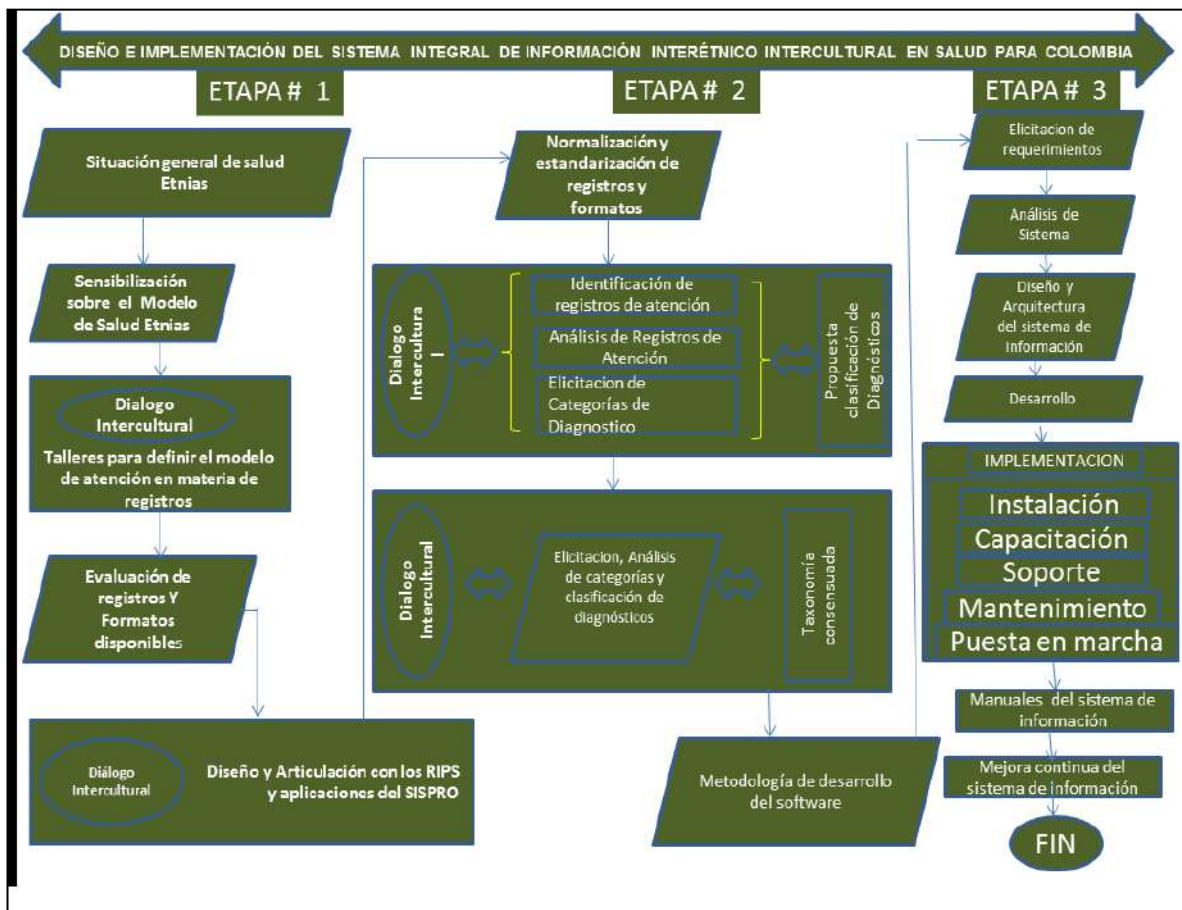


Ilustración 1 Fuente: Propuesta Modelo de Atención en Salud Propio y Complementario Afrocolombiano Masproca.

Etapa Número 1: Comprende:

En este sentido la propuesta debe tener desarrollar las siguientes actividades. (Bejarano W., 2015).

1. Diagnóstico de la situación actual de salud de étnico-colombianos según sea la ciudad donde se encuentren en el área rural y urbana.

Este procesos tiene como referencia el diagnostico que se debe realizar conforme a cada una de las regiones de Colombia donde se encuentra la mayor población étnica, lo cual se lograría conformando un equipo interdisciplinarios de profesionales, es decir una mesa nacional que se encargue de levantar y desarrollar los diálogos interculturales con el propósito de que basado en variables se pueda identificar la problemática en el sector salud en todo sentido, conllevando a consolidar un diagnostico determinante donde se identifique las variables socioculturales.

2. Sensibilización sobre el modelo interculturales, a toda la comunidad y actores involucrados, y determinar variables que puedan ser medidas es decir

cuáles son sus componentes y objetivos sobre el mejoramiento en la prestación de servicios de salud en aras de disminuir la morbilidad y la mortalidad en todo el territorio colombiano

3. Dialogo intercultural, Talleres para definir los registros básicos de atención para determinar cuáles son las costumbres o variables socio culturales de una determinada región, como estas solucionan los problemas de salud de su población al momento de utilizar las técnica como el dialogo intercultural y los talleres que permitan levantar la información y las estructuras del sistema de información para posteriormente se integrados al sistema de integral de información en salud en el territorio colombiano.

4. Evaluación de los registros y formatos establecidos. Una vez establecida todas y cada una de variables recogidas se deberá estructurar los datos e información conforme a la base de registros, ya sea una consulta, una urgencia, un recién nacido, uno medicamentos, una hospitalización, una referencia y Contrareferencia al sistema convencional entre otras palabras este proceso nos estructura los datos conforme al tipo de atención hasta llegar al diseño de los mismos del el enfoque diferencial.

5. Dialogo intercultural Diseño y articulación con los aplicaciones del SISPRO.: Una vez tengamos la información de las estructura de los datos conforme a la tarea anterior lo que haremos es cruzar todas a las variables conforme a la resolución establecida para el registro individual de prestadores de servicios de salud RIPS y conformar una estructura intercultural que nos permita en este caso tener variables más significativas que permitan evaluar de una forma más certera que pasa con la información con enfoque socio cultural o diferencial al interior del sistema , esto en un nivel más de detalle y que genere un impacto significativo.

Etapas Número 2: Comprende:

1. Normalización y estandarización de los formatos y registros: Una vez establecido las variables y sus cruces significativo lo que se pretende es establecer una normatividad que determine las variables básicas en el sistema de salud con el enfoque diferencial para que así cumpla con los objetivos planteados a nivel de estudio profundo de los sistemas de información.

2. Dialogo intercultural para la identificación, análisis y clasificación de diagnósticos.: En la etapa inicial del proceso nos conlleva a identificar de una

manera conjunta entre el profesional tradicional o yerbatero o brujo o como se nomine dependiendo la cultura , pero para este caso afrocolombiano , basado en un diálogo con los profesional del ámbito convencional donde en este se tiene la finalidad de transferencia conocimientos sobre los tratamientos de promoción y prevención dentro de lo tradicional y los convencional se identificaran de una manera clara y contundente los diferentes diagnósticos y estaos estarán relacionados o codificados con los diagnostico convencionales tomando como referencia la codificación internacional de enfermedades CIE10 donde nos daría como resultado un listado general de los diagnostico base de los diferentes diálogos interculturales recopilados en las diferentes regiones de Colombia.

3. Dialogo intercultural clasificación y Taxonomía de diagnósticos: En estos procesos se debe hacer es listar los diagnósticos posibles de las diferentes regiones y tomados uno a uno los diferentes diagnostico se procederán a clasificarlos según su impacto y nivel de riesgo o se puede decir de otra manera el nivel de atención que se presenta dicho diagnostico en su momento.

4. Definición de la Metodología de desarrollo aplicada al Sistema de información: Todo proceso donde se lleva a cabo un desarrollo de cualquier sistema de información debe estar establecido sobre unos requerimientos o unas etapas básicas dentro de desarrollo de software, podemos establecer la metodología RUP (el cual comprende las siguientes fases, Iniciación, Elaboración, Construcción, Transición,) y todos productos o artefactos generados durante el proceso de desarrollo del software.

Etapa Número 3: Comprende:

1. **Requisitos del nuevo sistema de información.** En esta etapa se realizara la definición y negociación de todos y cada uno de los requisitos establecidos para el desarrollo de la solución informática, el conocimiento del tema, el modelo de conceptual y modelo de dominio además de los casos de uso iniciales y su detalle a alto nivel.

2. **Análisis del nuevo sistema de información.**

En esta etapa se realiza un análisis de todos y cada una de las variables socioculturales que van a complementar las variables del enfoque diferencial conforme a lo establecido en el sistema integral de información en salud, establecido por el Ministerio de la protección social en Colombia, se aplicaran en

detalle los diferentes casos de uso identificados y las reglas de negocio establecidas según sus procesos , además de todos los artefactos productos de la metodología utilizada para el proceso mismo.

3. **Diseño y Arquitectura del nuevo sistema de información.** En esta etapa lo que se pretende es llevar a cabo la construcción de todos y cada uno de los artefactos productos de la etapa de desarrollo de la metodología en las cuales podamos nosotros verificar las interfaces, el modelo relacional y los diferentes diagramas o componentes que no llevan a presentación inicial del aplicativo y de sus estructura funcional conforme a los requerimientos de los usuarios.

4. **Desarrollo y codificación de las funcionalidades del nuevo sistema.**

5. **Implementación del nuevo sistema.**

En esta epata nosotros debemos mirar cómo está quedando el software desde el punto de vista de las pruebas realizadas, los niveles de aceptación de los usuarios, tanto el cumplimiento de los requisitos funcionales y no funcionales en aras de cumplir con las expectativas y necesidades de los usuarios tanto interno como externo.

6. **Generación de manuales del proceso de desarrollo del sistema de información:** En esta etapa se deben establecer las diferentes versiones de los artefactos producidos producto de cada uno de las fases del desarrollo en donde se deben establecer los niveles de control de versiones para cada uno de los artefactos en todo el ciclo de vida del proyecto de sistema de información.

7. **Mejora continua del sistema de información.** En esta etapa debemos de hacer seguimiento conforme a lo establecidos en el proceso PHVA para este tipo de proyecto de TI que permita de una u otra forma hacer seguimiento a cada uno de los de los artefacto producidos en el cumplimiento de cada una de las fases de desarrollo establecidas según la metodología de desarrollo seleccionada, para este caso fue la metodología RUP.

En términos generales el alcance de este trabajo inicia con acercamiento a un sector de la comunidad étnica, con los interesados, pasando por acciones de diálogos interculturales, transferencia de saberes, diseño y análisis de la información e identificación de nuevas variables que permitan o tenga la finalidad de ser articuladas en los procesos e informes del SIISPRO Sistema de la protección Social para Colombia.

RESULTADO DE LA INVESTIGACION

- 1. Diagnóstico de la situación actual de salud de étnico-colombianos** según sea la ciudad donde se encuentren en el área rural y urbana.
 - Identificar la problemática en el sector salud en todo sentido, conllevando a consolidar un diagnóstico determinante donde se identifique las variables socioculturales.
- 2. Sensibilización sobre el modelo intercultural,**
 - Materia de sensibilización de Modelo de salud Intercultural Ejemplo Modelo de Atención en Salud Propio y Complementario Afrocolombiano.
- 3. Dialogo intercultural,**
 - Diseño de Talleres Talleres para definir los registros básicos de atención para determinar cuáles son las costumbres o variables socio cultural de una determinada región.
 - Talleres que permitan levantar la información y las estructuras del sistema de información para posteriormente se integrados al sistema de integral de información en salud en el territorio colombiano.
- 4. Evaluación de los registros y formatos establecidos.**
 - Estructura de datos e información conforme a la base de registros, con enfoque diferencial.
- 5. Dialogo intercultural Diseño y articulación con los aplicaciones del SISPRO.:** Estructura de datos e información conforme a la base de registros, con enfoque diferencial. esto en un nivel más de detalle y que genere un impacto significativo.
- 6. Normalización y estandarización de los formatos y registros:**
 - Documento descriptivo de variables básicas en el sistema de salud con el enfoque diferencial
- 7. Dialogo intercultural para la identificación, análisis y clasificación de diagnósticos.**

Diseño de homologación de enfermedades entre el CIE10 o código internacional de enfermedades vs. Los nombre de enfermedades culturalmente dependiendo el territorio y la cosmovisión de las etnias.
- 8. Dialogo intercultural clasificación y Taxonomía de diagnósticos:**

Documento de clasificación taxonómica de diagnóstico.

9. Definición de la Metodología de desarrollo aplicada al Sistema de información:

Documento de evaluación de la Metodología de Desarrollo de Software a utilizar para el diseño y prototipo de la estructura de Datos..

10. Requisitos del nuevo sistema de información.

- Resultado son: Los documentos de los requisitos, el modelo de conceptual y modelo de dominio además de los casos de uso iniciales y su detalle a alto nivel.

11. Análisis del nuevo sistema de información.

- Documento de detalle los diferentes casos de uso identificados y las reglas de negocio establecidas según sus procesos, además de todos los artefactos productos de las metodologías utilizadas para el proceso mismo.

12. Diseño y Arquitectura del nuevo sistema de información.

Documento de diseño y Arquitectura

13. Desarrollo y codificación de las funcionalidades del nuevo sistema.

Codificación de los diferentes casos de uso funcionales del sistema.

14. Implementación del nuevo sistema.

Documento de Plan de pruebas

Pruebas de niveles de aceptación.

15. Generación de manuales del proceso de desarrollo del sistema de información:

Documento de control de versiones para cada uno de los artefactos en todo el ciclo de vida del proyecto de sistema de información.

16. Mejora continua del sistema de información.

Documento de informe de seguimiento conforme a lo establecidos en el proceso PHVA.

DISCUSIÓN

El Ministerio de salud y protección social ha venido avanzando muy lentamente en los procesos de desarrollo, tanto tecnológicos como de gestión, hacia las comunidades dispersas, dado que muchos de estos no contemplan variables con el enfoque diferencial étnico, en el caso de las etnias los avances más significativos en este sentido, están orientados al rescate de los conocimientos

de medicina tradicional ancestral indígena , pues estos ya cuentan con un modelo de atención denominado el “**SISPI** “ Sistema Indígena de Salud Propio Intercultural , esto facilitaría el procesos del diseño y estructura de un sistema interétnico e intercultural , que dé respuesta a los indicadores de salud con enfoque intercultural, interétnico y multicultural que requiere el sistema de salud colombiano, pero sin embargo, no se establece alternativas o procesos que apunten a una visión integral e interétnica de la prestación de servicios de salud en Colombia , aunado esto a la lentitud con que las etnias ROM y Negras viene avanzando , ya que no hay criterios definidos para abordar el tema y existen iniciativas como el proceso “**MASPROCA**”, Modelo de Atención en Salud Propio y Complementario Afrocolombiano , que tiene el reconocimiento por parte del Ministerio de Salud, pero están sujetos a procesos internos de consulta previa, libre , informada y vinculante ante las Comisiones Nacionales de Consulta Previa de las Comunidades . Mostrando con esto una ineptitud y falta de interés en los procesos en beneficio de las comunidades afros , en aspectos tan importantes como la coordinación e integración a los sistemas de información convencionales las variables de enfoque diferencial étnico base un estándar o estructura de datos , en aras que garantice los buenos indicadores y estadísticas , las mejores intervenciones a la comunidades según los resultados mostrados , los planes y proyectos que den cuenta de la necesidad del buen vivir de las comunidades estarían articulados con las necesidades y serian impactados por los recursos nacionales disminuyendo las tas de Morbimortalidad en los diferentes territorios y comunidades dispersas en el País, además de mejorar la calidad de vida de estas comunidades mediante estas acciones originadas por propuesta e investigaciones como estas, generando un impacto social positivo ante la indiferencia del Ministerio y el estado en este contexto. Esta propuesta es de suma importancia ya que involucra variables de enfoque diferencial conforme a los diferentes determinantes sociales producto de diálogos interculturales con la comunidad en los territorios para finalmente articularse al sistema integrado de información.

Es claro que con esta solución se mejoraría el tema de la referencia y Contrareferencia de pacientes desde los territorios urbanos a los rurales mediante acciones de prevención y promoción de la salud, es decir bajo el rescate de los conocimientos de medicina tradicional ancestral afrocolombiano e

indígena se optimizan la estructura de los sistemas de información interétnico e interculturales.

Se estructurara y diseñara la homologación, basado en las 10 primeras causas de morbimortalidad en las regiones enfermedades o diagnósticos de la CIE 10 Código internacional de enfermedades vs enfermedades de los territorios conforme a la cosmovisión de las diferentes etnias y su cultura.

Mejoraría la estructura y la lectura de la historia clínica intercultural y los diagnostico y tratamiento de los pacientes, cuando estos sean remitidos por enfermedades no identificadas o raras como se llama en el contexto medico científico.

Finalmente aparecería en el sistema las variables de corte diferencial aportando a las diferentes acciones y planes de acción de la salud pública en los territorios para estas comunidades y de forma efectiva.

La coexistencia y demanda a sistemas alternativos y tradicionales de salud ha sido reconocida internacionalmente, existiendo numerosas experiencias en salud internacional (algunas apoyadas por organismos como OPS y OMS), donde se ha comprobado que las iniciativas que logran mejorar el estado de salud de la población, son efectivamente las que consideran esta diversidad de prácticas de salud en el proceso de atención. Por ejemplo, se ha demostrado que la mortalidad por bronconeumonía se puede reducir cuando hay un conocimiento y comprensión de los síntomas locales de severidad y un manejo pertinente de los casos por auxiliares rurales capacitados de la comunidad (Sazawal S & Black R., 1992).

CONCLUSIONES

La bodega de datos que permitan integrar las diversas fuentes de información, no cuenta con variables de enfoque diferencial étnico.

Los indicadores identificados no contemplan las variables étnica diferencial desde los conocimientos de medicina ancestral.

La voluntad del gobierno hacia el cumplimiento de políticas públicas interculturales en salud va muy lenta.

Las EPS públicas y privadas no contemplan acciones interculturales por el momento. Solo las indígenas, pero no tiene sistema de información interculturales, no existe un procesos de filtración estándar entre un sistema o modelo y otro en relación a la transferencia de datos.

Se debe contemplar una espacio de pilotaje que permita evidenciar, las falencia de la política pública en salud en relación al manejo de los sistema de información y sus variables interculturales.

En los diálogos interculturales con los grupos étnicos, deben estar presentes todos y cada uno de los actores que hacen parte de la generación de información al sistema de información integral de la protección social en salud SIISPRO.

Este ejercicio demostrara el gran impacto en los resultados de los diagnostico de las diferentes enfermedades y tratamientos realizados, aumentara las acciones de promoción y prevención en los territorios y disminuirá las morbimortalidad de forma directa en beneficio de los usuarios.

La solución a este problema está contemplada en involucrar a todos los actores del problema de la siguiente manera o estrategia.

- Sensibilizar a los actores sobre la importancia de realizar un trabajo interétnico que permita promover el dialogo de saberes e intercambio de información, para poder identificar las variables de tipo étnico que harían parte del SIISPRO.
- Tomar como piloto la estructura intercultural indígena, ya que son estos los que tienen ips , eps con el enfoque diferencial. Reconocidas por el gobierno nacional y cuentan con recursos necesarios para ello.
- Realizar las pruebas con los formatos de reportes a nivel nacional del SIISPRO e involucrar las variables étnicas identificadas en los procesos de diálogos con la comunidad y el estado.
- Reportar a nivel nacional y esperar los resultados.

Bibliografía

- Alzate Zuluaga, M. (2016). Contribución de las acciones colectivas identitarias a las nuevas configuraciones de familia en América Latina. En G. Romo Morales (Ed.), *La familia como institución. Cambios y permanencias* (págs. 241-260). Tonalá, Jalisco, México: Universidad de Guadalajara.
- Bejarano W. (2015). *Propuesta MOdelocolombiano de Atencion en Salud Propioy Complementario Afrcolombiano MASPROCA*. Medellin: Papeleria Punto U.
- Bejarano W. (2016). *Propuesta Ruta de Atencion Integral en Salud Diferencial Etnica Para Territorios Dispersos*. Medellin: Papeleria Punto U.
- Bernal A. & Forero J. (2011). *Sistema de Informacion en el Sector Salud en Colombia*. Bogota: IHS.
- Cepal. ((2008)). *Agenda Social Panorama Social de América Latina 2007*. Santiago.: Editorial Sudamericana.
- Cepal. (2008). *Agenda Social. Panorama Social de América Latina 2007*. . Santiago.: Cepal.
- Conejo, M. (2006). *Sistematización de la experiencia de Jambi Huasi*. , FICI, *JambiHuasi*. Quito: UNFPA.
- Delgado F & R. Escobar C. (2006). *Dialogo intercultural e Intercientifico para el fortalecimiento de las ciencias de los pueblos indigenas originarios*. Cochabanba-Bolivia: Agruco.
- FORNET B. (2004). *REFLEXIONES DE RAÚL FORNET-BETANCOURT SOBRE EL CONCEPTO DE INTERCULTURALIDAD*. Mexico: Consorcio Intercultural.
- Grupos de interes de Salud Publica Indigena. (2012). Avances y retos de los sistemas de salud interculturales. *Revista Facultad de Salud Publica UdeA*, 15.

Ministerio del Interior. (18 de 09 de 2001). <http://siic.mininterior.gov.co/>. Recuperado el 18 de 07 de 2018, de http://siic.mininterior.gov.co/sites/default/files/upload/SIIC/DAIRM_Normatividad/ley_691_de_septiembre_18_de_2001.pdf

Minsalud. (2018). *Comunicacion en las regiones*. Bogota: Minsalud.

OMS. (2014). *Estrategia de Medicida Tradicional 2014-2023*. Suiza: OMS.

Sazawal S & Black R. (1992). *Meta-analysis of intervention trials on case-management of pneumonia in community settings*. Lancet.: Lancet.340:528–533. .

Oyarce A & Sánchez R & Huircan A. (10 de octubre de 2010). <https://www.paho.org>. Recuperado el 24 de 08 de 2018, de <https://www.paho.org>: https://www.paho.org/hq/index.php?option=com_content&view=article&id=2828%3A2010-desarrollo-un-sistema-informacion-integral-salud-intercultural-siisi&catid=3345%3Acultural-diversity&Itemid=4123&lang=es

Vlasquez N. (20 de 02 de 2016). <http://bibliotecadigital.udea.edu.co/>. Recuperado el 26 de 07 de 2018, de <http://bibliotecadigital.udea.edu.co/>: <http://bibliotecadigital.udea.edu.co/bitstream/10495/5558/1/VelasquezNataliaAPSSistemasSaludModelosDesarrollo.pdf>

WINKLER L. (20 de 04 de 2010). <http://repositorio.uchile.cl/>. Recuperado el 27 de 07 de 2018, de <http://repositorio.uchile.cl/>: http://repositorio.uchile.cl/tesis/uchile/2010/cs-winkler_l/pdfAmont/cs-winkler_l.pdf

Zúñiga M. && Ansión J. (10 de 03 de 1996). https://centroderecursos.cultura.pe/sites/default/files/rb/pdf/Que_entende_r_por_interculturalidad.pdf. Recuperado el 27 de 07 de 2018, de https://centroderecursos.cultura.pe/sites/default/files/rb/pdf/Que_entende_r_por_interculturalidad.pdf: https://centroderecursos.cultura.pe/sites/default/files/rb/pdf/Que_entende_r_por_interculturalidad.pdf

**PLANIFICACIÓN DE UN TRATAMIENTO ONCOLÓGICO CON
SIMULADOR DE RADIOTERAPIA EXTERNO. Experiencia
innovadora en la carrera de Tecnología Médica.**

**Castillo R., Ernesto; Villaroel, V.; Matías; Fuentes F., Raúl; Carvajal B.,
Carolina y Soto L., Alejandra²⁸.**

1. INTRODUCCIÓN

Las aplicaciones de simulación digitales que ayudan a la toma de decisiones clínicas despiertan un gran interés científico. En este sentido, Del Lano Señaris (2007), señala que las áreas donde habría que avanzar son tanto en el rendimiento diagnóstico y terapéutico. Los estudios de meta análisis han

²⁸ Académicos Facultad de Medicina. Carrera de Tecnología Médica. Universidad Andrés Bello, Concepción (ernesto.castillo@unab.cl; carolina.carvajal@unab.cl; rfunab@gmail.com; asoto@unab.cl; matias.villaroel@unab.cl)

demostrado que estos procesos de diagnóstico terapéutico, y otros aspectos han mejorado de un modo significativo. Cabe señalar que el 85% de los tratamientos de radioterapia se realizan con radioterapia externa mientras que sólo el 15% restante se hace con braquiterapia o radioterapia interna. Esta última se puede administrar con baja (0,4- 2 Gy/h), mediana (2- 12 Gy/h) o alta tasa de dosis (Mayores de 2 Gy/h); y la baja tasa de dosis requiere que el paciente permanezca hospitalizado mientras recibe el tratamiento. En la actualidad la radioterapia ha evolucionado desde la radioterapia convencional, pasando por la computarizada hasta llegar a aquella que añade la cuarta dimensión del tiempo para decidir en qué momento es posible realizar dicha radioterapia (Rizo, Náquera, & Arenas, 2016). Teniendo presente estos aportes, los investigadores se han propuesto evaluar los resultados de aprendizajes asociados a la planificación que realizan los estudiantes de cuarto año de la carrera de Tecnología Médica de la Universidad Andrés Bello de Concepción (Chile), con el simulador de radioterapia externa en sus actividades prácticas.

2. OBJETIVOS.

Objetivo General.

- ✓ Determinar y valorar el logro de la competencia de planificación de un tratamiento oncológico con el simulador de radioterapia externo, como recurso de aprendizaje en estudiantes de Cuarto año de la carrera de Tecnología Médica, mención Imagenología y Física Médica de la Universidad Andrés Bello Sede Concepción.

Objetivos Específicos.

- ✓ Describir el nivel de logro alcanzado por los estudiantes en la aplicación de los procedimientos de inmovilización de paciente que requieren de un tratamiento específico de tipo radioterapéutico.
- ✓ Describir la calidad de las planificaciones realizadas por los estudiantes con los pacientes que requieren de un tratamiento radioterapéutico.

- ✓ Caracterizar los resultados de aprendizaje alcanzados por los estudiantes de Cuarto Año de la carrera de Tecnología Médica, mención Imagenología y Física Médica, en la realización de las planificaciones en pacientes que requieren un tratamiento radioterapéutico.
- ✓ Describir los procesos de optimización de planificaciones necesarias de implementar en los procesos desarrollados por los estudiantes y que presentan imprecisiones.

3. MÉTODOS.

La metodología es de tipo pre- experimental con mediciones de las variables de conocimiento, interés y satisfacción de los estudiantes de la carrera de Tecnología Médica de la UNAB, que participan en una experiencia de aprendizaje para planificar tratamientos oncológicos a nivel de laboratorio. A nivel de pre y pos test se aplican test y cuestionarios para conocer tanto los niveles de aprendizaje alcanzado por los participantes, como también sus niveles de satisfacción por la experiencia vivida. El trabajo metodológico se inicia con la confección de los instrumentos de evaluación para el registro de la experiencia. Luego se prepara el

Laboratorio para la realización de la planificación de radioterapia externa, aplicando virtualmente los procedimientos de inmovilización de pacientes (posición y orientación del paciente, posiciones, uso de accesorios, planos, sistemas de inmovilización, otros), con ello se realiza una planificación radioterapia externa (ingreso, selección, registro, contorno, definición de volúmenes tumorales, órganos sanos y en riesgo, dosificaciones, seteo de campos, evaluación, verificación, tratamiento etc.), se evalúa la experiencia y los participantes, de igual modo los resultados proporcionados por el simulador, para concluir con los análisis de los hallazgos y la elaboración del informe final. A nivel de supuestos o hipótesis se plantea que los resultados obtenidos con la experiencia, no sólo permiten lograr altos niveles de competencias a nivel de

planificación oncológica, sino que además, con un alto nivel de interés, motivación y satisfacción de parte de los estudiantes y docentes involucrados.

Una vez concluida la experiencia didáctica, la información recogida se procesa utilizando estadísticos descriptivos las pruebas no paramétricas de correlación y diferencias de medias, para contrastar los supuestos del estudio.

4. RESULTADOS.

A nivel de la escala de interés aplicada, no se observan diferencias significativas antes y después de la experiencia, tal como muestra la tabla siguiente.

Tabla N° 1. Correlación y diferencias del interés de los estudiantes antes y después de la experiencia.

Interés	Prueba	N/gl	Valor -p	Sig.
Pretest- Posttest	Rho de Sperman	14	0,630	0,016
	Wilcoxon	13	-1,821	0,069

Fuente: Elaboración propia

La tabla anterior muestra claramente que no existen diferencias significativas, aunque las hay, en la variable interés evaluado en estas dos instancias, y que dichos resultados se relacionan en forma significativa, lo que significa que la estructura de los resultados en los estudiantes no se modifica mayormente con la experiencia didáctica. Sin embargo, al evaluar los conocimientos y desempeños alcanzados, se observa un aumento creciente a medida que transcurre el semestre. Los indicadores estadísticos señalan que los resultados de aprendizaje alcanzados subieron en un punto entre las mediciones al inicio y al final de la experiencia y que los logros de las competencias alcanzan niveles satisfactorios. Se concluye que los estudiantes han logrado un alto nivel en la habilidad para realizar el procedimiento de simulación de un tratamiento, analizando la dosis, tiempo y fraccionamiento.

Por otra parte, señalar que a nivel de la escala de interés aplicada, no se observan diferencias significativas en las aplicaciones antes y después del desarrollo de la experiencia didáctica. Sin embargo, al evaluar los conocimientos y desempeños alcanzados en los resultados de aprendizaje propuestos, se observa un aumento creciente a medida que transcurre el tiempo de enseñanza durante el semestre, tal cual se observa en cuadro siguiente:

Tabla N° 2. Estadísticos de resumen de la experiencia con simulador.

Estadísticos	Ev. Inicial	Ev. Intermedio	Ev. Final
Promedio	4,28	5,58	5,28
Desviación Estándar	0,91	0,96	0,70
Coefficiente de Variación	21,3	17,1	13,3

Fuente: Elaboración propia.

Los indicadores estadísticos señalan claramente que los resultados de aprendizaje promedio alcanzados por los estudiantes subieron en un punto entre las dos mediciones al inicio y al final de la experiencia, y que los logros de las competencias propuestas inicialmente alcanzan niveles satisfactorios, como lo señala la tabla que se presenta a continuación.

Tabla N° 3. Niveles de logro de las competencias propuestas en la experiencia didáctica.

N°	COMPETENCIA	%
1	Realiza el procedimiento de simulación de un tratamiento.	91,2
2	Identifica la zona anatómica asociada a la patología.	89,0
3	Realiza la etapificación asociada al tipo de patología.	91,2
4	Selecciona el tipo de planificación.	74,7
5	Determina los volúmenes a irradiar en la planificación.	75,8
6	Distingue los parámetros de construcción de un plan de tratamiento.	87,9
7	Analiza la dosis, tiempo y fraccionamiento ideales para realizar el tratamiento de forma efectiva.	90,1

8	Considera los objetivos establecidos para el tratamiento, puntos de referencia de dosis, límites de dosis y los órganos a riesgo.	75,8
9	Aplica conceptos físicos en la construcción del plan de tratamiento.	78,0
10	Predice el efecto que tendrá la radiación sobre la patología y los tejidos sanos (Modelo LQ)	75,8
11	Evalúa medidas correctivas en caso de que el paciente no cumpla con sus sesiones de tratamiento.	61,5

Fuente: Elaboración propia.

De la tabla anterior es posible advertir que los estudiantes han logrado al más alto nivel la habilidad para realizar el procedimiento de simulación de un tratamiento (91.2%), analizando la dosis, tiempo y fraccionamiento ideal para realizar el tratamiento de forma efectiva (90,1%).

5. DISCUSIÓN.

La enseñanza de la planificación de un tratamiento oncológico mediante un simulador de radioterapia externo permite analizar las patologías oncológicas de mayor frecuencia, de manera que los estudiantes puedan aplicar sus conocimientos y lograr la competencia asociada a la planificación del proceso completo de radioterapia. Esta experiencia está por sobre la enseñanza teórica que se realizan en aula, postergando, los desempeños para los momentos de la práctica; la que se podría ver impedida por la gran cantidad de pacientes en los centros de salud o por la carencia de equipos suficientes para hacerlo y por la imposibilidad de conocer las variantes terapéuticas para los diferentes casos.

6. CONCLUSIONES.

La Innovación pedagógica aplicada en el desarrollo del proyecto consistente en la sistematización de los procesos de enseñanza y aprendizaje de casos clínicos oncológicos, de mayor incidencia en la población actual, utilizando el simulador de radioterapia externo. Lo que ha permitido realizar diagnósticos más completos y profundos, aplicando diversos instrumentos de evaluación, para detectar

interés, satisfacción, niveles de logro de competencias a través de rúbricas de desempeño, entre otros, ha sido altamente valorada por los estudiantes. En segundo lugar, en el desarrollo de este proyecto se ha logrado asegurar la calidad de los instrumentos que se utilizan, dado que han sido previamente sometidos a procesos de validación por jueces pares especialistas y/o expertos.

Entre las habilidades pedagógicas fundamentales en el desarrollo de la docencia, todos los integrantes del equipo docente debieron planificar con la lógica del tipo de innovación anteriormente señalada, identificando todas las actividades académicas a desarrollar con los estudiantes en el campo clínico simulado de radioterapia, espacio donde se lleva a cabo la innovación con el simulador.

Por otra parte, a nivel de conclusiones se puede señalar la aplicación, por parte de todos los docentes participantes, de métodos de evaluación con mayor pertinencia para detectar desempeños, como es el caso del uso de rúbricas, mejorando tanto los niveles de detección de las competencias como la aceptación de parte de los estudiantes. Esta satisfacción se explica, en opinión de ellos, porque conocen de inmediato cuál o cuáles han sido los déficit de aprendizaje que han tenido para alcanzar los logros, es decir, cuentan con un proceso de retroalimentación inmediata.

Por otra parte, la innovación utilizando el simulador de radioterapia externo no sólo obliga a los integrantes del equipo docente a profundizar en los estudios, sino que también a revisar y seleccionar cuidadosamente experiencias del ámbito oncológico para el análisis en clases. De igual modo, a nivel metodológico, la experiencia obliga a los integrantes del equipo docente a profundizar en la aplicación del método científico en la docencia, lo que permite sistematizar procesos y aprender desde la propia práctica pedagógica.

Finalmente, la experiencia ha dado cuenta de los altos niveles de aprendizaje que han logrado los estudiantes, ampliamente motivados y con una participación continua y permanente en todas las sesiones de trabajo que constituyen una

expresión concreta de su interés y deseos de alcanzar los mejores niveles de formación como futuro profesional de la Tecnología Médica.

Por último, los resultados alcanzados en esta experiencia dan cuenta de una intervención didáctica exitosa para la enseñanza de la planificación de tratamientos oncológicos utilizando un simulador externo de radioterapia.

7. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.

Del Lano Señaris, J. (2007). Evaluación de Nuevas Tecnologías en Medicina Física y Rehabilitación: ¿por donde empezar? *Rehabilitación*, 41(1), 1-32.

Flórez García, M. (2007). Asistentes electrónicos como ayuda para la prescripción de fármacos en rehabilitación. *Rehabilitación*, 41(1), 47 -72.

Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2014). *Metodología de la Investigación* (Vol. Quinta edición). México: McGraw-Hill.

Rizo, D., Náquera, A., & Arenas, M. (2016). *Conocimientos básicos de oncología radioterápica para la enseñanza de pregrado*. Cuenca: Ediciones Universidad de Castilla - La Mancha.

Serafine, D. (1980). *Test multivariado para la validación de instrumentos*. Santiago: Organización de los Estados Americanos.

UNAB. (2014). *Modelo Educativo UNAB. Visión y Estrategia para alcanzar la Excelencia Académica*. Santiago: Universidad Andrés Bello.

MODELOS DE SUPERVISIÓN Y POLÍTICA DE CALIDAD EN LA EDUCACIÓN

Edith Yohanna Useda Sanchez

William Gilberto Delgado Munévar

Fundación Universitaria del Área Andina

Resumen

El dinamismo y la transformación de los sistemas educativos actuales, permite evidenciar que el proceso de supervisión escolar contribuye efectivamente a la búsqueda de nuevos enfoques, escenarios y modelos que contribuyen de manera efectiva a reforzar la calidad educativa. Este artículo pretende ofrecer teóricamente elementos de juicio que permiten evidenciar como el proceso de supervisión de la gestión escolar es un elemento determinante de la calidad educativa. Teniendo en cuenta que el concepto de calidad y supervisión han evolucionado, este escrito establece diferentes enfoques de supervisión y calidad como parte de las políticas educativas en la sociedad global.

Palabras clave: política educativa, supervisión educativa, calidad en la educación y procesos educativos y educación y sociedad.

JEL: G39, M10

Abstract

The dynamism and the transformation of the current educational systems make it possible to show that the process of school supervision contributes effectively to the search for new approaches, scenarios and models that effectively contribute to reinforcing the quality of education. This article intends to offer theoretically elements of judgment that allow to demonstrate how the process of supervision of the school

management is a determinant element of the educational quality. Taking into account that the concept of quality and supervision have evolved, this writing establishes different approaches of supervision and quality.

Key words: educational supervision, quality of education and educational processes

Introducción

La política de calidad de la educación virtual en el siglo XXI, se encuentra enmarcada en conceptos de eficacia y eficiencia que son producto de métodos, procesos y procedimientos propios de la gestión escolar. Décadas atrás el tutor dedicaba su potencialidad al aprendizaje, la enseñanza, la didáctica y la atención virtual del alumno, hoy el proceso de enseñanza-aprendizaje virtual se centra en el “eficientísimo” que sugiere que el rol del profesor no es otro que convertirse en especialista de técnicas y recursos, que han de ser supervisados a partir de enfoques propios de la administración educativa (Aguerrondo, 1993). Sin embargo reconocer la calidad de la educación en la virtualidad como categoría relevante para el análisis y la acción de política implica dar mecanismos a los gestores de la política instrumentos para la toma de decisiones y de esta manera trasladar el debate del plano teórico al práctico.

Entendiendo el concepto de calidad como un entorno de procesos-producto, discutido por muchos, pero generador de grandes potencialidades y quizás aún mejor impulsor de evaluación de política, esta comprensión ha permitido que los procesos de supervisión permitan constatar lo propuesto y lo realizado. Una vez analizados los resultados obtenidos bajo la lógica de la existencia de recursos escasos y considerando la óptica político-técnica y de gestión-administrativa, se llega a un gran debate en cualquier Estado: ¿Educación de calidad? o ¿Educación para todos?, resolver este dilema es fundamental en la política educativa y es aquí en donde la supervisión cobra un papel importante (Bianchetti, 2009). Para dar respuesta a estas inquietudes, el escrito establece un recorrido por la supervisión, calidad educativa y la relación entre estos dos conceptos.

Modelos de supervisión educativa

Para dinamizar, optimizar e impulsar una educación de calidad en las condiciones de cambio e incertidumbre de la sociedad moderna, es importante contemplar los desafíos

y cambios que impactan el sistema educativo. Con el propósito de garantizar que los cambios y transformaciones necesarias para dinamizar el proceso educativo se cumplan, es necesario incorporar el acto de la supervisión para contribuir a la resolución de conflictos propios de la transformación escolar. Es el proceso de cambio y transformación la columna vertebral del sistema educativo y los principios de calidad, por consiguiente, la supervisión escolar se instaura como esencial en la búsqueda de nuevos escenarios, enfoques y modelos educativos que impulsen la mejora continua (Urdaneta, 2007).

2.1 Enfoques de la supervisión educativa

Uno de los primeros escritos que relacionan la supervisión y los resultados institucionales fue llevado a cabo por Sagan (1955), este autor establece una importante relación entre el capital de trabajo, la gestión y los resultados empresariales de manera descriptiva. En el campo educativo, Fermin (1980; citado por Mogollón, 2006); Néricí (1975); y Hierro (1974) afirman que existen tres grandes enfoques del proceso de supervisión educativa, el primero de ellos caracterizado por procesos de inspección autocrática, liberal y de supervisión democrática, con características parecidas al modelo comunal, Braslavsky (2001; citado por Zorrilla 2013) afirma que esta perspectiva corresponde a un modelo de «abajo hacia arriba»; el segundo enfoque establece cinco fases del proceso: (i) fiscalizadora; (ii) constructiva; (iii) creativa; (iv) autocrítica; y (v) democrática; y finalmente la tercera orientación establece la supervisión como un proceso de dirección caracterizado por la corrección, prevención, construcción y creatividad.

Ahora bien, los modelos de gestión basados en la supervisión escolar se refieren normalmente a las acciones realizadas por los directores, en este sentido Nerici (1986), sostiene que los supervisores son encargados de orientación profesional y asistencia dadas a personas competentes en materia de educación, cuando y donde sean necesarias, tendientes al perfeccionamiento de la situación total de enseñanza – aprendizaje. En esta vía son el modelo instruccional y el transformacional (Hallinger y Heck, 1998), los más mencionados en la literatura educativa. El primero surge del movimiento de reestructuración de las escuelas en Estados Unidos, enfatiza en la importancia de la organización y el medioambiente en el comportamiento docente y los resultados estudiantiles en el logro de las metas de la educación. El segundo modelo, consiste en la dinámica director-dirigido, en donde el primero estimula intelectualmente al segundo para fortalecer cambios en el sistema, Bass y Avolio (1999, 2011) sirve como

base del contenido de este enfoque, que se fundamenta en tres premisas: (i) la habilidad del director para fomentar el funcionamiento colegiado; (ii) el desarrollo de las metas explícitas, compartidas, moderadamente desafiantes y factibles; y (iii) la creación de una zona de desarrollo próximo para el directivo y su personal (Murillo, 2006).

2. 2 Finalidad de la supervisión

La supervisión educativa es dinámica y ha sufrido importantes transformaciones en su rol y en la forma en que los supervisores deben gestionar su accionar (Ramos y Vega, 2009). La relación entre supervisión educativa, objetivos de la política educativa y los resultados del sistema educativo, permiten inferir que la finalidad de la supervisión escolar es acercar la política educativa con la realidad escolar en búsqueda de procesos y productos de contengan elementos de calidad en el sistema educativo.

La evolución de la finalidad de la supervisión ha sido bien analizada por Harris (1985), quien expone que las funciones del supervisor a lo largo de la historia han pasado de centrarse en la inspección, el seguimiento y el cumplimiento de la ley a preocuparse por el desarrollo curricular, la formación de profesores y la evaluación formativa.

Calidad de la educación

El concepto de calidad es una característica expresiva y no un significado. La calidad se puede describir como un proceso de análisis, orientación educativa y contribución al desarrollo de los educandos, a partir de los objetivos planteados por el sistema educativo (De la Orden Hoz, 1998; Espinar, 1988; García, 2000; y Arocho, 2010). Este concepto se refiere a procesos valorativos que llevan a cabo las personas según los determinantes culturales. El termino generalmente considera diez factores sobre los cuales se establecen las diferentes definiciones (Pigozzi, 2008): (i) palanca efectiva de crecimiento económico; (ii) resultado entre inversión y aprendizaje; (iii) interés gubernamental para monitorear los logros de aprendizaje tanto a nivel nacional como internacional; (iv) forma de medir la disparidad de los subsistemas educativos al interior del sistema; (v) impacto sobre el entorno de aprendizaje que suministran las instituciones de formación; (vi) herramienta que permite construir sociedades basadas en la paz, la equidad, y la practica democrática; (vii) relevancia en relación con el mundo moderno; (viii) la necesidad de atender a la dimensión social y otras dimensiones del aprendizaje; (ix) derecho humano para la implementación de todas las acciones educativas; y (x) comprensión del pasado, relevancia para el presente y prospectiva

para el futuro. Las definiciones convencionales de calidad educativa en el presente, incluyen el análisis de indicadores de cobertura, eficiencia, desarrollo de competencias para la vida y se vincula con actores del proceso educacional como profesores, mallas curriculares, didáctica del aprendizaje, métodos pedagógicos de enseñanza, currículo, recursos físicos y financieros, política educativa, descentralización, sistemas de incentivos, administración y gestión escolar, para ser verificables, controlables y supervisables.

La calidad ha sufrido diferentes concepciones en su ámbito de aplicación al sistema y su evaluación en el tiempo, de tal forma que hoy en día el desarrollo metodológico de la evaluación de la calidad educativa ha generado mayor importancia al proceso de enseñanza y la forma de impartir el conocimiento, así como al proceso de presencialidad y virtualidad considerándolo características visibles del proceso de calidad (Ramírez, 2000; Gorospe, 2004; Gregori, Majes y Aguado, 2008). Las normas, reglas e institucionalidad de cada país establecen sus propias formas de medición y supervisión de estándares de calidad (Peralta, 2005; Giraldo, Abad y Díaz, 2007), permitiendo generar indicadores que estandarizan calidad, logros y variables asociadas al sistema (Ruano, 2003; Valenzuela, Ramírez y Alfaro, 2009; López, 2010 y Ormaza, 2010).

Compromisos de la calidad con el sistema educativo

La calidad de la educación virtual en la actualidad, logra definir compromisos, que se constituyen en metas del sistema educativo y que deben ser supervisados para su desarrollo, todo esto basado en lo que se llama los siete lenguajes de la modernidad, en este sentido Aguerro (1999b) sostiene que buscan altas competencias en: (i) lectura y escritura, implica saber comunicar usando palabras, números, imágenes y navegar diestramente por las superautopistas de información a través de redes electrónicas, porque saber leer y escribir ya no es un simple problema de alfabetización; es un auténtico problema de supervivencia; (ii) cálculo matemático y resolución de problemas, que sugiere aprender a resolver problemas. Para hacerlo se necesitan estrategias y métodos adecuados, que se basan en lógicas distintas según la naturaleza del problema; (iii) expresión escrita, que permite saber describir, analizar, comparar, es decir saber exponer con precisión el pensamiento por escrito; (iv) capacidad para analizar el entorno social y comportarse éticamente, implica ser democrático, saber intervenir y participar en el ejercicio de la ciudadanía; (v) capacidad para la recepción crítica de los medios de comunicación social, entendiendo que los medios de

comunicación no son un simple pasatiempo; (vi) capacidad para planear, trabajar y decidir en grupo, debido a que saber asociarse, saber trabajar y producir en equipo, saber concertar, son saberes estratégicos para la productividad y fundamentales para la democracia; (vii) capacidad para ubicar, acceder y usar mejor la información acumulada, es importante comprender que en el futuro próximo será imposible ingresar al mercado de trabajo sin saber ubicar datos, personas, experiencias y menos aun sin saber cómo usar esa información para resolver problemas.

Para supervisar y medir el compromiso y desarrollo de estos juicios de calidad, se vienen desarrollando sistemas de evaluación (Teobaldo, 1996; Lau, 2001; Saus, Brunner, y Britz, 2003; Román, 2009) que han logrado estandarizar instrumentos de medición; algunos de ellos incorporan enfoques cualitativos y cuantitativos que se traducen en indicadores de relevancia, eficacia, pertinencia, equidad y eficiencia educativa.

3.2 Factores de Calidad

Los escritos acerca de los determinantes de la calidad y su rendimiento en el siglo XX estuvieron ligados a literatura que examinaba en su gran mayoría a los países desarrollados. Quizás el primer estudio que relaciona factores educativos y calidad es el de Coleman (1966), sin embargo los primeros trabajos que identifican los desarrollos de los países latinoamericanos fueron publicadas en la década de los 70's y 80's (Hussen, 1978; Simmons, 1978 y Schiefelbein, 1981). De allí en adelante han proliferado los estudios que logran incluir datos de pruebas estandarizadas, encuestas nacionales, técnicas estadísticas y desarrollos de algoritmos, que han alcanzado instaurar diferentes relaciones causales en donde el currículo, la interculturalidad, las normas y reglamentos, el sistema de evaluación, la pedagogía y didáctica, la inteligencia emocional de los maestros, el capital financiero, técnico y tecnológico (Casanova, 2016; Ayala, 2005; Peralta, 2005; García, 1998; Márquez, 2006 y Filmus, 1994) establecen resultados positivos frente a indicadores de calidad.

Braslavsky (2006), instaura el decálogo de factores para una educación de calidad, estableciendo lo que se conoce como los principios de política de la educación para todos en el siglo XXI, así entonces elementos como la pertinencia personal y social; la estima y la autoestima de las sociedades y de las dirigencias políticas y de las administraciones en el valor de la educación; la configuración de valores de los docentes y su competencia para elegir las estrategias más adecuadas en los momentos oportunos; las características del ejercicio del rol directivo y, de modo más específico,

las de los directores y directoras de escuelas, presentan una importante correlación con la posibilidad de gestar instituciones apropiadas para promover aprendizajes de calidad; la existencia de alianzas profundas entre la familia y la escuela como instituciones con funciones diferenciadas y complementarias; la comprensión de todos los actores del proceso de la situación de los otros, permite comprender lo invisible y logran –además– ofrecerle algo a los otros en el espacio de valores compartido o compartible; el currículo en tanto que este documento orienta el contrato entre las escuelas, las sociedades y el Estado, y en tanto que orientaciones incorporadas por los profesores, es un elemento relevante para definir la pertinencia de la educación, en particular a través de tres aspectos, que podrían denominarse sus básicos estructurales, disciplinares y cotidianos; la calidad de la educación se construye mejor cuando hay más cercanía entre los productores y los utilizadores de las didácticas, porque eso les permite a esas didácticas estar más cerca de su propia pertinencia: ser más apropiadas. Pero además también se construye mejor cuando se acepta que diversos caminos pueden conducir al aprendizaje con sentido y en bienestar; precisamente porque los niños y los jóvenes son diversos, y diversos son también los profesores y los contextos; la calidad de la didáctica, estableciendo que la mejor constelación de recursos para el aprendizaje es inútil si no existen buenas didácticas y si esas buenas didácticas no son variadas y no están al alcance de los profesores; la existencia de ciertos mínimos materiales por debajo de los cuales es muy difícil construir calidad educativa para todos. Esos mínimos materiales deben garantizar que los niños y las niñas vayan debidamente alimentados a las escuelas, que los salarios de los profesores sean dignos y que el equipamiento esté disponible.

Relación calidad y supervisión

La dinámica de la sociedad global, los procesos de internacionalización y globalización económica, social y cultural, la transformación de la economía de los países basada en principios de calidad educativa como motor del desarrollo, la sociedad de la información y el desarrollo de las tecnologías de la información y comunicación, la gobernabilidad y la nueva ciudadanía, los modelos de desarrollo basado en los principios de la productividad y competitividad de las naciones, son algunos de los factores que condicionan un nuevo escenario en donde la calidad de la educación es un proceso que debe ser supervisado bajo principios de equidad, eficiencia y cobertura como fundamentos de la gestión educativa. Sobre estos aspectos Puryear (1996), analiza la situación de América Latina destacando la necesidad de priorizar la gestión y la administración de los centros educativos para el logro de la calidad educativa; Mogollón

(2006) prioriza las funciones básicas del supervisor educativo, quien debe colaborar en la gestión administrativa y perfeccionamiento del profesorado en ejercicio, currículo escolar, rendimiento y organización escolar. Para contar con indicadores e instrumentos que permitan adaptar los sistemas educativos a las nuevas circunstancias económicas, políticas, sociales y culturales, la gestión escolar debe descentralizarse (Burki y Perry, 1998). Estas tendencias hacia la descentralización, flexibilización y accountability, forman parte de un movimiento que concibe el desarrollo educativo exclusivamente en función de la competitividad y de los requerimientos de una economía globalizada (Tedesco 1998). Así entonces, la supervisión se convierte en un proceso crítico que permite asegurar la calidad, confiabilidad y altos niveles de cobertura y credibilidad de la información y contribuir al desarrollo de la política educativa de cada país.

Conclusiones

La supervisión escolar se entiende como un proceso dinámico que responda a las necesidades del sistema escolar buscando nuevos enfoques y optimización de sus procesos. La transformación del sistema de supervisión y de las funciones de los actores es esencial para el funcionamiento de la organización escolar. La renovación de la función supervisora es un evento propio de cada unidad escolar y su funcionalidad obedece al contexto económico, político, social y cultural.

La calidad y la supervisión hacen parte de un proceso sistemático de mejoramiento continuo del sistema educativo, en donde el control, seguimiento, evaluación, orientación, asesoramiento y formación; de carácter administrativo y educativo; se ha de realizar en la organización como respuesta al perfeccionamiento y desarrollo de las competencias y aseguramiento de la calidad de los servicios que presta la escuela.

Finalmente, la función más importante de la supervisión es, colaborar en el desarrollo de los objetivos previamente establecidos, percibiendo la vigilancia y control como una actividad que constituye un proceso de mejoramiento de la calidad educativa.

Referencias bibliográficas

Aguerrondo, I. (1999). El nuevo paradigma de la educación para el siglo. Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura.

- Aguerrondo, I. (1999b). La calidad de la educación: ejes para su definición y evaluación. OEA/ Revista Interamericana de Desarrollo Educativo. La Educación, año XXXVII, número 116, III, 1993. Bs. As., Argentina. Recuperado en: <http://www.oei.es/calidad2/aguerrondo.htm>. (Consultado mayo 27 de 2016).
- Arocho, W. R. (2010). El concepto de calidad educativa: una mirada crítica desde el enfoque historicocultural. Actualidades Investigativas en Educación, San Pedro de Montes de Oca, Costa Rica, 10(1), 1-28.
- Ayala, E. S. (2005). La interculturalidad como factor de calidad educativa. Disponible en <https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=304686>. (Consultado el 12-12-2016).
- Bass, B. y Avolio, B. (1992, 1998). Organizational Description Questionnaire. Redwood City: Mind Garden.
- Bianchetti, R. Gerardo. (2009). Educación de calidad: uno de los dilemas fundamentales para las políticas educativas que se propongan demostrar, que "Otro Mundo es Posible". LPP, Laboratorio de Políticas Públicas, Buenos Aires. Año 6 no. 26, abril 2009. Buenos Aires, Argentina.
- Braslavsky, C. (2001). La dinámica del cambio educativo para el siglo xxi. Acerca de la emergencia del paradigma en red. Buenos: AIRES-IIPE-UNESCO. [Documento de trabajo].
- Britz, H. (2003). Evaluar las evaluaciones: una mirada política acerca de las evaluaciones de la calidad educativa. A V. Monografías, no. 56 (1995 nov.), p. 22-23.
- Burki, S.J. y G. Perry (1998), Institutions, Matters; The World Bank, Washington D.C. (pre publication edition).
- Casanova, M. A. (2016). El diseño curricular como factor de calidad educativa. REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, 10(4).
- Coleman, J. S. (1966). Equality of Educational Opportunity Study (EEOS), MI: Inter-university Consortium for Political and Social Research. Disponible en <http://doi.org/10.3886/ICPSR06389.v3>. (Consultado el 24-12-2016).
- De la Orden Hoz, A. (1988). La calidad de la educación. Bordón. Revista de pedagogía, 40(2), 149-162.
- Espinar, S. R. (1988). Sección V: la orientación educativa y la calidad de la educación. Bordón. Revista de pedagogía, 40(2), 235-256.
- Fermín, M. (1980) Tecnología de la Supervisión Docente. Buenos Aires. Editorial Kapelusz, S.A.
- Filmus, D. (1994). El papel de la educación frente a los desafíos de las transformaciones científico-tecnológicas. Para qué sirve la escuela. Tesis. Grupo editorial Norma. Buenos Aires.
- García, E. C. (1998). Evaluación de la calidad educativa. Editorial La Muralla.

- García, M. G. (2000). Evaluación y calidad de los sistemas educativos. In *Evaluación y gestión de la calidad educativa: un enfoque metodológico* (pp. 227-268). Ediciones Aljibe.
- Giraldo, U., Abad, D., & Díaz, E. (2007). Bases para una política de calidad de la educación superior en Colombia. Obtenido en julio, 3.
- Gorospe, J. M. C. (2004). ¿ Calidad educativa on-line?: Análisis de la calidad de la educación universitaria basada en internet. *Pixel-Bit: Revista de medios y educación*, (24), 11-42.
- Gregori, E. B., Majós, T. M., Onrubia, J., & Aguado, G. (2008). *Cómo valorar la calidad de la enseñanza basada en las TIC: pautas e instrumentos de análisis*. Graó.
- Hallinger, P. y Heck, P. (1998). Exploring the principal's contribution to school effectiveness: 1980-1995. *School effectiveness and school improvement*, 9(2), pp. 157-191.
- Harris, B.M. (1.985), «Supervisión of Instruction and Education Administration», en Husen, T. and Postlewaitte, T. N. (ed.): *The International Encyclopedia of Education*. Oxford, Pergamon Press.
- Hierro L. (1974) *Enfoque Práctico de la Supervisión Escolar*. Editorial Kapelusz. Buenos Aires.
- Husen, T., Saha, L. J., & Noonan, R. (1978). *Teacher Training and Student Achievement in Less Developed Counties*. World Bank Staff Working Paper No. 310.
- Lau, J. (2001). *Aprendizaje y calidad educativa: papel de la biblioteca*. Conferencia en el Seminario "Bibliotecas y calidad de la educación" Sistema de Bibliotecas, Universidad de Antioquia, Medellín, Colombia, Disponible en http://s3.amazonaws.com/academia.edu.documents/37460625/ponmedellin01.pdf?AWSAccessKeyId=AKIAJ56TQJRTWSMTNPEA&Expires=1483625502&Signature=XyuGcxmjVo3NPOdDJbtClpJJm8%3D&response-contentdisposition=inline%3B%20filename%3DAPRENDIZAJE_Y_CALIDAD_EDUCATIVA_PAPEL.pdf (Consultado el, 7-12-2016)
- López, P. (2010). Variables asociadas a la gestión escolar como factores de calidad educativa. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 36(1), 147-158.
- Márquez, P. G. O., Brackett, M. A., & Martín, R. P. (2006). ¿ Se perciben con inteligencia emocional los docentes?: posibles consecuencias sobre la calidad educativa. *Revista de educación*, (341), 687-704.
- Mogollón, A. (2006). Calidad y enfoques de la supervisión. *Revista Ciencias de la Educación*, 1(23), 29-46.

- Murillo, J. (2006). Una dirección escolar para el cambio: del liderazgo transformacional al liderazgo distribuido. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 4(4(e)). Recuperado de: <<http://www.rinace.net/arts/vol4num4e/art2.htm>> Consultado (24/11/2016).
- Nérici, I. (1975) *Introducción a la Supervisión Escolar*. Editorial Kapelusz. Buenos Aires.
- Mogollón, A. (2006). Calidad y enfoques de la supervisión. *Revista Ciencias de la Educación*, 1(23), 29-46.
- Ormaza, V. B. (2010). Las evaluaciones de logros educativos y su relación con la calidad de la educación. *Revista Iberoamericana de Educación*, (53), 83-96.
- Peralta, L. E. Y. (2005). Calidad educativa e ISO 9001-2000 en México. *Revista Iberoamericana de Educación*, 36(3), 4.
- Pigozzi, M.J. (2008): Towards an index of quality education. Un informe preparado para el GITE. Disponible en: http://www.iiep.unesco.org/fileadmin/user_upload/CapDev_Networking/pdf/2008/pigozzi_IWGE_GlenCoveJune2008.pdf. Consultado (9-12-2016)
- Puryear, J. (1996), "La educación en América Latina: Problemas y Desafíos", PREAL, Santiago de Chile
- Ramírez, T. G. (2000). *Evaluación y gestión de la calidad educativa: un enfoque metodológico*. Aljibe.
- Ramos, Y. K., & Vega, M. R. (2009). Gestión del supervisor escolar en el Programa Escuelas de Calidad en Sonora: del discurso a la práctica. REICE. *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*.
- Román, M., & Torrecilla, F. J. M. (2009). La evaluación de los aprendizajes escolares: un recurso estratégico para mejorar la calidad educativa. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 2(1), 4-9.
- Ruano, C. R. (2003). Más allá de la evaluación por resultados: planteamientos metodológicos en torno al proceso de autoanálisis institucional y la construcción de indicadores de la calidad educativa en el contexto universitario. *Revista Iberoamericana de Educación*.
- Sagan, J. (1955). Towards a theory of working capital management. *Journal of Finance*, 10(2), 121-129.
- Saus, B., Brunner, J., Granovsky, J. J., Britz, M. H., Iaies, P., Rizo, G. M., ... & STORR-Schiefelbein, E., & Simmons, J. (1981). *The determinants of school achievement: a review of the research for developing countries (Vol. 24)*. Ottawa: International Development Research Centre.

Simmons, J., & Alexander, L. (1978). The determinants of school achievement in developing countries: A review of the research. *Economic Development and Cultural Change*, 26(2), 341-357.

Tedesco, J. C. (1998) "Current Trends in Educational Reform"; en UNESCO, *Education for the Twenty-First Century: Issues and Prospects*, UNESCO Publishing, Paris

Teobaldo, M. (1996). Evaluación de la calidad educativa en el primer año universitario: una combinatoria de enfoques cuantitativos y cualitativos. *Diez estudios-Investigaciones*.

Urdaneta, E. G. (2007). Un modelo de supervisión educativa. Disponible en <http://repositoriodigital.academica.mx/jspui/handle/987654321/402950>. Consultado (9-12-2016)

Valenzuela, J. R., Ramírez, M. S., & Alfaro, J. A. (2009). Construcción de indicadores institucionales para la mejora de la gestión y la calidad educativa. *RIEE. Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*.

Zorrilla F, M. (2013). Transformar la supervisión escolar: ¿solo una aspiración o puede ser una meta razonable y posible? *Educación*, 49(1), pp. 49-66. Universitat Autònoma de Barcelona. Barcelona, España.

21.

EDUCACIÓN FORMAL VS EDUCACIÓN PARA EL TRABAJO: DÉFICIT O RIVALIDAD EN COLOMBIA

Margarita María Nieves Acero ²⁹
Universidad Católica de Colombia

Educación formal vs Educación para el trabajo: Déficit o rivalidad en Colombia

²⁹ Abogada y Docente Universitaria. Candidata a Doctora en el Doctorado en Educación con la UBC (México), Magister en Sistemas Integrados de Gestión de la Universidad Internacional de la Rioja (España). Especialista en Gobierno y Gestión de la Universidad Católica de Colombia y Especialista en Formación en Responsabilidad Social Empresarial de la Universidad de Buenos Aires.

Docente Investigadora, Facultad de Derecho

Proyecto Grupo de Investigación en Derecho Público y TIC'S

Resultado de Investigación:

Derecho, Estado y Sociedad: Trabajo y Democracia en la Agenda Internacional

Universidad Católica de Colombia

Correo Electrónico: mmnieves@ucatolica.edu.co

Bogotá D.C. 22 de Octubre del 2018

RESUMEN

La educación superior en Colombia es una constante movilización social. Se está viendo inconformismo en el desarrollo y evolución de la misma por múltiples factores que la aquejan y entre ellos se encuentra la calidad de la educación impartida y las oportunidades laborales que se tienen al finalizar las carreras profesionales. Éstos dos aspectos van de la mano pues, en la medida en que la calidad de los profesionales responda a los requerimientos sociales y empresariales la educación superior justifica su fin, pero cuando lo que se evidencia es carencia de competencias en los profesionales frente a las necesidades sociales, la educación superior se pone en entredicho más aún cuando se ven diferentes instituciones de educación no formal presentando ofertas de formación “para el trabajo” con alta acogida no sólo por los educandos sino por las empresas que buscan alianzas para suplir las vacantes y que compiten con las plazas profesionales haciéndolas cada vez menos solicitadas. La problemática hace que se indague en el por qué de ésta situación y la respuesta de gran parte del sector empresarial es la consecución de personal operativo con evidencia de competencias para plazas específicas y a mejor costo de lo que podría hacerlo un profesional. Lo anterior desarrolla una tácita competencia en la escogencia de formación entre los nuevos educandos. El objetivo de éste estudio radica en analizar los dos modelos y determinar la eficacia frente a las necesidades laborales que la sociedad demanda, se plantea como hipótesis: las personas educadas en el medio profesional universitario no están del todo capacitadas en competencias para el trabajo y su desempeño debe enfocarse en la obtención de competencias. El estudio plantea el uso de una metodología comparativa y de análisis estadístico de las principales variables que pudieran corroborar el estado de los dos sistemas educativos actualmente y con base en los resultados arrojados determinar si la educación superior y la educación para el trabajo están aportando efectivamente en el desarrollo social y económico de nuestro país.

Palabras claves: Educación superior, educación para el trabajo, estadística, necesidades sociales

ABSTRACT

Higher education in Colombia is a constant social mobilization. There is nonconformity in the development and evolution of the same for multiple factors that afflict it and among them is the quality of the education provided and the job opportunities that are available at the end of professional careers. These two aspects are parallel, insofar as the quality of professionals responds to social and business requirements, higher education justifies its objective, but when skills are lacking in professionals who face social needs, higher education is still questioned more when there are different institutions of non-formal education that offer training offers "for work" with high reception, not only by students, but also by companies seeking partnerships to fill vacancies and compete with professional positions. The problem that is investigated is why this situation and the response of the business sector is obtaining operational staff with evidence of specific skills and a better price than a professional. A tacit competition develops among students for the choice of education. The objective of this study is to analyze the two models and determine the effectiveness against the labor needs demanded by society, according to the hypothesis: people educated in the university professional environment are not fully trained in work skills and their performance should be focused on the obtaining competences. The study proposes the use of a comparative methodology and statistical analysis of the main variables that could corroborate the state of the two education systems at present and based on the results obtained determine if higher education and education for work are effectively contributing in the social and economic development of our country.

Keywords: Higher education, education for work, statistics, social needs

INTRODUCCIÓN

La educación superior suele frecuentemente ser cuestionada cuando se analiza la efectividad de sus resultados profesionales y las competencias enseñadas a los estudiantes frente a las necesidades de las empresas o de la sociedad misma. Se dice con reiterada y no infundada lógica que nada de la realidad laboral profesional se aprende en los centros de educación superior y que los estudiantes salen a enfrentarse a otro mundo necesitando adquirir nuevas destrezas desarrolladas ya en la práctica, las cuales son muy lejanas a los conocimientos que recibieron en la universidad.

No siendo suficiente la crítica anterior, se puede apreciar evidencia de la fuerza que ha tomado la muy reconocida “educación para el trabajo” que no es otra cosa que aquella formación no profesional en niveles técnicos o tecnológicos que se enfoca no en la estructura curricular de la carrera sino en suplir la carencia laboral que un determinado nicho de la sociedad requiere. Toma auge éste tipo de formación no sólo porque es vendida de una manera más accesible, enseñada en menos tiempo y por ende a un menor costo, con la obtención de un título certificado que le permite a la persona ingresar al trabajo de una manera más rápida y práctica, muchas veces con una remuneración similar a lo que pueda devengar un profesional básico.

Lo interesante de la comparación que se hace de las dos modalidades de estudio no está enfocado en el ficticio estatus que se presenta entre profesionales y técnicos sino en la forma de aprender y ser evaluados que tienen los últimos sobre los primeros y es ahí donde se marca la gran brecha. Se hace necesario determinar si la modalidad evaluativa y el resultado enfocado en el desarrollo de competencias, marcan diferencia en el resultado del proceso de aprendizaje y por ende en la satisfacción de la necesidad laboral requerida en la sociedad, siendo éste proceso el centro de estudio.

1. EDUCACIÓN: DEFINICIÓN Y PROCESO

La educación es un concepto que se maneja desde varios enfoques y por ende tiene diferentes facetas de definición. Una definición contemporánea en la que se basa el presente estudio contiene elementos esenciales aportados por Paulo Freire que (Castañeda, 2018) los compila así: la educación verdadera es praxis, reflexión y acción del hombre sobre el mundo para transformarlo. La educación tiene en el hombre y el mundo los elementos base del sustento de su concepción. La educación no puede ser una isla que cierre sus puertas a la realidad, social, económica y política. Está llamada a recoger las expectativas, sentimientos, vivencias y problemas del pueblo. (...) es un canto de amor de coraje hacia la realidad que no teme y que más bien busca qué transformar con espíritu comprometido y fraternal.

Educación dinámica es tendencia actual. (Duque, 2017) justifica en su estudio la necesidad de implementar nuevas metodologías de educación en donde docentes presenten protagonismo, sugiere las señaladas en el constructivismo que como corriente pedagógica creada por Ernst von Glasersfeld, postuló la necesidad de entregar al alumno herramientas que, en su calidad de aprendiz, le permitieran construir su conocimiento. Dos autores, señala Duque citando a (Ramos, 2005), son especialmente reconocidos en ésta corriente pedagógica: Jean Piaget y Lev Vygotski. El primero se centra en la construcción del conocimiento partiendo desde la interacción con el medio, y el segundo, en cómo el medio social permite una construcción interna.

Sin embargo, esta tarea de convertir el conocimiento científico en aportes valiosos para la sociedad no es responsabilidad exclusiva de los pensadores e investigadores científicos, pues para alcanzar tales logros se necesitó del concurso de la sociedad en su conjunto, no solo del trabajo de los científicos e ingenieros (Merino y Cerezo, 2012). Los autores proponen entre otros aspectos primordiales la necesidad de contar con una cultura científica que facilite la toma de las decisiones cotidianas de forma crítica y responsable.

La llamada educación por competencia ha sido posible definirla en nuestros días gracias a la convergencia de múltiples factores entre los que se destaca la evolución de la tecnología de las comunicaciones y la información. En

ese sentido, los cursos en línea masivos y abiertos conocidos por sus siglas en inglés como los MOOC como lo plantean Vásquez y López (2014) se fundamentan en dos procesos: (...) uno tecnológico que facilita la apertura y accesibilidad de los contenidos y de otra parte el legal que permite el acceso gratuito sin pago de tales contenidos.

La educación es un proceso en movimiento social. Si bien puede establecerse el concepto auto educativo como fin mismo del desarrollo del ser, el objetivo de instruirse y mejorar lo aprendido conserva la necesidad de comparar ese resultado con otros, desarrollar la esencia social de manera colaborativa e ilustrativa es evidencia de evolución humana, por eso, cada vez que se menciona la educación o se aplica el concepto en algún contexto están intrínsecos los elementos de felicidad, paz y armonía, incluso de perfección.

Luego se abordar una perspectiva sociológica de la educación resulta pertinente estudiar la educación desde una perspectiva científica. Esa visión permite que se entienda que la educación es un proceso que a su vez desencadena varios procedimientos, entre ellos, el evaluativo, razón de más para no poder apartar la relevancia de ese procedimiento del fin mismo de la educación John Dewey (Dewey, 2015) expone criterios a resaltar en el concepto de Ciencia, afirma el autor: Claramente debemos tomar la idea de ciencia con cierta flexibilidad. Debemos tomarla con la suficiente soltura como para poder incluir en ella todas aquellas disciplinas que pueden ser consideradas como ciencias. Lo importante es descubrir aquellos rasgos en virtud de los cuales varios campos del conocimiento son llamados científicos. Cuando nos planteamos la cuestión de este modo acabamos por enfatizar los *métodos* de tratar con el contenido de las disciplinas más que a buscar rasgos objetivos y uniformes en él. Desde éste punto de vista *ciencia* significa tal como yo lo entiendo, la existencia de unos métodos de investigación sistemáticos que cuando son aplicados a una variedad de hechos nos permiten entenderlos mejor y controlarlos de una forma más inteligente, menos casual y menos rutinaria.

¿Cuáles son los métodos que hacen que la función educativa en todos sus ámbitos y fases-selección del material educativo, métodos de instrucción y disciplina, organización y administración de las escuelas, pueda ser conducida con un incremento sistemático de control y comprensión inteligentes? (...) He aquí la respuesta a aquellos que desacreditan el estudio pedagógico arguyendo que el éxito en la enseñanza y en la dirección moral de los alumnos no está con frecuencia relacionado de forma directamente proporcional con el conocimiento de principios educativos. Es pues, así como la educación tiene una estructuración científica que exige que tanto quienes la imparten como quienes la reciben, realicen procesos de investigación aplicada que respondan a soluciones concretas y dinamicen la gestión del conocimiento.

En Colombia, el concepto formal de educación se puede referenciar en la Ley 115 del 08 de febrero de 1994 que desde entonces es tomada como punto de partida para orientar los postulados institucionales, las políticas públicas del Estado y la visión orientadora que el gobierno pretende direccionar. El Artículo 1 de la citada norma, (Congreso de la Republica , 1994) describe la educación de la siguiente manera: “Objeto de la ley. La educación es un proceso de formación permanente, personal, cultural y social que se fundamenta en una concepción integral de la persona humana, e su dignidad, de sus derechos y de sus deberes. La presente Ley señala las normas generales para regular el Servicio Público de la Educación que cumple una función social acorde con las necesidades e intereses de las personas, de la familia y de la sociedad. Se fundamenta en los principios de la Constitución Política sobre el derecho a la educación que tiene toda persona, en las libertades de enseñanza, aprendizaje, investigación y cátedra y en su carácter de servicio público. De conformidad con el artículo 67 de la Constitución Política, define y desarrolla la organización y la prestación de la educación formal en sus niveles preescolar, básica (primaria y secundaria) y media, no formal e informal, dirigida a niños y jóvenes en edad escolar, a adultos, a campesinos, a grupos étnicos, a personas con limitaciones físicas, sensoriales y psíquicas, con capacidades excepcionales, y a personas que requieran rehabilitación social. La Educación Superior es regulada por ley especial, excepto lo dispuesto en la presente Ley. Del texto es importante resaltar el enfoque social con el cual el Estado colombiano pretende enfatizar el

estilo democrático de su sistema amparado en la Constitución Nacional y en el concepto de “Estado Social de Derecho” y el concepto “persona” con el cual refuerza el anterior, entregando el protagonismo de la norma en el ser humano, su desarrollo y evolución y en la necesidad de interacción y formación que propenda por alcanzar el progreso de la nación enmarcado en el respeto por el otro, por el proceso de aprendizaje del otro y por la libertad de enfoque y proyección. La categorización que la norma trae del sistema educativo colombiano denota el requerimiento de establecer diferentes énfasis en cada uno de los eslabones del proceso educativo incluido el proceso investigativo del cual es de anotar que poco se profundiza durante el desarrollo de la ley y termina ratificando el control sobre las directrices generales de la educación en cabeza del gobierno nacional. Es de establecer que si bien, la norma es clara frente a la determinación de los postulados institucionales que sobre el tema educativo imparte el Estado, él mismo permite de manera abierta la prestación del servicio de educación en cabeza de entes tanto públicos como privados sin que se determine impedimento para alcanzar a través de la prestación de ella, un fin lucrativo. Sobre el tema esto señala el Artículo 3: (Congreso de la Republica , 1994): Prestación del servicio educativo. El servicio educativo será prestado en las instituciones educativas del Estado. Igualmente, los particulares podrán fundar establecimientos educativos en las condiciones que para su creación y gestión establezcan las normas pertinentes y la reglamentación del Gobierno Nacional. De la misma manera el servicio educativo podrá prestarse en instituciones educativas de carácter comunitario, solidario, cooperativo o sin ánimo de lucro. Esa amplitud de prestación del servicio de educación ha hecho que evidentemente se proliferen diversos tipos de entidades educativas de naturaleza de privada que economizaron el tema educativo y pretenden equiparar el concepto de calidad con el de alto costo sin importar el modelo a implementar, la coherencia con el sistema educativo nacional y alejado de manera radical, de la satisfacción de las reales necesidades sociales, de la investigación enfocada al desarrollo y avance de la ciencia y la tecnología, razones de peso para considerar que efectivamente el sistema educativo nacional es uno de los de menor calidad y categorización dentro de los estándares latinoamericanos según la OCDE corroborado con los recientes resultados arrojados por las pruebas PISA, (por las siglas en inglés) las cuales,

entre otros detalles, sólo se aplican para medición y control de educación media formal. El objeto central del programa para la evaluación internacional de alumnos de la OCDE, conserva como objeto la evaluación de los alumnos que están próximos a culminar la educación obligatoria (media en Colombia) y se proyectan a la educación superior, pretendiendo determinar qué conocimientos y habilidades han adquirido y desarrollado para “la participación plena en la sociedad del saber” (OECD, 2018). Estas pruebas buscan examinar el rendimiento de los estudiantes en áreas específicas como matemáticas, lectura y ciencias, así como evalúan niveles motivacionales, la concepción sobre sí mismos y sus estrategias de aprendizaje, elemento altamente relevante para el estudio en curso. Las pruebas tienen una periodicidad de tres años.

2. EDUCACIÓN Y DEMANDA LABORAL

El Ministerio de Educación en Colombia, consiente de las demandas laborales que el sector industrial y empresarial principalmente han hecho, ha enfocado grandes esfuerzos en el replanteamiento de las estrategias de formación de la población juvenil y egresada de la educación media vocacional y ha apoyado en gran énfasis la muy reconocida “educación para el trabajo.

Como prueba de ello ha generado políticas para mejorar la calidad de la educación y ha pretendido que todos los estudiantes, independientemente de su procedencia, situación social, económica y cultural, cuenten con oportunidades para adquirir conocimientos, desarrollar las competencias y valores necesarios para vivir, convivir, ser productivos y seguir aprendiendo a lo largo de la vida. El desarrollo de esta política se basa en la articulación de todos los niveles educativos (inicial, preescolar, básica, media y superior) alrededor de un enfoque común de competencias básicas, ciudadanas y laborales, reto planteado en el Plan Sectorial - Revolución Educativa 2006-2010.

La política de calidad según señala el Ministerio de Educación, (2010), gira en torno a cuatro estrategias fundamentales: consolidación del Sistema de Aseguramiento de la Calidad en todos sus niveles, implementación de programas para el fomento de competencias, desarrollo profesional de los docentes y directivos, y fomento de la investigación. Estas estrategias buscan el

fortalecimiento de las instituciones educativas, para que sean espacios donde todos puedan aprender, desarrollar competencias y convivir pacíficamente.

En cuanto a la consolidación del Sistema de Aseguramiento de Calidad de la educación superior, podemos decir que sus principales objetivos van orientados a que las instituciones de educación superior rindan cuentas ante la sociedad y el Estado sobre el servicio educativo que prestan, provean información confiable a los usuarios del servicio educativo y se propicie el auto examen permanente de instituciones y programas académicos en el contexto de una cultura de la evaluación.

El Sistema de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior está conformado por tres componentes relacionados entre si: información, evaluación y fomento.

La información, es suministrada a través de cuatro sistemas de información que apoyan la formulación de la oferta, los procesos de evaluación, los planes de mejoramiento, los programas de fomento y la definición de políticas. Para el Ministerio de Educación (2010), el primer paso se da con el Sistema Nacional de Información de Educación Superior (SNIES), el cual ofrece datos confiables sobre las instituciones de educación superior en Colombia y los programas que ofrecen. El segundo es el Observatorio Laboral para la Educación, que ofrece un seguimiento permanente de los graduados de la Educación Superior en Colombia. Reúne una variedad de datos para interpretar las relaciones entre el mundo de la educación superior y el mundo laboral. Ha sido concebido para orientar, de manera más acertada, políticas de educación pertinencia y mejoramiento de la calidad de los programas y decisiones de los estudiantes frente a los estudios a seguir. El tercero es el Sistema de Información para el Aseguramiento de la Calidad (SACES), el cual contiene información para el proceso de Registro Calificado de programas académicos y por último, está el Sistema de Prevención y Análisis de la Deserción en las Instituciones de Educación Superior (SPADIES), que permite el seguimiento a cada estudiante para calcular el riesgo de la deserción y prevenirlo. Esta información sirve como insumo para la evaluación y otorgamiento de los registros calificados y certificados de acreditación de calidad de todas las instituciones del sector.

La evaluación es llevada a cabo con la colaboración de pares académicos y organismos asesores y de apoyo, el Sistema evalúa instituciones y programas en el momento de su creación, para obtener o actualizar el Registro Calificado; periódicamente durante su funcionamiento, y por solicitud de las instituciones cuando buscan la Acreditación de Alta Calidad, esta última, se ha convertido en una herramienta de autoevaluación, autorregulación y mejoramiento continuo de programas e instituciones, así como el punto de partida para afianzar la autonomía universitaria, garantiza a la sociedad que los programas académicos y las instituciones de educación superior acreditadas cumplen altos requisitos de calidad y realizan los propósitos y objetivos que han declarado tener y apunta al reconocimiento de la excelencia global de la institución a través del desempeño de grandes áreas de desarrollo institucional.

Los estudiantes son evaluados previo su ingreso a la educación superior y su egreso del pregrado mediante un esquema de evaluación de competencias acumuladas. En los últimos semestres de la formación de pregrado se aplican los Exámenes de Calidad de la Educación Superior (ECAES). A través de estas pruebas, el Ministerio de Educación Nacional pretende comprobar el grado de desarrollo de las competencias de los estudiantes que cursan el último año de los programas académicos de pregrado de las instituciones de educación superior. Mediante los ECAES se obtiene información sobre el estado actual de la formación en las diferentes áreas, la cual proporciona una visión de conjunto sobre los estudiantes, los programas y las instituciones.

Mediante el fomento, el Ministerio ofrece asistencia técnica en procesos de evaluación; acompaña planes de mejoramiento de instituciones que han tenido inconvenientes con la obtención del Registro Calificado; desarrolla proyectos enfocados a mejorar condiciones específicas de calidad, como infraestructura, investigación, capacitación docente; y promueve la pertinencia de la oferta en los diferentes niveles de formación o modalidades.

Sin embargo, el nivel de acceso a la educación superior formal riñe directamente con las posibilidades económicas y formativas que tiene la población promedio; es lógico que se exija haber culminado estudios secundarios para acceder a la educación superior e incluso a la educación para

el trabajo, ya es un requisito básico común a las dos modalidades, razón de más para entender que muchas personas que pueden conocer de oficios de manera empírica no puedan acceder a una universidad o una formación para el trabajo por la carencia de ese requisito, sin embargo muchos otros aun siendo bachilleres sólo aspiran de manera real a una formación técnica o tecnológica que les permita rápidamente acceder a una plaza laboral y contemplan como única opción la formación para el trabajo, aun así, el abanico de opciones de formación no formal ha hecho que la brecha se amplíe y se oferten cursos que le permita a personas no bachilleres llegar a una obtener una certificación que dé fe del dominio de una competencia y así acceder a ser empleado, situaciones que sólo manejan las instituciones de formación para el trabajo por encima de la oferta de educación superior formal. Lo curioso es que se da evidencia de personas con formación superior que acceden a éstas ofertas por la razón ya mencionada: “facilidad y rapidez de acceso a la plaza laboral que requiere una competencia específica”. A continuación, se aprecian análisis nacionales que confrontan el porcentaje de asistencia de la población a cursos de formación para el trabajo, usando datos proporcionados por el DANE, (2015):



Tabla 10: Asistencia a formación para el trabajo según nivel educativo

Otro elemento radical al momento de analizar la oferta de cursos y carreras de formación para el trabajo es que no han limitaciones sociales frente a la edad de los aspirantes que encuentran acceso a la capacitación sin más exigencia que el poder pagarlo, siendo incluso menor de edad o mayor del promedio laboral, situación sustancialmente diferencial frente a los filtros que se hacen para el acceso a las instituciones educativas superiores que rechazan estudiantes incluso a sabiendas de su capacidad de pago y condición socio económica.

4	TOTAL NACIONAL			
5	Concepto	abr - jun 13	abr - jun 14	abr - jun 15
6				
7	Población que asistió o asistió	3.305	3.218	3.324
8	15 a 24 años	777	701	721
9	25 a 40 años	1.493	1.482	1.534
10	41 a 54 años	794	807	813
11	55 años y más	240	228	256
12				
13				
14				
15				
16				
17				
18				
19				
20				
21				
22				
23				
24				
25				
26				
27				

Tabla 11: Asistencia de población a formación para el trabajo por rango de edad

Claramente la preferencia en ambos eslabones de la educación (formal y no formal) dan cuenta de la necesidad de acceso a educación de bajo costo o subsidiada por el Estado a fin de facilitar el proceso de formación, siendo el sector público el de mayor acogida, sin embargo es preciso aclarar que el número de instituciones educativas privadas es mayor en ambos eslabones, determinando además que las plazas educativas públicas en la educación superior son altamente solicitadas y menores frente a las privadas por obvias razones.

TOTAL NACIONAL			
Concepto	abr - jun 13	abr - jun 14	abr - jun 15
Población que asistió o asistió	3.305	3.218	3.324
Institución pública	1.652	1.646	1.729
Institución privada	1.653	1.572	1.596

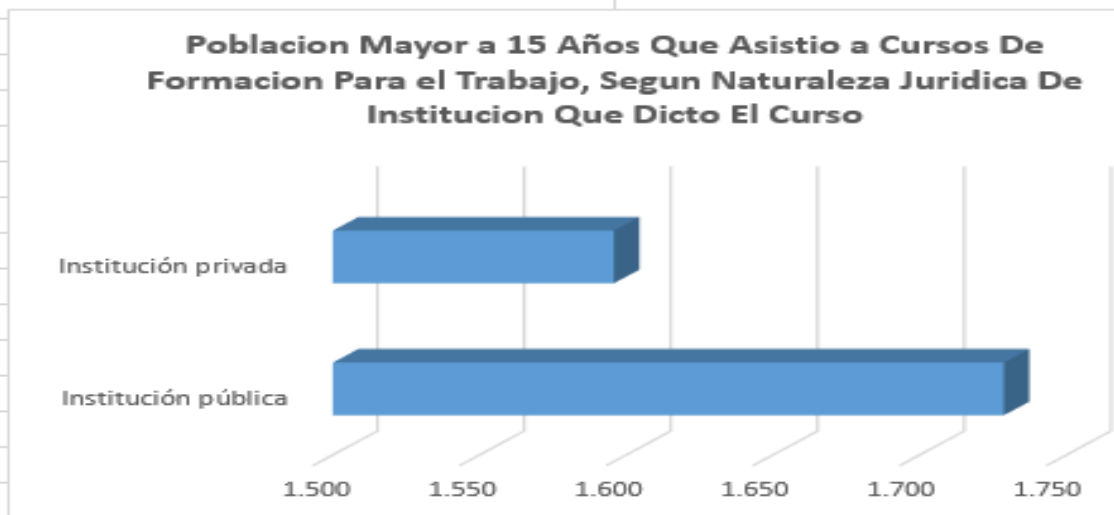


Tabla 12: Asistencia de población a cursos de formación para el trabajo según naturaleza jurídica

Con éste primer abordaje se puede ya señalar el énfasis que el gobierno colombiano ha querido dar a la educación por competencias la cual,-teniendo en cuenta las modificaciones estructurales de las pruebas SABER 11 anteriormente llamadas pruebas ICFES,- pretende perfilar a los estudiantes desde la básica secundaria en la información relevante para el desarrollo de objetivos que apunten resolver necesidades concretas de la sociedad más que a obtención o repetición de meros conocimientos teóricos.

3. INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN SUPERIOR

De acuerdo con el Ministerio de Educación Superior (2010), las Instituciones de Educación Superior (IES) son las entidades que cuentan, con arreglo a las normas legales, con el reconocimiento oficial como prestadoras del

servicio público de la educación superior en el territorio colombiano. Es preciso saber la clasificación que el gobierno nacional les otorga:

3.1. Clasificación de las Instituciones de Educación Superior (IES)

Las IES se clasifican en: A, según su carácter académico, y B, según su naturaleza jurídica.

3.1.1. Clasificación A:

El carácter académico constituye el principal rasgo que desde la constitución (creación) de una institución de educación superior define y da identidad respecto de la competencia (campo de acción) que en lo académico le permite ofertar y desarrollar programas de educación superior, en una u otra modalidad académica.

Según su carácter académico, las Instituciones de Educación Superior (IES) se clasifican en:

- Instituciones Técnicas Profesionales
- Instituciones Tecnológicas
- Instituciones Universitarias o Escuelas Tecnológicas
- Universidades

Ese último carácter académico (el de universidad) lo pueden alcanzar por mandato legal (Art. 20 Ley 30) las instituciones que, teniendo el carácter académico de instituciones universitarias o escuelas tecnológicas, cumplan los requisitos indicados en el artículo 20 de la Ley 30 de 1992, los cuales están desarrollados en el Decreto 1212 de 1993.

Las modalidades de formación a nivel de pregrado en educación superior son:

- Modalidad de Formación Técnica Profesional (relativa a programas técnicos profesionales)
- Modalidad de Formación Tecnológica (relativa a programas tecnológicos)
- Modalidad de Formación Profesional (relativa a programas profesionales)

De acuerdo con el carácter académico, y como está previsto en la Ley 30 de 1992, y en el artículo 213 de la Ley 115 de 1994, las Instituciones de Educación Superior (IES) tienen la capacidad legal para desarrollar los programas académicos así:

Instituciones técnicas profesionales:

- a nivel de pregrado: programas técnicos profesionales.
- a nivel de posgrado: especializaciones técnicas profesionales.

Instituciones tecnológicas:

- a nivel de pregrado: programas técnicos profesionales y programas tecnológicos.
- a nivel de posgrado: especializaciones técnicas profesionales y especializaciones tecnológicas.

Instituciones universitarias o escuelas tecnológicas:

- a nivel de pregrado: programas técnicos profesionales, programas tecnológicos y programas profesionales.
- a nivel de posgrado: especializaciones técnicas profesionales, especializaciones tecnológicas y especializaciones profesionales.

Podrán, igualmente, obtener autorización ministerial para ofrecer y desarrollar programas de maestría y doctorado, las instituciones universitarias y escuelas tecnológicas que cumplan los presupuestos mencionados en el parágrafo del artículo 21 de la Ley 30 de 1992 indicados en la norma.

Universidades:

- a nivel de pregrado: programas técnicos profesionales, programas tecnológicos y programas profesionales.
- a nivel de posgrado: especializaciones técnicas profesionales, especializaciones tecnológicas, especializaciones profesionales y maestrías y doctorados, siempre que cumplan los requisitos señalados en los artículos 19 y 20 de la Ley 30 de 1992.

Es importante señalar que con fundamento en la Ley 749 de 2002, y lo dispuesto en el Decreto 2216 de 2003, las instituciones técnicas profesionales y las instituciones tecnológicas pueden ofrecer y desarrollar programas académicos por ciclos propedéuticos y hasta el nivel profesional, en las áreas del conocimiento señaladas en la ley, mediante el trámite de Redefinición Institucional, el cual se adelanta ante el Ministerio de Educación Nacional y se realiza con el apoyo de pares académicos e institucionales y con los integrantes de la Comisión Nacional Intersectorial para el Aseguramiento de la Educación Superior (CONACES), y termina con una resolución ministerial que las autoriza para hacerlo.

3.1.2. Clasificación B:

Según la naturaleza jurídica, la cual define las principales características que desde lo jurídico y administrativo distinguen a una y otra persona jurídica y tiene que ver con el origen de su creación. Es así que con base en este último aspecto las instituciones de educación superior son privadas o son públicas.

Las instituciones de educación superior de origen privado deben organizarse como personas jurídicas de utilidad común, sin ánimo de lucro, organizadas como corporaciones, fundaciones o instituciones de economía solidaria. Estas últimas aún no han sido reglamentadas.

Las instituciones de educación superior públicas o estatales se clasifican, a su vez en:

- Establecimientos públicos
- Entes universitarios autónomos

Los primeros tienen el control de tutela general como establecimiento público y los segundos gozan de prerrogativas de orden constitucional y legal que inclusive desde la misma jurisprudencia ha tenido importante desarrollo en cuanto al alcance, a tal punto de señalar que se trata de organismos que no pertenecen a ninguna de las ramas del poder público.

Los entes universitarios autónomos tienen autonomía especial en materia de contratación, régimen especial salarial para sus docentes (Decreto 1279/02),

tienen un manejo especial en materia presupuestal y tienen aportes especiales que deben mantenerse por parte del Gobierno Nacional (Art. 87 Ley 30 de 1992).

Todas las universidades públicas conforman el Sistema de Universidades Estatales (SUE).

3.2. Creación de Instituciones de Educación Superior (IES) en Colombia

Los requisitos y trámites para constituir una institución del nivel superior están consignados en la Ley 30 de 1992. Las instituciones son fundamentalmente de dos clases u orígenes: públicas o privadas.

3.2.1. Instituciones de origen público o estatal

Según el Ministerio de Educación (2010), para la creación de instituciones que tengan origen y naturaleza pública es necesario:

- Elaborar un estudio de factibilidad socio económico que reúna las condiciones indicadas en los artículos 59 y 60 de la Ley 30 de 1992.

- Una vez evaluado el estudio de factibilidad por parte de la Sala Institucional de la Comisión Intersectorial para el Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior (CONACES), y aprobado por parte del(a) señor(a) Ministro(a) de Educación Nacional, debe tramitarse, según el orden al que pertenecerá la institución, un proyecto de ley, ordenanza o un acuerdo.

- Emitida la norma de creación a la luz de las normas nacionales y registradas en el Sistema Nacional de Información de la Educación Superior (SNIES), la institución puede iniciar sus actividades, pero el ofrecimiento de programas está sujeto a la aprobación de los correspondientes registros calificados conforme con la Ley 1188 de 2008.

- El trámite administrativo se adelanta a través de una herramienta tecnológica diseñada por el Ministerio de Educación Nacional, denominada Sistema de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior (SACES).

3.2.2. Instituciones de origen privado

Para constituir una institución de educación superior, de origen privado, deben cumplirse los requisitos señalados expresamente en el Decreto 1478 de 1994.

El trámite tiene un costo de cuarenta (40) salarios mínimos legales mensuales vigentes, y se adelanta a través de una herramienta tecnológica diseñada por el Ministerio de Educación Nacional, denominada Sistema de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior (SACES). Como requisito primordial se tiene que hacer la presentación de un estudio de factibilidad socioeconómico que contemple la formulación de la misión institucional, señale el contexto geográfico y la caracterización que tendrá la entidad y el proyecto educativo con los componentes indicados en el numeral 3 del artículo 6 del referido decreto.

Al mencionado estudio debe agregarse toda la información relacionada con los soportes de orden jurídico (acta de constitución, acta recibo de aportes, los proyectos de estatutos y reglamentos respectivos). Al igual que el anterior proceso, la propuesta de reconocimiento de personería jurídica es evaluada por parte de la Sala Institucional de la Comisión Intersectorial para el Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior (CONACES), y posteriormente el (o la) señor(a) Ministro(a) de Educación Nacional emite el acto administrativo de reconocimiento de la personería jurídica, y dispone su registro en el Sistema Nacional de Información de la Educación Superior (SNIES).

La institución debe adelantar el procedimiento de registro calificado, que se encuentra regulado en la Ley 1188 de 2008, de los programas académicos de educación superior que pretenda desarrollar, y cuenta con un término de dos años para iniciar actividades académicas.

3. 3. Requisitos para ingresar a la educación superior

Según el Ministerio de Educación (2010), y comparando los niveles profesional, técnico y universitario, para ingresar al nivel de pregrado de la educación superior colombiana se requiere título de bachiller que certifica haber culminado la educación media (grados décimos y once) y la Prueba de Estado que realiza el ICFES, o su equivalente en otros países, además de los requisitos que señale cada institución de educación superior.

En Colombia, el pregrado contempla tres niveles: Técnico Profesional, Tecnológico y Profesional Universitario. El sistema permite ir al nivel Técnico Profesional cuando se culmina el grado noveno en instituciones educativas que tienen el currículo académico articulado con la educación superior.

Para ingresar al nivel de posgrado (especialización, maestría y doctorado) de la educación superior colombiana es indispensable haber culminado estudios de pregrado y haber obtenido el título correspondiente. La institución titular del programa determinará el título requerido para tal fin.

4. SISTEMA NACIONAL DE EDUCACIÓN TERCIARIA

Como evidencia de la apuesta que hace por la inclusión y las variaciones de formación de los nuevos profesionales, se concibe por el Ministerio de Educación (2010), como una organización de los diferentes niveles de educación post-media, el cual comprende dos rutas o dos opciones educativas diferenciadas según su orientación académica u ocupacional, ordenadas según grados de complejidad y especialización y, con posibilidades de tránsito y reconocimiento entre ellas.

Las dos rutas son: i) educación universitaria y ii) formación profesional (técnica).

El propósito del Sistema Nacional de Educación Terciaria es brindar una mejor respuesta a los requerimientos de equidad y competitividad del país a través de la educación.

Sus beneficios son:

1. Dignifica la condición social y económica a través del reconocimiento de aprendizajes.
2. Brinda mayores oportunidades de acceso a procesos educativos.
3. Genera información para una mejor toma de decisiones educativas y laborales.
4. Afianza la relación entre los sectores educativo y productivo.
5. Fortalece el diseño y la innovación.
6. Estructura las cualificaciones en función del mejoramiento del capital humano.

4.1. Principios del SNET

Los principios que fundamentan el SNET son:

- Inclusión • Aprendizaje a lo largo de la vida
- Flexibilidad • Movilidad
- Reconocimiento • Transparencia
- Objetividad • Trazabilidad

Para avanzar en la creación del SNET, el Ministerio de Educación Nacional se ha propuesto trabajar alrededor de tres estrategias centrales:

1. La estructuración de la Formación Profesional con el objetivo de lograr el fortalecimiento de la técnica y la tecnología.

2. La puesta en marcha del Marco Nacional de Cualificaciones para facilitar la construcción de un lenguaje común entre la educación y el mundo del trabajo a partir del enfoque de competencias.

3. La organización de un Sistema de información de la oferta de la educación post-media.

4.2. El Marco Nacional de Cualificaciones (MNC)

Se constituye en un instrumento que permite:

1. Facilitar la movilidad de estudiantes en el sistema educativo.

2. Promover el aprendizaje permanente ampliando las oportunidades de acceso de los adultos a la educación y la capacitación.

3. Desarrollar un lenguaje común a través del enfoque de competencias que permita dialogar a los sectores productivo y educativo.

4. Mejorar la empleabilidad de las personas mediante la certificación de competencias y el reconocimiento de aprendizajes previos, incluidos aquellos que se adquieren en el trabajo.

5. Ofrecer al sector productivo las señales que necesita para definir sus necesidades ocupacionales y garantizar así procesos de selección de personal más eficientes.

6. Promover la pertinencia de la educación y de la formación garantizando que las cualificaciones respondan a las necesidades de las personas y del entorno socio-productivo.

7. Orientar a las personas en sus opciones de formación.

5. FORMACIÓN PARA EL TRABAJO

El MinEducación, (2016) señala sobre la formación para el trabajo que en el 2010 se diseñó e implemento el Sistema de Información de la Educación

para el Trabajo y el Desarrollo Humano (SIET) el cual es una herramienta informática creada para que las secretarías de educación de las entidades territoriales certificadas ingresen la información de las instituciones y los programas de educación para el trabajo y el desarrollo humano (antes educación no formal) que tengan licencia de funcionamiento y registro.

Este sistema busca brindar información confiable a la comunidad educativa sobre la legalidad de estas instituciones y programas, es decir, que toda la información allí consignada esté aprobada por las secretarías de educación y avalada por el Ministerio de Educación Nacional. El SIET actualmente les permite a los ciudadanos tener información sobre estos programas e instituciones, la duración de los mismos, su certificación de calidad y costos educativos.

El proceso de registro en el Sistema SIET de Instituciones de Formación para el Trabajo y Desarrollo Humano -IETDH- y Programas de Formación es realizado directamente por las Secretarías de Educación Certificadas luego de realizar las respectivas evaluaciones y aprobaciones. Después de esto las IETDH son las encargadas de subir su información de matrícula, certificados y costos

Con base en lo anterior es preciso preguntar qué es lo que busca el mercado laboral en Colombia que haya hecho que se haya incrementado la demanda de formación en competencias laborales propias de la formación para el trabajo. Un estudio realizado por (Portafolio, 2017) señala que el mercado laboral alrededor del mundo sigue experimentando grandes cambios y Colombia no se queda atrás. Los nuevos retos que plantean la economía y la llamada transformación que han empezado a hacer las empresas en el país, aumentaron la presión del entorno laboral en Colombia. Así lo señala el Índice Global de Habilidades, un estudio adelantado por Hays y la Universidad de Oxford, que califica el panorama laboral actual como “como complejo”

Colombia es uno de los países con mayor tensión en la participación en el mercado laboral. Esto sucede porque la gran mayoría de los profesionales colombianos no cumplen con los requerimientos básicos que solicitan las

empresas. Es por esto que las compañías 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 hace que los colombianos accedan en su mayoría a empleos informales sin posibilidades de desarrollarse y sin contar con contratos laborales estables”, profundiza Axel Dono CEO de Hays Colombia.

A continuación, se presenta tabla de preferencias de la población por áreas de formación en Colombia:

Concepto	abr - jun 13	abr - jun 14	abr - jun 15
Población que asistió o asistió	3.305	3.218	3.324
Educación	207	191	182
Humanidades y artes	153	117	93
Ciencias sociales y del comportamiento	39	27	46
Periodismo e información	15	10	11
Educación comercial y administración	399	386	385
Derecho	40	26	27
Ciencias de la vida y ciencias físicas	21	20	11
Matemáticas y estadística	15	26	27
Informática	297	276	288
Ingeniería y profesiones afines	123	105	89
Industria y producción	362	297	364
Arquitectura y construcción	106	92	116
Agricultura y veterinaria	136	139	146
Salud y Servicios sociales	346	422	371
Servicios personales	295	273	251
Servicios de transporte	77	50	52
Protección del medio ambiente	43	30	33
Servicios de seguridad	292	300	371
Otros	339	431	461



Tabla 13: Preferencia según área de formación

Así mismo, la estadística permitió señalar cuáles son las exigencias de las empresas en Colombia frente a la formación de sus futuros empleados así:

Tabla cruzada ¿Cuál es la temática del curso?*¿Cuál era su principal objetivo al iniciar el curso?									
		¿Cuál era su principal objetivo al iniciar el curso?							
		(a) Conseguir empleo	(b) Cambiar de empleo	(c) Crear su propia empresa o mejorar el manejo de ella	(d) Mejorar su desempeño laboral	(e) Continuar con sus estudios	(f) Fue exigencia de la empresa	(g) Otra	Total
5	(a) Educación	137	25	16	636	63	55	7	939
6	(b) Humanidades y artes	75	7	89	217	32	11	19	450
7	(c) Ciencias sociales y del comportamiento	29	4	4	134	16	10	5	202
8	(d) Periodismo e información	5	2	0	30	5	3	1	46
9	(e) Educación comercial y administración	333	35	223	883	116	109	31	1730
10	(f) Derecho	8	1	0	103	7	13	2	134
11	(g) Ciencias de la vida y ciencias físicas	4	1	1	34	8	1	5	54
12	(h) Matemáticas y estadística	17	3	2	51	18	1	2	94
13	(i) Informática	260	31	37	623	138	63	32	1184
14	(j) Ingeniería y profesiones afines	62	16	24	213	21	36	6	378
15	(k) Industria y producción	237	29	242	546	33	118	21	1226
16	(l) Arquitectura y construcción	71	7	7	287	11	106	2	491
17	(m) Agricultura y veterinaria	28	7	61	201	22	10	12	341
18	(n) Salud y Servicios sociales	310	35	52	842	76	167	19	1501
19	(o) Servicios personales	273	35	168	529	37	64	17	1123
20	(p) Servicios de transporte	33	7	12	136	1	41	3	233
21	(q) Protección del medio ambiente	17	4	5	81	22	11	2	142
22	(r) Servicios de seguridad	357	46	10	614	20	292	5	1344
23	(s) Sectores desconocidos o no especificados	422	57	172	953	97	171	43	1915
24	Total	2678	352	1125	7113	743	1282	234	13527

Tabla 14: Exigencias de las empresas para emplear

Según Dono, citado por (Portafolio, 2017), los colombianos se están graduando sin las capacidades que requiere el mercado laboral. “Uno de los ejemplos más claros es el dominio del inglés a un nivel profesional, lo que limita el desarrollo de los profesionales y su posibilidad de obtener mejores empleos y un mayor salario”.

Para lograr disminuir la brecha entre las habilidades y las oportunidades laborales en Colombia, Dono explica que debe existir un esfuerzo en conjunto entre el Gobierno y las instituciones educativas para garantizar que los

colombianos tengan una mejor formación que responda a las necesidades reales del mercado laboral.

Sin embargo, no solo las instituciones y el gobierno son protagonistas del asunto laboral en Colombia, las exigencias de capacitación por competencias han hecho que el mercado de trabajo se forme forzado y se involucren en áreas de conocimiento que si bien, no son del total agrado o conocimiento inicial del empleado, se debe aprender de ellas si quiere entrar a laboral o mantener su cargo. Pero lo que sí es una real constante es que la formación tradicional universitaria cada vez está más en declive y el resultado que presenta versus los requerimientos empresariales están cada vez más lejos.

A5 : X ✓ fx ¿Cuál es la temática del curso?

	A	B	D	E	F	G	H	I	J	K
4			(a) Conseguir empleo	(b) Cambiar de empleo	propia empresa o mejorar el manejo de	(d) mejorar su desempeño laboral	(e) Continuar con sus estudios	(f) Fue exigencia de la empresa	(g) Otra	Total
5	¿Cuál es la temática del curso?	(a) Educación	137	25	16	636	63	55	7	939
6		(b) Humanidades y artes	75	7	89	217	32	11	19	450
7		(c) Ciencias sociales y del comportamiento	29	4	4	134	16	10	5	202
8		(d) Periodismo e información	5	2	0	30	5	3	1	46
9		(e) Educación comercial y administración	333	35	223	883	116	109	31	1730
10		(f) Derecho	8	1	0	103	7	13	2	134
11		(g) Ciencias de la vida y ciencias físicas	4	1	1	34	8	1	5	54
12		(h) Matemáticas y estadística	17	3	2	51	18	1	2	94
13		(i) Informática	260	31	37	623	138	63	32	1184
14		(j) Ingeniería y profesiones afines	62	16	24	213	21	36	6	378
15		(k) Industria y producción	237	29	242	546	33	118	21	1226
16		(l) Arquitectura y construcción	71	7	7	287	11	106	2	491
17		(m) Agricultura y veterinaria	28	7	61	201	22	10	12	341
18		(n) Salud y Servicios sociales	310	35	52	842	76	167	19	1501
19		(o) Servicios personales	273	35	168	529	37	64	17	1123
20		(p) Servicios de transporte	33	7	12	136	1	41	3	233
21		(q) Protección del medio ambiente	17	4	5	81	22	11	2	142
22	(r) Servicios de seguridad	357	46	10	614	20	292	5	1344	
23	(s) Sectores desconocidos o no especificados	422	57	172	953	97	171	43	1915	
24	Total		2678	352	1125	7113	743	1282	234	13527

Tabla 15. Objetivo de la formación

CONCLUSIONES

Se presentan las siguientes conclusiones sobre los análisis estadísticos elaborados relacionados al estudio de la demanda de cursos de formación para el trabajo vs. la educación superior formal:

1. El porcentaje mayor de personas que toman cursos de formación para el trabajo son de nivel educativo superior con un porcentaje del 44% del total de los inscritos
2. Las áreas académicas que registran mayor número de personas inscritas son: Educación comercial y administración, Salud, industria y producción
3. En áreas como industria y producción, comercio y administración las personas toman cursos de formación para el trabajo por bajo desempeño laboral
4. Más de la mitad de las personas (51%) que toman cursos de formación para el trabajo lo hacen para aumentar su desempeño laboral.
5. Se puede inferir que: las personas con grado de educación superior no están completamente capacitadas para la vida laboral ya que son estas personas las que con mayor número aplican a cursos de formación para el trabajo con el fin de mejorar sus desempeños laborales.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Castañeda, S. (2018). *www.academia.edu*. Obtenido de http://www.academia.edu/11496450/CONCEPTO_DE_EDUCACION_DE_PAULO_FREIRE

Congreso de la Republica . (08 de 02 de 1994). Ley 115 de 1994. *Ley General de Educación* . Bogota D.C., Colombia.

- DANE. (Abril- Junio de 2015). *DANE, Gran Encuesta Integrada de Hogares GEIH 2015*. Obtenido de <http://www.dane.gov.co/>
- Dewey, J. (2015). *Las fuentes de la ciencia de la educación*. (A. O. Marquez, Trad.) Palamedes
- Duque, M. V. (Marzo de 2017). Estrategias de aprendizaje colaborativo e investigativo en la enseñanza del Derecho de Sociedades. (Universidad Católica de Colombia, Ed.) *Aprendizaje colaborativo en el estudio del Derecho de Sociedades*(1), 11-12.
- Educación, M. d. (10 de 06 de 2010). *Ministerio de Educación Nacional (CO)*. Obtenido de <https://www.mineducacion.gov.co/1759/w3-article-235585.html>
- Merino, N. S., & Cerezo, J. A. L. (2012). Cultura científica para la educación del siglo XXI. *Revista Iberoamericana de educación*, (58), 35-59. Recuperado el 1 de Enero de 2018, en: <http://rieoei.org/rie58a02.pdf>
- MInEducación. (16 de 06 de 2016). *Ministerio de Educación Nacional*. Obtenido de <https://www.mineducacion.gov.co/1759/w3-article-234976.html>
- OECD. (2018). <http://www.oecd.org/>. Obtenido de <http://www.oecd.org/pisa/pisaenespaol.htm>
- Ramos, P. y. (2005). *Teoría del constructivismo social de Lev Vygostsky y comparación con la teoría de Jean Piaget*. Caracas: Blogger.
- Portafolio. (13 de 02 de 2017). *¿Cómo ha cambiado el mercado laboral en Colombia?* *Portafolio*.
- Vásquez, C. y López, M. (2014). Los MOOC y la Educación Superior: la expansión del conocimiento. Editorial. Profesorado: *Revista de currículum y formación del profesorado*, 18(1), 3-12. Recuperado el 1 de Enero de 2018 en: <http://www.ugr.es/~recfpro/rev181ed.pdf>

FORMACIÓN EN COMPETENCIAS CIUDADANAS Y CULTURA POLITICA

María Elisa Álvarez Ossa

mealvarez@uceva.edu.co

Fernando José Henao Franco

fjhenao@uceva.edu.co

Universidad: Unidad Central del Valle del Cauca - UCEVA

Resumen

Colombia es un país donde se ha ido construyendo un ideal de democracia y de formación ciudadana en medio de un proceso histórico complejo de relaciones sociales marcadas por la desigualdad, tensiones políticas conflictivas que han dejado huella histórica en sus actores sociales y entre otros aspectos, además está inmersa en una significativa diversidad cultural. Se evidencian avances con la Constitución de 1991, la Ley 115 Ley General de Educación, la evaluación de competencias ciudadanas y sobretodo algunas experiencias significativas de programas educativos y de prácticas pedagógicas de maestros inquietos por aportar al desarrollo educativo en sus entornos, sin embargo, prevalece una realidad donde ciudadanos y dirigentes de la política y la economía consideran que el mercado y la ganancia es el único modelo de desarrollo a seguir, se proponen e implementan leyes y políticas para la renta, que afectan con decisiones la construcción de una cultura política democrática que se reproduce mediante agentes y agencias de la sociedad, entre ellos la escuela y el maestro. En este sentido la implementación de un modelo educativo en competencias ciudadanas puede contribuir a la formación o a la expropiación y desarraigo del sujeto político en la construcción de la democracia.

La hipótesis es que el modelo educativo en competencias ciudadanas ha sido influenciado por varias tensiones, de una parte, la globalización desde los organismos supranacionales, acogida e instrumentalizada por los gobiernos, las leyes y las políticas que implementaron frente a la sociedad y la escuela, y de

otra, el saber pedagógico del maestro, que es enrarecido en una racionalización del aprendizaje que conlleva a subordinar el acto de la enseñanza y a descuidar el propósito formativo, promoviéndose en el proceso educativo una formación en cultura política de un sujeto – individuo fragmentado en las relaciones que subyacen en la construcción de lo público, temeroso de trascender como sujeto histórico y desarraigado del sentido real de sujeto político. Todo lo anterior, afecta el desarrollo humano integral de la sociedad colombiana.

Palabras clave: formación, competencias ciudadanas, sujeto político, cultura política, democracia.

1. El modelo educativo en competencias ciudadanas

Un modelo es una representación teórica que se expresa en un paradigma, el cual trata de explicar la realidad y orientar su construcción. Por eso, una teoría puede ser la fuente de pensamiento que fundamenta la interpretación y la acción y que su comprensión está sujeta a circunstancias históricas en contexto. En este caso, se asume el modelo en el campo educativo como aquella representación que orienta y fundamenta las prácticas de los agentes y agencias educativas, adaptándose a las características del contexto de la escuela y de la estructura del sistema educativo de un país.

Sin embargo, la función del modelo educativo es encauzar en la sociedad el proceso de formación, en una época determinada, pero las tensiones del poder alteran la relación teoría y práctica, cuando es desplazado el saber pedagógico por un modelo educativo, que responde prioritariamente al interés de instrumentalizar el conocimiento a favor de la administración, la política y los fines inmediatistas en consonancia con las agencias del orden nacional e internacional. En este sentido “Desde este punto de vista, el discurso pedagógico se convierte en soporte de algo diferente de sí mismo. Es un soporte de relaciones de poder externas a la escuela, soporte de modelos de dominación en relación con la clase social, el patriarcado y la raza”. (Bernstein, 1993, p. 36)

El modelo educativo por competencias en Colombia, fue acogido al final del siglo XX, pero ha venido cristalizándose en política educativa en lo corrido del siglo XXI tras el ideal de lograr un ciudadano para la democracia desde las Instituciones educativas.

La reorganización del sistema educativo colombiano que hizo el Estado desde principios del siglo XXI, fundamentado en los acuerdos con los organismos supranacionales y los gobiernos presidencialistas de Colombia, llevaron a una serie de reformas educativas, por lo tanto el modelo educativo no cambia el saber pedagógico, lo que hace es desplazarlo, toma algunas de sus categorías para reestructurarlo hacia unos fines muy específicos de alineación con las políticas de gobierno, utilizando lo normativo para inducir cambios según el orden social, lo cual va a desarrollarse dependiendo de las tensiones entre la economía, el Estado, la sociedad y los organismos supranacionales. En la investigación de (Henaó & Álvarez, 2015) se analizan algunas reformas al respecto:

- El modelo de desarrollo colombiano de mercado hacia afuera, hizo necesario cambiar la Ley 60 de 1993 y el sentido de la Ley General de la Educación 115 de 1994 emanadas de la Constitución de 1991 que promovía el derecho social, fundamental para los ciudadanos (Departamento Nacional de Planeación, 1998). Las repercusiones de la reforma educativa en la Ley General de Educación, dieron paso al Nuevo Colegio conocido como Institución Educativa, convirtiéndose en el eje de un modelo educativo de mercado por establecer la organización escolar desde la demanda, afectando la autonomía escolar. En esencia, se cambió el sentido académico que consagró la Ley 115 de 1994, en su artículo 77, por una finalidad financiera, afectando la dinámica administrativa y formativa en la escuela; porque direcciona el proceso educativo hacia un sujeto del aprendizaje guiado por criterios tecno económicos.

- La nueva normatividad consagrada en la Ley 715 del 2001 conduce al cambio de la naturaleza organizacional de la escuela hacia la lógica de una institución de servicio educativo, donde el Estado termina ofreciendo solamente la cuota por alumno según el nivel educativo al que pertenezca, mediante el Sistema General de Participaciones (SGP), bajo el criterio de número de alumnos

matriculados y de la demanda para todos los niveles educativos, la cual se reafirmó en el 2008, pero con un cambio radical en la educación superior, que consistió en reemplazar el subsidio por el fortalecimiento del crédito educativo.

- Se legaliza un estatuto docente con el Decreto 1278 de 2002, donde prevalece el desempeño profesional del profesor, sin tener necesidad de garantizar formación pedagógica para iniciar el ejercicio docente, abriendo la posibilidad de la profesión docente a personas de diversos campos de formación profesional.

- Con la reforma al proceso educativo con el Decreto 1860 de 1994, se orientó la formación hacia la posibilidad de construir el diseño curricular mediante indicadores de logros y las instituciones educativas se modernizan con el Proyecto Educativo Institucional PEI, fundamentando la educación en sus fines hacia la democracia, luego con el Decreto 0230 del 2002 se implementa la evaluación por competencias guiado por los lineamientos curriculares y los estándares básicos de competencias. Con el Decreto 1290 desde el 2009 hasta la actualidad, el Ministerio de Educación Nacional MEN, no solo implementa la evaluación desde lo nacional con las pruebas Saber, sino que, se tiene en cuenta los estándares y los sistemas de evaluación internacional y en el 2016, con el Decreto 501 se instituyen los Derechos Básicos de Aprendizaje DBA. De acuerdo con lo anterior, la institución educativa va perdiendo autonomía en el propósito formativo, en la selección y organización del currículo en coherencia con las posibilidades y necesidades del contexto y es el MEN quien entra a definir los criterios y contenidos a implementar en el proceso de enseñanza, aprendizaje y evaluación justificado en el mejoramiento de la calidad.

Lo anterior configura la implementación del modelo educativo por competencias en el sistema educativo colombiano, convirtiéndolo en la finalidad de la educación, es decir, el propósito educativo en términos de calidad con fines inmediatistas de un modelo de desarrollo centrado en el mercado en consonancia con las agencias del orden nacional e internacional. En este sentido:

El contexto que acompaña el surgimiento del modelo educativo por competencias es el ideal pragmático de priorizar el crecimiento económico, lo

cual, ha generado consecuencias que afectan de manera negativa el desarrollo humano y el bienestar integral de la sociedad.

Colombia situado en el contexto social, político y cultural de América Latina del neoliberalismo ha tenido consecuencias desfavorables para el desarrollo de la región por tener un contenido político centrado en la lógica de la economía de mercado/consumo, eficiencia y eficacia, etc. Este modelo económico del capitalismo afecta negativamente el desarrollo humano:

Es un lenguaje y un modelo que ha dominado y sigue dominando un periodo en el que la pobreza y la inequidad han crecido a escala global; en que muchas economías, a través de la carga de la deuda han sido aniquiladas, en que se ha generado una brutal sobreexplotación, tanto de personas como de recursos naturales; en que encontramos en todas partes la destrucción de ecosistemas y de la biodiversidad: todo ello ha alcanzado niveles desconocidos en la historia de la humanidad y una acumulación de riqueza financiera en menos manos cada vez, la cual ha alcanzado obscenas proporciones.” (Max Neef, 2006, p.28)

Desde la Conferencia Mundial sobre Educación para todos, realizada en Jomtien, Tailandia en 1990 (UNESCO, 1994) se hace explícito un planteamiento de educación para adquirir las competencias que permitan satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje (NBA) para la sociedad; ellas son de diferente tipo: socio afectivas, cognitivas y comunicativas; de acuerdo, con la búsqueda de abstracción toman como base el sistema lógico-conceptual y las dividen en simples y complejas.

La educación por competencias básicas se plantea como factor de calidad y se evidencia con la evaluación censal de competencias. En Colombia este proceso se inicia en el 2002 “la evaluación no mide únicamente la información o los conocimientos que los estudiantes tienen, sino sus competencias básicas: de qué manera utilizan los conocimientos que poseen en la solución de diferentes problemas y situaciones” (MEN, 2002). El modelo de educación por competencias se implementa inicialmente en la evaluación desarticulada del

proceso de enseñanza y aprendizaje; porque se constituyó en el mecanismo de dar respuesta al propósito de medición de calidad educativa para determinar eficiencia y eficacia del presupuesto invertido en educación. Se lleva a cabo mediante las Pruebas Saber orientadas por el Ministerio de Educación Nacional MEN y el ICFES que es el organismo que coordina la evaluación censal de calidad en Colombia de los diferentes niveles del sistema educativo.

También el PNUD en la *Agenda 2030 y los Objetivos de Desarrollo Sostenible ODS, una oportunidad para América Latina y el Caribe* (Naciones Unidas, 2016), este documento plantea 17 objetivos para el desarrollo del milenio que implican el compromiso con la erradicación de la pobreza, la reducción de la desigualdad económica, infraestructura e innovación, el compromiso con la biodiversidad y el cambio climático, el trabajo decente, la salud y la educación a lo largo de la vida, el consumo sostenible, la paz, la justicia y la democracia. El PNUD se propuso prestar apoyo a los gobiernos para que integren los ODS en sus planes y políticas nacionales, departamentales y locales de desarrollo; de acuerdo con esto se está visualizando la necesidad de implementar procesos sinérgicos de los diversos sectores de la sociedad para lograr avanzar en el desarrollo humano antes de llegar al 2030, que tienen su impacto en las políticas educativas y específicamente en el modelo educativo de Educación por competencias.

2. El saber pedagógico

La fragmentación del proceso pedagógico conlleva a que se instrumentalice la competencia porque con frecuencia se enseña, se aprende y se evalúa de diferente manera, décadas después de iniciarse la implementación del modelo educativo por competencias se considera la necesidad de que en las instituciones educativas se desarrollen estrategias pedagógicas y didácticas coherentes con este modelo y se ve la necesidad de encontrar la coherencia entre el modelo educativo por competencias desde la perspectiva pedagógica que haga posible desarrollarlas.

En este sentido, la Escuela o las, hoy llamadas Instituciones Educativas constituyen una complejidad de la institucionalidad del Sistema Educativo, que continúa siendo uno de los campos fértiles donde se interactúa con los problemas de la sociedad colombiana. Por esta razón, esta realidad es un reto para el saber pedagógico.

Se propone abordar la Pedagogía, en tanto se trata de un saber en múltiples sentidos: saber que tiene la capacidad y la potencia de explicar y comprender las prácticas educativas de diferentes actores, en especial de los maestros/as en cualquier ámbito; saber que problematiza el funcionamiento y aportes de las instituciones educativas de distinto nivel y campo, en relación con la contribución de la formación de sujetos para sociedades específicas; saber que establece las condiciones históricas de la educación y la formación en distintos contextos; saber como construcción de posibilidad para la transformación de los sujetos en la relación individuo – sociedad – cosmos. (Aristizábal, 2006, p.47)

Se pueden destacar dos formas de educación consideradas desde el saber pedagógico al abordar el análisis de las prácticas educativas, que se están presentando en Colombia: La primera forma de educación, argumenta la defensa de lo público, afirma que la falta de calidad en el sistema educativo se debe a la poca presencia del Estado y su legitimidad depende en poder desarrollar las capacidades en los ciudadanos que permitan dinamizar la democracia en Colombia, expresándose en satisfacer los derechos y principios del Estado social de 1991, sin instrumentalizar la cultura política. La segunda forma de educación, se orienta hacia una escuela eficiente, bajo la lógica del neoliberalismo, es decir, una visión desde el mercado, que responda de acuerdo con la demanda y no de la oferta. En esta se busca afianzar una educación utilitaria.

Lo anterior tiene sus efectos en el saber pedagógico de convertirlo en una práctica educativa eficiente que ha sido bien acogida en el proceso de modernización de la escuela colombiana, expresada a través de sus modelos educativos, entre ellos la educación por competencias. Esto se debe en gran

parte al fenómeno de globalización, que corresponde a la reestructuración del capitalismo basado en la economía de mercado.

El sistema educativo está expuesto permanentemente a un sinnúmero de demandas, tanto endógenas como exógenas, que le aportan dinamicidad y transformaciones. En este contexto, la exigencia que apunta a la calidad de la enseñanza en las escuelas y universidades emerge estrechamente vinculada a los modos como se asume la formación de docentes, en tanto serán ellos los que concretizarán las intencionalidades demarcadas en las políticas educacionales, y también será sobre ellos que recaerá la responsabilidad de la construcción del Saber Pedagógico que identifica, determina y da sentido y significado al << oficio de enseñar >>. (De Tezanos, 2011, p. 25).

Es en la práctica pedagógica donde se reproduce o se dinamiza el sistema educativo y se forma al sujeto para la adaptación o en otro sentido, para generar ideas y acciones que aporten a las transformaciones que la sociedad requiere. Como dice Enrique Dussel

En la periferia, hay un grupo (somos algunos de nosotros) que constituyeron una oligarquía cultural. Somos – diría Paulo Freire- “oprimidos sub-opresores”, es decir repitiendo el centro, le enseñamos al pueblo lo mismo, y a esto llamamos enseñanza obligatoria y gratuita. (1988, p.157).

Es de aclarar, que el estudio de la práctica pedagógica en Colombia se inicia en la universidad pública, entre sus pioneros está Olga Lucía Zuluaga desde 1975, cuyas investigaciones confirman que la pedagogía es un encuentro entre teoría y práctica explicando el saber pedagógico como un espacio amplio de conocimiento y de relaciones entre la práctica pedagógica con la educación, la vida cotidiana, el entorno sociocultural, las relaciones de poder marcadas por la política, entre otras. También Eloísa Vasco en 1997, aclaró que mediante la reflexión de la enseñanza (acción reflexionada), se construye el saber

pedagógico, propio del oficio del maestro convirtiéndose en el sujeto legítimo que lo pone en acción en el diario quehacer de enseñar.

El enrarecimiento de la educación colombiana ha llevado a la distorsión de la pedagogía, al mero simplismo de creer que la enseñanza es solamente una técnica, de ahí, la importancia de la comprensión de la pedagogía como una ciencia y su contextualización en un proceso social e histórico³⁰.

De manera que la vida activa de los modelos educativos es relativamente corta, porque responden a intereses inmediatos y coyunturales, por lo que poco han aportado a la construcción del saber pedagógico, mientras que los modelos pedagógicos, por ser de larga duración, sí han contribuido a la construcción de este saber, no importa que ya no tengan la fortaleza de ser la vanguardia de la época porque siguen siendo estudios que aportan a la formación.

Al respecto Oscar Saldarriaga dice:

Hay que reconocerle a cada sistema pedagógico una cierta capacidad de rectificación y autocrítica, que sólo se hace visible, cuando se ve empujado por sus tensiones hacia sus propios límites: Allí los nacimientos no ocurren sin desgarramientos como corresponde al humano modo de crear la vida. (2003, p. 128)

Por lo tanto, los determinismos radicales no son manifiestos en el campo de la educación. Ni el modelo pedagógico determina el surgimiento del modelo educativo, ni viceversa. Aunque el modelo pedagógico maneja una autonomía en su interior, puede ser forzado a variar por políticas gubernamentales o a desfigurar su propósito formativo ante la exigencia de una hegemonía política.

El enrarecimiento del saber pedagógico incide de manera negativa en el desarrollo de las capacidades en competencias ciudadanas, lo que obedece a

³⁰ Esta noción de enrarecimiento es utilizada por Olga Zuluaga y su equipo de investigación para aclarar la diferencia necesaria entre educación y pedagogía.

varios obstáculos de tipo epistemológico, cognitivo (Bachelard, 1987) y didáctico (Brousseau, G. (1989).

El epistemológico se presenta dos formas, la primera con el enrarecimiento de la pedagogía como ciencia que incide en la apropiación conceptual sobre los fundamentos por los profesores en su aplicación en el proceso enseñanza y aprendizaje no desde el saber pedagógico sino de otras disciplinas. La segunda forma se expresa en el uso de conceptos básicos distanciados del campo científico y se queda en la información descontextualizada, además, se distancia de las categorías propias de la disciplina en la construcción del conocimiento.

El obstáculo didáctico se genera cuando en la práctica pedagógica no se propician estrategias para el desarrollo de las competencias ciudadanas, porque se requiere que el maestro implemente métodos y técnicas, y haga uso de recursos que promuevan el trabajo en equipo, el ejercicio de la conciencia histórica, la interpretación, la argumentación y la resolución de problemas. Este tipo de obstáculo se genera en el complejo acto de enseñar y en el proceso de transposición didáctica Chevallard (1998) que es el que permite transformar el saber científico en saber enseñar, para que se dé la posibilidad de un saber que se aprenda y que permita la construcción de conocimiento y propicie aportes al desarrollo humano.

Por último, los obstáculos cognitivos, se propician cuando no se logra el ejercicio y el desarrollo de procesos de pensamiento complejo, que aporten a la potenciación de pensamiento crítico y creativo, los cuales son esenciales en el desarrollo de las capacidades y competencias ciudadanas en el contexto de un proceso educativo para formación de sujeto político que trascienda en la construcción de una cultura política democrática.

En la investigación de Álvarez (2017) titulada *Incidencia de las prácticas pedagógicas y evaluativas que aportan al desarrollo de competencias ciudadanas en los resultados de las pruebas Saber Pro en el programa de Licenciatura en Educación Física, Recreación y Deportes de la Facultad de Ciencias de la Educación de la UCEVA, Tuluá, Colombia*. se pudo evidenciar en

las prácticas pedagógicas el enrarecimiento del saber pedagógico y su incidencia en el desarrollo de competencias ciudadanas; porque aunque, se tienen en cuenta los ejes temáticos planteados en los estándares de competencias ciudadanas del MEN (2004) y a veces los incluyen en los contenidos desarrollados en clase, sin embargo, los profesores y sobretodo los estudiantes tienen una apropiación elemental de los conceptos sobre estas competencias, lo que dificulta la relación entre el saber y el saber hacer. Además, no se ejercita de manera continua en el proceso de enseñanza y aprendizaje el desarrollo de procesos cognitivos mediante la interpretación, la argumentación, el multiperspectivismo y el pensamiento sistémico, que se evalúa en la prueba Saber Pro (MEN, ICFES, 2017) y es poco lo que se ejercita la resolución de problemas en contexto que implique el uso de metodologías de investigación educativa.

En la investigación de (Álvarez, Ramírez y Gordillo, 2018 a) titulada *Incidencia de las prácticas pedagógicas y evaluativas en los resultados de las competencias en lectura crítica, sociales y ciudadanas, e inglés, evaluadas en las pruebas Saber Once en dos instituciones rurales y dos urbanas del sector oficial del municipio de Tuluá, Valle del Cauca*. Se identificaron algunos factores que inciden en el desarrollo de estas competencias (Álvarez, Ramírez y Gordillo, 2018 b): (1) contexto familiar, 2) contexto escolar y 3) contexto sociocultural y contrastando el promedio nacional de 50.5 (ICFES, 2017), con los resultados de las cuatro instituciones educativas objeto de estudio se concluyó que las estrategias pedagógicas y evaluativas que vienen implementando los docentes en el desarrollo de las clases han dado resultados favorables, porque tres de estas instituciones están por encima del promedio nacional y se encontró por debajo de la media o en menor promedio las instituciones rurales. Lo planteado se evidencia en:

La formación de estas competencias enfatiza en los valores, también (Salmerón, 2010) se explica que la puesta en práctica de valores facilita el diálogo para encontrar soluciones y desarrollar la capacidad de relacionarse y demostrar sentimientos. Se da importancia al uso de las TIC, lo que se corrobora en las investigaciones de (Contreras, 2010), (Malfasi, 2014) y (Barrios & Galeano,

2012). Se reconoce la lúdica como la estrategia que facilita la socialización, la libre expresión, la participación y la tolerancia, la disposición con alegría y además, es un hallazgo de los siguientes estudios (Canoles, Yerlis, Venecia & Castro, 2015). Se coincide con la investigación de Salmerón (2010), que el trabajo en equipo y trabajo cooperado son fundamentales, pero que, este no sólo debe ser al interior de la institución educativa, también debe articularse con estamentos del gobierno escolar y entes interinstitucionales.

En la investigación de (Álvarez, Ramírez y Gordillo, 2018 a), además de las estrategias pedagógicas mencionadas, en los discursos y lectura de las prácticas pedagógicas se propone para desarrollar las competencias ciudadanas combinar estrategias pedagógicas, métodos, recursos, técnicas, medios y ayudas didácticas: enseñar y aprender el control de emociones, valorar y estimular las capacidades, tener constancia, escuchar al estudiante, generar compromiso de vida y propósitos de cambio ejercitando actos de conciencia, tener exigencia académica, compartir experiencias, contextualizar las temáticas estudiadas, los dramatizados, las exposiciones, la historia de vida, el proyecto de vida, los talleres, el seguimiento al cuaderno, la elaboración de carteleras, la utilización de material reciclable, el estudio de caso, la consulta y uso de ayudas audiovisuales y de material bibliográfico (impreso y digital) con selección de contenido y fuentes de información confiable. Desarrollar secuencias didácticas, proyectos pedagógicos de aula comprometidos con sentidos que trasciendan la cotidianidad de la vida y que los proyectos transversales no se queden en actividades aisladas.

La pedagogía crítica aporta a la formación de capacidades y competencias ciudadanas por propiciar transformaciones en los individuos, en sus condiciones de vida y, por lo tanto, a la formación de ciudadanos con libertad y autonomía. Se considera fundamental la indagación de planteamientos teóricos que aporten a la comprensión de las estructuras de poder que inciden en el conocimiento, en la cultura y en la organización y dinámica de la sociedad.

3. El sujeto político y la cultura política

El campo de la Educación en Colombia, se constituye en vehículo para legitimar o transformar lo hegemónicamente constituido y la razón hermenéutica logra convertirse en un dispositivo para que, el maestro desentrañe las fuerzas encubiertas en las relaciones sociales y comunicativas que reproducen una cultura política en la escuela hacia el autoritarismo o hacia la democratización.

Dicho de otro modo, el sentido de la experiencia educativa, se consolida en las relaciones intersubjetivas que se dan en este proceso, posibilitando así la comprensión del proceso educativo de la realidad escolar, a partir de la mirada del maestro, “La hermenéutica de Gadamer propone una teoría de la experiencia que no conduce al abismo nihilista. Su propósito consiste en romper el cerco cientificista y liberar el pensamiento para que se abra a la experiencia hermenéutica, a la comprensión como acontecer del sentido” (Lamana, p.1).

Por otro lado, el lenguaje es el fenómeno humano que nos permite revelar a través de las categorías, la comprensión de la cultura política mediante la acción, la sensibilidad y la reflexión sobre los actores de la escuela, donde puede entenderse su tradición histórica, aunque tenga algunas limitaciones el acto mismo de la comprensión.

Es el sujeto, quien integra en su racionalidad, en su espiritualidad y en sus prácticas los contenidos culturales de una estructura social, política y económica, además, es en el acercamiento con el otro, como se desentraña el tejido social de sentidos y significados que configuran una construcción de lo cultural. (Álvarez, 2016 p. 323)

La cultura política no es abstracta, se fundamenta en la cotidianidad de las instituciones de orden escolar, político, cultural, en grupos y entes tecnológicos con los cuales el sujeto interactúa de forma pasiva u activa en relación sociedad, individuo y Estado. “La subjetividad e intersubjetividad pueden ser un camino en la comprensión de lo cultural” (Álvarez, 2016, p.325) y por lo tanto, el entendimiento de la cultura política, no se agota en lo empírico analítico y debe avanzar en lo histórico hermenéutico.

La comprensión de la tradición, es desde luego, parte esencial del esfuerzo por comprender aquello que reclama ser comprendido—sea en el campo científico, técnico, moral, político, artístico o religioso--, pero no todo lo que debe hacerse para que la comprensión resulte plenamente lograda... es condición suficiente. (Escudero, 2004, p.178 ,179)

La categoría de sujeto toma fuerza en la modernidad, por lo tanto, es Foucault quien lo considera en construcción en sus diferentes dimensiones, “La espiritualidad postula que la verdad nunca se da al sujeto con pleno derecho (.....) no se da por un mero acto de conocimiento...es preciso que el sujeto se modifique, se transforme, se desplace, se convierta, en cierta medida y hasta cierto punto, en distinto de sí mismo para tener derecho al acceso a la verdad” (2002, p. 33).

Dado el debate que hay sobre el sujeto, se entiende que, en la escuela, el maestro aborda la comprensión de la individualidad refiriéndose a la subjetividad del educando, desde lo individual y lo colectivo, para lograr su reconocimiento como sujeto educable. Aclarando que el maestro orienta lo educativo, pues el educando es quien logra sus cambios desde su subjetividad, es decir de sí mismo, como también la apropiación del conocimiento que circule en la escuela.

Es fundamental los aportes de (Freire, 1970) sobre el papel del mediador en el proceso formativo “Nadie libera a nadie, nadie se libera sólo: los hombres se liberan en comunión. (p. 54), “nadie educa a nadie, nadie se educa sólo: los hombres se educan en comunión” (p. 82). También (Meirieu, 2001), nos aclara que “El educador está condenado a hacer bricolaje en la mediación... transmitir un saber necesario, pero que se sabe provisional o, al menos, superable... No se puede hacer nada sin mediador, pero el mediador debe desaparecer como tal... convirtiéndose en el par con quien se puede confrontar lo que se cree, lo que se sabe. (p. 124).

La pedagogía crítica posibilita el compromiso formativo en la relación de mediación, que hace posible la autonomía del sujeto político, un camino

pedagógico que de manera creativa y consciente prepare al sujeto en su transformación para que logre alcanzar su autodeterminación y sentido libertario como actor social.

La formación del sujeto político, implica pensar en cuáles deben ser los conocimientos, principios, valores, actitudes, las capacidades del sujeto formado, para convivir en una cultura política democrática y por tanto definir cuáles deben ser las estrategias pedagógicas con este propósito.

La tradición alemana en educación ha reflexionado respecto a la formación ciudadana el concepto de *politische Bildung* – formación política, dando relevancia al desarrollo de la *politische Mündigkeit* - capacidad de juicio político, para lograr “la capacidad para dirigir la vida de forma autónoma. Esta capacidad comprende la capacidad para la acción responsable, la emisión de juicios propios y la toma de decisiones” (Lobato, 2016, p. 258) refiriéndose a una capacidad global de la formación política. Presentan además, cuatro dimensiones de competencias que permiten operacionalizar la formación política en la escuela y que el desarrollo de cada una de ellas implica el desarrollo de unas capacidades: 1) Las competencias el juicio político, 2) Las competencias de la acción política, 3) Las competencias metódicas, y 4) Las competencias del saber de la especialidad (Lobato, 2016).

De acuerdo con el anterior planteamiento, en el desarrollo de competencias ciudadanas es fundamental el previo desarrollo de capacidades para llegar a la comprensión del desarrollo humano, por lo tanto, ello implica abordar la reflexión desde el enfoque de las capacidades que se centra en la libertad y la autonomía del sujeto en su individualidad y como colectivo social.

Las capacidades son las respuestas a la pregunta: ¿Qué es capaz de hacer y de ser una persona? Son la totalidad de las oportunidades de que dispone una persona para elegir y actuar en una situación política, social y económica concreta. (Nussbaum, 2012, p. 40).

Formar sujetos con capacidades para la construcción de cultura política es generar una educación donde prevalece la libertad y la autonomía, es formar -el

sentido político-, que se construye en la reflexión y se transforma entre todos en la praxis.

La libertad se localiza exclusivamente en la esfera política. El sentido político es el que da al sujeto la capacidad de asumirse en diálogo con los otros sobre lo que es público e interesa a todos y que aporta a los intereses de lo comunitario. Se define en lo colectivo, aquello que no sólo representa lo que es de todos, lo público. (Arendt, 2005, p.p. 70-73)

En la investigación de (Álvarez, 2015) se explica que en la construcción de cultura política se manifiestan procesos de contextualización, de autoestructuración y de interestructuración y en (Álvarez, 2017), se encontró que para el desarrollo de competencias, si bien es necesario la formación en conocimientos y habilidades, lo fundamental es el desarrollo de capacidades socioafectivas, cognitivas y comunicativas esenciales en la existencia y la convivencia humana. La formación mediante una perspectiva integradora de las capacidades y las competencias aporta al desarrollo, cognitivo, emocional, ético, estético, y sociocultural, socioeconómico, sociopolítico, socioambiental y sociocultural. El desarrollo humano implica una educación comprometida con el ser íntegro del sujeto político, que se potencie en la construcción de una cultura política que comprenda la movilidad conceptual de la democracia, no sólo en el derecho de las mayorías, o en ser diferente y tener identidad en la diversidad, sino también, a tener la capacidad y la posibilidad de experimentar su propia catarsis y de transformar la sociedad. Pensar la democracia es comprender un ideal de sociedad y al ser humano en un sentido social amplio y libertario. La democracia exige de una educación centrada en el desarrollo humano. (Nusbaum, 2012)

La cultura política se fundamenta en los procesos educativos que se suscitan en la familia, la escuela, los medios de comunicación, los organismos de seguridad, la iglesia, los escenarios de prácticas deportivas y artísticas, y en grupos o entes sociales con los cuales el sujeto interactúa. La escuela es el contexto donde confluyen tendencias culturales, se generan vínculos socioafectivos, actos de poder y autoridad, se seleccionan y transmiten conocimientos y saberes

legitimados o en construcción, se fortalecen o debilitan las identidades culturales; de allí que, se constituya en el escenario propicio para la formación de los ciudadanos, porque potencia un ser social y político.

La configuración de la cultura política se desarrolla en el trayecto histórico de una sociedad permeada por intereses y relaciones de poder y se construye en la dinámica social de la vida cotidiana, donde tienen lugar la diversidad de prácticas sociales, culturales, políticas, religiosas, deportivas, ecológicas, donde se van consolidando diferentes tipos de organizaciones. Se manifiesta en las construcciones cognitivas y representaciones socioafectivas de la experiencia vital de cada individuo respecto a la política y es en la acción de lo colectivo, del sujeto como actor social; que tiene lugar su máxima expresión, especialmente en los movimientos sociales, en la confrontación entre la política hegemónica y otras que se consideren alternativas. (Álvarez 2015).

Fuentes bibliográficas

Álvarez, M. (2015). *Construcción de cultura política democrática en organizaciones juveniles del municipio de Guacarí, Colombia. Esbozo para una propuesta educativa*. (Tesis doctoral en Ciencias de la Educación). Manizales: Universidad de Caldas, Rudecolombia.

Álvarez, M. (2016). La subjetividad e intersubjetividad: un camino en la comprensión de lo cultural. Colombia. *Revista Linhas, Florianópolis* ISSN: 1984-7238, 2016, Vol. 17, n. 34, Págs. 323-336. DOI: <http://dx.doi.org/10.5965/1984723817342016323>, disponible en: http://www.revistas.udesc.br/index.php/linhas/article/viewFile/1984723817342016323/pdf_134

Álvarez, M. (2017). *Prácticas pedagógicas y evaluativas para el desarrollo de competencias ciudadanas y su incidencia en los resultados de la prueba Saber Pro de la Licenciatura en Educación Física, Recreación y Deportes de la UCEVA*. 2017. (Proyecto de Investigación). Tuluá: Unidad Central del valle del Cauca Uceva.

Álvarez, M., Ramírez, E. & Gordillo, G. (2018 a). *Incidencia de las prácticas pedagógicas y evaluativas en los resultados de las competencias en lectura crítica, sociales y ciudadanas, e inglés, evaluadas en las pruebas Saber Once en instituciones del sector oficial del municipio de Tuluá, Valle del Cauca. 2017.* (Proyecto de Investigación). Tuluá: Unidad Central del valle del Cauca Uceva.

Álvarez, M., Ramírez, E. & Gordillo, G. (2018 b). *Factores determinantes en el desarrollo de competencias en lectura crítica, sociales y ciudadanas, e inglés, evaluadas en las pruebas Saber Once en instituciones del sector oficial del municipio de Tuluá, Valle del Cauca.* (Proyecto de Investigación). Tuluá: Unidad Central del valle del Cauca Uceva.

Arendt, H. (2005). *La condición humana.* Barcelona, España: Paidós

Aristizábal, M. (2006). La categoría saber pedagógico una estrategia metodológica para estudiar la relación Pedagogía, Currículo y Didáctica. Popayán: Itinerantes. N°. 4. pp. 43-48.

Asamblea Nacional Constituyente. (1991). *Constitución Política de Colombia.* Gaceta Constitucional No. 116. Santafé de Bogotá: Gaceta del Senado.

Bachelard, G. (1987). *La formación del espíritu científico,* México: Editorial Siglo XXI.

Barrios, O. & Galeano, C. (2012). *Los medios y tecnologías de información y comunicación MTIC como recurso para el fortalecimiento de competencias ciudadanas.* Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional. Consultado el 13 de septiembre de 2018, disponible en: <http://repositorio.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/473/TO-15372.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Bernstein, B. (1993). *La estructura del discurso pedagógico.* Morata. Madrid.

Brousseau, G. (1989). Les obstacles épistémologiques et la didactique des mathématiques. *Construction des savoirs*, 41-63.

Canoles, A., Yerlis, J., Teherán, V, & Castro, L. (2015). *Fortalecimiento de competencias ciudadanas a través de estrategias lúdico -pedagógicas en los niños y niñas de la institución educativa Catalina Herrera– Arjona Bolívar*. Universidad de Cartagena, consultado febrero 9 de 2018, disponible en: <file:///C:/Users/JP/Desktop/antecedentes/antecedentes/competencias%20ciudadanas/TESIS%20COMPETENCIAS%20CIUDADANAS%20I.pdf>

Congreso de la República. (1994). Ley General de la educación, Ley 115. Santafé de Bogotá: *Gaceta del Senado*.

Congreso de la República. (2001). Ley 715. Colombia: Congreso de la República.

Contreras, C. (2010). Alfabetización digital para el desarrollo de las competencias ciudadanas. España: Universidad de Barcelona. Consultado el 10 de septiembre de 2018, disponible en: <http://diposit.ub.edu/dspace/handle/2445/43089>

[Chevalard, Y. \(1998\). La trasposición didáctica. Del saber sabio al saber enseñado. Argentina: Aique Grupo Editor.](#)

Departamento Nacional de Planeación, *Cambios para construir la paz*. 1998 – 2002. Tercer mundo editores. Santa Fé de Bogotá. 1998

De Tezanos, A. (2011). *El maestro y su formación: Tras las huellas y los imaginarios*. Colombia: Editorial Magisterio.

Dussel, E. (1988) *Introducción a la filosofía de la liberación*. Bogotá, editorial nueva américa.

Escudero, J. (2004). *Análisis de la realidad local*. Madrid, España: Narcea S.A. Ediciones.

Freire, P. (1970). *Pedagogía del oprimido*. Bogotá, Colombia: Editorial América Latina

Foucault, M. (2002). *La hermenéutica del sujeto*. Buenos Aires, Argentina: Fondo de Cultura Económica.

Henao, F. & Álvarez, M. (2015). La formación en cultura política en el contexto histórico colombiano. *Historia y Espacio* n°45: 147 – 172, agosto – diciembre. ISSN 0120-4661, Colombia: Universidad del Valle.

Lamana, D. (2002). Una hermenéutica de la experiencia Gadamer. [*A Parte Rei: Revista De Filosofía*](#), ISSN 1137-8204, ISSN-e 2172-9069, N°. 22.

Lobato, R. (2016). El ámbito científico de la formación política: elementos conceptuales y líneas de investigación. *Educación y Educadores*, 19 (2) p. 254-273, DOI: 10.5294/edu.2016.19.2.5

Max-Neef, M. (2006). El poder en la globalización. *Revista Futuros Vo. IV* (14).

Malfasi, S. (2014). Estudio de caso: fortalecimiento de competencias ciudadanas a través de estrategias mediadas por las tecnologías de la información y la comunicación. Bogotá: Universidad de la Sabana. Consultado el 10 de septiembre de 2018, disponible en: [https://intellectum.unisabana.edu.co/bitstream/handle/10818/11587/Sayana%20Malfasi%20Martinez%20\(tesis\)...pdf?sequence=1](https://intellectum.unisabana.edu.co/bitstream/handle/10818/11587/Sayana%20Malfasi%20Martinez%20(tesis)...pdf?sequence=1)

Meirieu, P. (2001). *La opción de educar*. Barcelona, España: Ediciones Octaedro.

Ministerio de Educación Nacional MEN. (2004), estándares básicos de competencias ciudadanas, formar para la ciudadanía si es posible, Consultado el 19 de junio del 2017 recuperado de:

<file:///C:/Users/USUARIO/Desktop/My%20Shared%20Folder/PROYECTO%20DE%20INVESTIGACION/referetes%20teoricos%20de%20competencias%20c/estandares%20en%20competencias%20ciudadanas.pdf>

Ministerio de Educación Nacional MEN. (2002). Evaluación censal de la calidad. Colombia. Consultado el 7 de marzo de 2017, disponible en: http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85791_archivo_pdf.pdf

Ministerio de Educación Nacional & ICFES. (2016). *Sistema Nacional de Evaluación Estandarizada de la Educación Lineamientos generales para la presentación del examen de Estado Saber 11 °*. Bogotá: ICFES, tercera edición. Consultado el 10 de abril de 2017, disponible en: <http://www.icfes.gov.co/docman/instituciones-educativas-y-secretarias/guias-de-preguntas/guias-de-preguntas-saber-11/2059-lineamientos-generales-para-la-presentacion-del-examen-de-estado-saber-11-2016/file?force-download=1>

Naciones Unidas (2016). Agenda 2030 y los objetivos de desarrollo sostenible. una oportunidad para América Latina y el Caribe. Santiago de Chile: Naciones Unidas & CEPAL. Consultado el 8 de septiembre 2018, disponible en: <http://www.sela.org/media/2262361/agenda-2030-y-los-objetivos-de-desarrollo-sostenible.pdf>

Nussbaum, M. (2012) *Crear capacidades. Propuestas para el desarrollo humano*. Barcelona, Paidós.

Saldarriaga, O. (2003). *Del Oficio del Maestro. Prácticas y Teorías de la Pedagogía Moderna en Colombia*. Grupo de historia de la práctica pedagógica. Ed. Magisterio. Bogotá.D.C.

Salmerón, C. (2010). *El desarrollo de la competencia social y ciudadana a través el aprendizaje cooperativo, departamento de métodos de investigación y diagnóstico en educación de la Universidad de Granada*. Consultado el 19 de junio del 2017, disponible en:

<http://www.ugr.es/~erivera/PaginaDocencia/Posgrado/Documentos/SalmeronCristina.pdf>

Unesco. (1994). Declaración mundial sobre educación para todos. Marco de acción para satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje. Conferencia Mundial sobre Educación para todos, realizada en Jomtien, Tailandia en 1990. París: Unesco.

Zuluaga, O. (1988). Una diferencia necesaria entre educación y pedagogía. *Rev. Educación y Cultura, No.14*. Bogotá: Centro de Estudios e Investigaciones Docentes de la Federación Colombiana de Educadores.

23.

PROPUESTA DE EDUCACIÓN AMBIENTAL PARA LA GENERACIÓN DE VALOR COMPARTIDO. CASO PRÁCTICO: COMUNIDAD DE BARRIO MANZANARES Y OLIVOS I Y II EN PEDH³¹-TIBANICA.³²

³¹ PEDH : Parque Ecológico Distrital Humedal

³² Este artículo se presenta como resultado de la investigación conjunta entre comunidad, academia y actores externos con conocimiento de problemáticas medio ambientales con impactos directos en el modelo de valor compartido.

Autores: *Yoly Tatiana Polanía Cerinza³³; **Laura Geraldine Murillo Barrera.
Adriana Marcela Laiton Cortés, *Natalia Lucía Lozano Sánchez,

Resumen

El interés de la presente investigación está enfocado en un primer momento en entender las percepciones ambientales de los diferentes actores "Stakeholder", como lo son la empresa, la comunidad y la academia para la aplicación de una Propuesta de Educación Ambiental para la Creación de Valor Compartido, es entonces donde nace la pregunta de investigación *¿Puede la educación ambiental generar valor compartido en la Comunidad del barrio Manzanares Olivos I y II en el PEDH Tibanica?*. A partir de la pregunta de investigación se ha estado desarrollo diferente actividades, enmarcadas en los objetivos planteados para la investigación, en donde se realizó el Diagnóstico y caracterización enfocado en la identificación de percepciones ambientales sobre el ecosistema estratégico Humedal Tibanica. Como resultado de la investigación se ha identificado la necesidad de que los diferentes actores entendieran la responsabilidad que tienen frente a un ecosistema, tan importante como lo es el Humedal Tibanica, frente a su contexto territorial.

Palabras claves: Valor Compartido, Educación Ambiental, Percepciones, Stakeholder

ABSTRACT

The interest of the present investigation is focused in a first moment in understanding the environmental perceptions of the different actors "Stakeholder", as they are the company, the community and the academy for the application of a Proposal of Environmental Education for the Creation of Value

³³ *Directora de Programa Finanzas y Comercio Exterior en la Fundación Universitaria Empresarial de la Cámara de Comercio de Bogotá-Uniempresarial. Investigadora Principal. Economista y Lic. En matemáticas. Candidata a doctor en Economía, Pobreza y Desarrollo Social.

** Docente Empresarial del programa de Finanzas y Comercio Exterior en la Fundación Universitaria Empresarial de la Cámara de Comercio de Bogotá-Uniempresarial. Coinvestigadora. Ingeniera Ambiental.

*** Comunicadora Social. Estudiante de Maestría en Antropología. Estudiante Investigadora externa vinculada por semillero para el proyecto activo en Uniempresarial.

****Ingeniera Ambiental. Estudiante Investigadora externa vinculada por semillero para el proyecto activo en Uniempresarial.

Shared, that is where the research question was born. Can environmental education generate shared value in the Community of the Manzanares Olivos I and II neighborhood in the PEDH Tibanica ?. Based on the research question, different activities have been developed, framed within the objectives set for the research, where the Diagnosis and characterization focused on the identification of environmental perceptions on the Tibial Wetland strategic ecosystem. As a result of the research, the need has been identified for the different actors to understand the responsibility they have in front of an ecosystem, as important as the Tibanic Wetland, in relation to its territorial context.

Keywords: Shared Value, Environmental Education, Perceptions, Stakeholders

RESUMO

O interesse da presente investigação está focado em um primeiro momento no entendimento das percepções ambientais dos diferentes atores "Stakeholder", como são a empresa, a comunidade e a academia para a aplicação de uma Proposta de Educação Ambiental para a Criação de Valor. Compartilhada, é onde nasceu a questão de pesquisa A educação ambiental pode gerar valor compartilhado na comunidade dos bairros Manzanares Olivos I e II no PEDH Tibanica ?. Com base na questão de pesquisa, diferentes atividades foram desenvolvidas, enquadradas nos objetivos estabelecidos para a pesquisa, onde o Diagnóstico e a caracterização focaram na identificação de percepções ambientais no ecossistema estratégico da Zonas Húmidas. Como resultado da pesquisa, identificou-se a necessidade de os diferentes atores compreenderem a responsabilidade que possuem diante de um ecossistema, tão importante quanto o Tibanic Wetland, em relação ao seu contexto territorial.

Palavras-chave: Valor Compartilhado, Educação Ambiental, Percepções, Partes Interessadas

Introducción

En la actualidad el concepto y probablemente una de las más controvertidas estrategias de alto impacto empresarial es el *valor compartido* definido por Porter & Kramer (2011) como “ *las políticas y prácticas operacionales que aumentan la competitividad de una empresa, mientras simultáneamente mejoran las condiciones sociales y económicas de las comunidades en las cuales opera*” ,

en donde se entiende que involucra de forma directa el comportamiento de una empresa y como está puede llegar a aumentar significativamente sus rentabilidades e impactos, mostrando de manera distinta como logra generar valor y riqueza económica, ambiental y social asociando o incorporando por grupos de interés.

Partiendo de una realidad actual y sus diversos contextos, se crea un interés particular relacionado con la Educación Ambiental Popular y como está puede incluir diferentes actores “*Stakeholder*”, como lo son la empresa, la comunidad y la academia para la Creación de Valor Compartido.

Ahora bien, es importante detenerse en entender que para crear un proceso de educación ambiental se debe empezar por comprender, cuál es la percepción ambiental que tienen los interesados, con el propósito de alinear conceptos específicos y tener un punto de partida conceptual (Borroto Pérez et al., 2011). Es entonces donde es necesario definir en un primer momento que es percepción, la cual es definida por RAE (2014) como “*Sensación interior que resulta de una impresión material hecha en nuestros sentidos*”, entendiendo entonces que la percepción es un primer concepto que tiene una persona a través de los sentidos, ahora las percepciones ambientales según Arizpe et al., 1993 ; Padilla-Sotelo y Luna (2003), citado por Fernández Moreno (2008) “*son la forma en que cada individuo aprecia y valora su entorno, y aporta elementos que potencialmente pueden contribuir a la conservación*”.

La importancia de entender las percepciones ambientales en un proceso de educación ambiental radica en que se considera el entorno como un todo integrado, donde no está aislado el ecosistema natural del ecosistema urbano (comunidad, empresas, entidades y demás), y se estudian las experiencias ambientales de la persona y su relación con el entorno (Borroto Pérez et al., 2011)

El desarrollo metodológico de la investigación revela los esfuerzos de una comunidad que ha logrado interpretar a la educación ambiental como un compromiso moral hacia las generaciones venideras, en sí, es alcanzar un nivel de bienestar aceptable en donde es el sector empresarial quien logra permear la comunidad de manera directa asegurando un nivel de bienestar aceptable a las generaciones futuras, de manera que el desarrollo, tanto económico como social, debe realizarse en pro de los impactos esperados y proyectados. (Turner, 1993,

p. 4). La necesidad de que los diferentes actores entendieran y conocieran la responsabilidad que tienen frente a su contexto territorial en su Humedal Tibanica, demostro un primer acercamiento de intereses empresariales y sociales.

La siguiente investigación se realizó en conjunto con El Colectivo Todos Somos Tibanica y pretender en su primera fase identificar las percepciones ambientales de los actores teniendo como referencia el Humedal Tibanica.

Materiales y métodos

Durante esta fase metodológica se aplican métodos cualitativos y cuantitativos en diversos escenarios en donde se involucra la técnica de investigación acción, lo que logra tener un acercamiento total a la comunidad y las empresas, conociendo sus percepciones, nuevas decisiones u opiniones frente al proceso investigativo.

La población objeto fue del Barrio Manzanares en la localidad de Bosa y el barrio Olivos II en el municipio de Soacha, la mayoría de la población encuesta (78%) tiene un rango de edad entre 15 a 44 años.

Se realizó una encuesta la cual tenía una totalidad de 10 preguntas, las de las 6 preguntas están relacionadas con la percepción sobre el Humedal Tibanica.

La encuesta se desarrolló en octubre de 2017, se realizaron un total de (41) encuestas y cinco entrevistas (5) a líderes sociales del territorio

Resultados

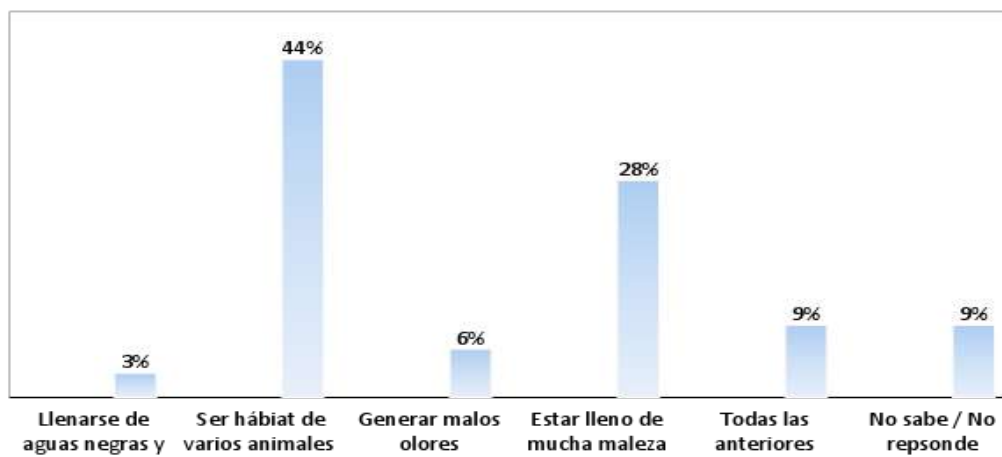
Gráfica 1. Pregunta 1. ¿Cómo considera que es el Humedal Tibanica?



El humedal Tibanica según la población encuestada es considerado un sitio inseguro, un botadero de basuras, un lugar de reunión, un sistema natural, una

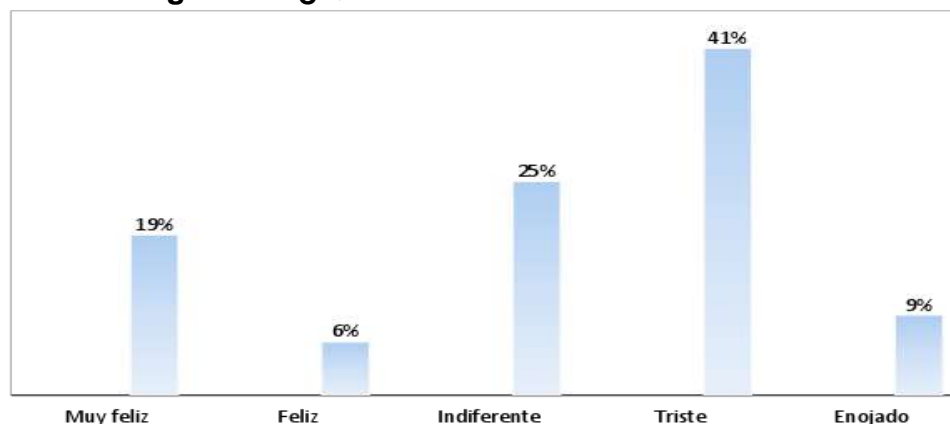
zona para consumir SPA³⁴ y que posee la problemática de habitantes de calle, donde el 38% de la población encuestada, considera que todas las características mencionadas se evidencian en el humedal.

Gráfica 2. Pregunta 2. Según su criterio, ¿Cuál es la función principal del Humedal Tibanica?



El 44% de la población encuestada, resalta que una función principal del humedal Tibanica es “Ser el hábitat de varios animales”; seguido del 28% que resaltan que la función del humedal es “llenarse de mucha maleza”. La mayoría de la población encuestada considera que el humedal tiene la función principal de permitir el hábitat de diversa fauna, tanto endémica como transitoria.

Gráfica 3. Pregunta 3. ¿Qué siente al observar el Humedal Tibanica?



La mayoría de la población encuestada tiene una percepción bastante negativa al observar el humedal, exactamente el 66%. El 41% de la población encuestada considera que se siente triste al observar el humedal Tibanica y el 25% le es indiferente.

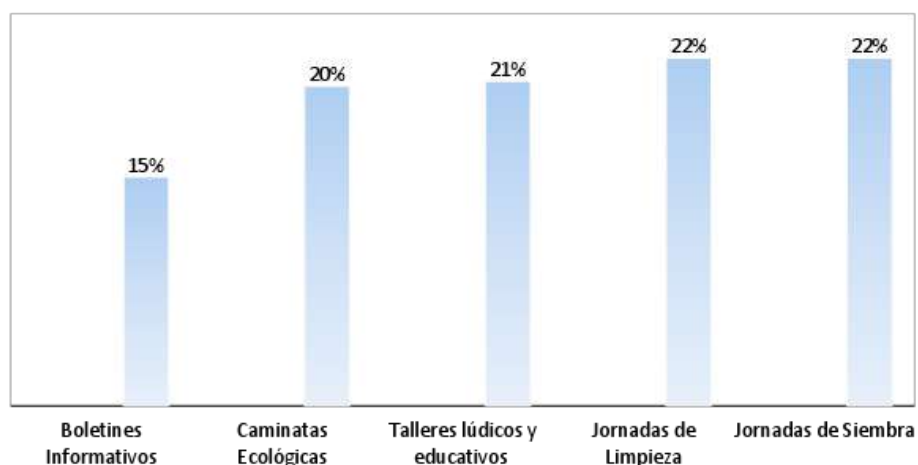
³⁴ SPA: Sustancias Psicoactivas

Tabla 1. Mencione las problemáticas más frecuentes según su criterio que se presenten entorno al Humedal Tibanica

Respuestas	%	%	%
Consumo de SPA	38%	31%	13%
Arrojo de Muertos	9%	3%	4%
Inseguridad	31%	9%	22%
Abandono del espacio	6%	6%	9%
Malos olores	3%		9%
Falta de cultura ciudadana	3%		
Mala disposición de basuras	6%	28%	22%
Perros foráneos	3%	3%	
Daño ambiental		6%	
Invasión del espacio HC		9%	13%
Desplazamiento de fauna		3%	4%
Falta de apropiación			4%
Total	100%	100%	100%

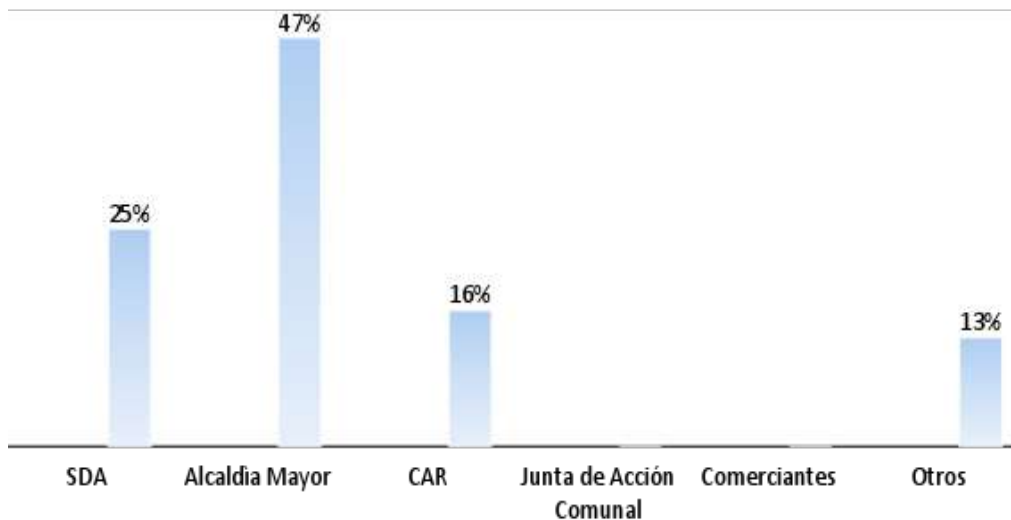
Se evidencia que el 38% de los encuestados mencionó como problemática el consumo de SPA, seguido del 28% mala disposición de las basuras y por último 22% inseguridad.

Gráfica 4. Pregunta 5. Desde su punto de vista ¿Cuál es la actividad más importante para contribuir a mejorar la conservación e interés por parte de los actores al Humedal Tíbanica?



Las personas encuestadas consideran que los boletines informativos son los que menos beneficio le pueden dar al humedal, pero que el resto de actividades todas contribuyen a mejorar las condiciones del cuerpo de agua, prevaleciendo nuevamente las jornadas de limpieza, pero ahora también las de siembra. De allí se entiende que es necesario realizar actividades que involucren la participación de los diferentes actores.

Gráfica 5. Pregunta 6. Desde su punto de vista ¿Quién o quiénes son los responsables de la protección y cuidado del humedal Tibanica?



El 47% de los encuestados consideraron que la responsable del cuidado y protección del humedal Tibanica es la Alcaldía Mayor de Bogotá, seguida del SDA³⁵ con 25% y la CAR³⁶ con 16%. Ningún encuestado expuso que la junta de Acción Comunal o los comerciantes tuviesen alguna responsabilidad en dicha labor. Lo cual refleja de cierta forma que los actores no se ven involucrados como responsable de la protección y cuidado del Humedal, reflejado un poco tal vez por su experiencias con relación al entorno.

Conclusiones

Es importante resaltar que a pesar que los actores está cerca al humedal, la mayoría no ha tenido un contacto directo con este debido a que las principales problemáticas que perciben la población encuestada son el consumo de SPA, mala disposición de basuras e inseguridad, lo que conlleva a que los actores tengan percepciones ambientales negativas frente al valor que tiene el humedal dentro del territorio.

Es necesario crear un proceso de educación ambiental popular ligado con los hallazgos según las percepciones identificadas que permita la participación de la comunidad aledaña, empresas y demás para que pueda generar una mayor incidencia en las decisiones del humedal y de esta manera, Generar Valor Compartido desde los conceptos transversales de sustentabilidad de un ecosistema, sustentabilidad económica y social logra focalizar los alcances que se tienen desde la política económica en cumplimiento con los principios operativos frente al recurso natural renovable, que debe ser cuidadoso y valorar la capacidad de regeneración del recurso, es decir, que la explotación del mismo

³⁵ SDA: Secretaría Distrital de Ambiente

³⁶ CAR: Corporación Autónoma Regional

se realice hasta un punto medio en donde no se cree su destrucción total, para demostrar a una comunidad y a las empresas que juntas pueden propender por un valor compartido versus una Responsabilidad Social Ambiental.

Referencias

Borroto Pérez , M., Rodríguez Pérez, L., Reyes Ramírez, A., & López Vázquez , B. A. (Abril de 2011). Percepción ambiental en dos comunidades cubanas. *Revista Electrónica@ de Medio Ambiente* (10), 13-29.

Fernández Moreno, Y. (Diciembre de 2008). ¿Por qué estudiar las percepciones ambientales? Una revisión de la literatura mexicana con énfasis en Áreas Naturales Protegidas. *Espiral, Estudios sobre Estado y Sociedad*, XV(43), 179-202.

Fundación Humedales Bogotá. (2018). *Mapa de Humedales de Bogotá*. Recuperado el Septiembre de 2018, de <http://humedalesbogota.com/mapa-humedales-bogota/>

Porter , M., & Kramer, M. (Enero- Febrero de 2011). La creación de valor compartido. *Harvard Business Review* .

Real Academia Española. (2014). *Diccionario de la lengua española*, 23^a . Recuperado el Noviembre de 2018, de Diccionario de la lengua española: <http://dle.rae.es/?id= SX9HJy3>

Todos Somos Tibanica. (Mayo de 2018). Propuesta para contribuir a la transformación de imaginarios de la Comunidad en el Sector Olivos y Manzanares, sobre las percepciones del Humedal Tibanica. (Fundación Social, & Universidad Nacional de Colombia, Edits.) Bogotá, Colombia.

Turner, R. K. (1993): "Sustainability: principles and practice", en Turner, R. K. (ed.). *Sustainable environmental economics and management: principles and practice*, Belhaven Press, Londres.

24.

**TRANSDISCIPLINARIEDAD Y EDUCACIÓN INICIAL: UNA
MIRADA DESDE LA PRÁCTICA PRE – PROFESIONAL**

Karen Lisseth Castro Vargas

lizzy0castro@gmail.com

Teléfono: +593994536533

Universidad: Universidad Nacional de Educación

País: Ecuador.

Piensa diferente y verás un mundo incomparable. Castro, K. (2018)

El presente artículo, parte de la noción de la metodología para estudiar la relación de la transdisciplinariedad y educación inicial. Se antecede desde el desarrollo de la práctica pre – profesional, el uso del currículo de Educación Inicial del Ecuador hasta lo pedagógico de acuerdo a nuestra visión para transformar la educación. El objetivo es impulsar un cuestionamiento al uso de paradigmas en Educación Inicial, en donde se beneficie al infante y; el docente forme parte de esta formación singular posibilitando la auto – reflexión y sensibilización de una educación de calidad. En este texto, se expresa la propuesta desde las palabras de Basarab Nicolescu (2008), quien argumenta que la transdisciplinariedad es una tentativa por conseguir el equilibrio entre el saber y el ser; además, Morin (2003), sostiene que debemos formar a la humanidad para empezar a criticar el conocimiento y es por esto que, la transdisciplinariedad en Educación Inicial es el comienzo para la construcción de una educación transformadora.

Palabras clave: Transdisciplinariedad, educación inicial, currículo, transformar

Following, this article deals with the notion of methodology in study of relationship between transdisciplinary and initial education. It precedes the development of pre – professional practice, the use of the initial ecuadorian curriculum and the pedagogical according to our vision to transform education. The objective of the discussion is to promote a questioning of the use of paradigms in early education, where the infant and the teacher benefit from being part of this unique formation, enabling the self - reflection and awareness of a quality education. In this text the proposal is expressed from the words of Basarab Nicolescu (2008) regarding education, expresses that; transdisciplinary is an attempt to achieve the balance between knowledge and being, in addition, Morin (2003) expresses that we must train humanity to start criticizing knowledge; and this is why, transdisciplinary in early education is the beginning for the construction of a transforming education.

Keywords: Transdisciplinarity, initial education, curriculum, transform

Introducción

Los retos que se presenta en la educación actual especialmente en Educación Inicial es un desafío constante para todos los docentes que están inmersos en el proceso de construcción del conocimiento infantil, vistos y trabajados necesariamente a través de un libro que dicte y a su vez elabore los supuestos saberes que debe adquirir el infante en sus cinco primeros años de vida, esto se lo ha realizado a través de una disciplina, destreza o competencia que se establece en el mismo currículo de Educación Inicial del Ecuador; estamos conscientes que el currículo es quien promueve esta forma peculiar de impartir clases. Pero, ahora la educación debe responder a nuevas formas de pensar que nos permitan salir de esa hiperespecialización³⁷ de la vida que no admite construir conocimientos contextualizados de la complejidad e integralidad de la vida.

Es por esto que, las acciones educativas en los primeros años son importantes para el desarrollo de la enseñanza - aprendizaje dado que, la significatividad de los contenidos curriculares influye en el crecimiento personal y la formación académica de los infantes que forman parte del proceso educativo. Pues, desde una mirada de la práctica pre – profesional debatimos lo siguiente: ¿Qué estamos haciendo con la educación inicial? ¿Está creciendo o de – creciendo la educación inicial? ¿Qué hacen los docentes y practicantes dentro de sus clases? Pero en realidad existe algo preocupante en todo este análisis ¿Qué les enseñamos? ¿Estamos preparándolos para la vida o para ser uno más que sirva a la clase dominante?

Sin duda alguna, es emergente un cambio revolucionario radical en la Educación Inicial que se dirija de tal manera que, estimule y potencie un desarrollo cognitivo, emocional, físico, psicológico, motor, social y de lenguaje con lo cual se fortalece su coeficiente intelectual. Es así como, hacemos la imperiosa necesidad de volver a vivir, proponiendo el aprender y enseñar un pensamiento complejo que una todas las disciplinas; olvidando de esta forma la fragmentación desde el

³⁷ Estudiar una carrera universitaria hace algunos años atrás era suficiente para alcanzar un cierto nivel de estabilidad laboral y económica. Los tiempos y el mercado han cambiado. Hoy, los graduados universitarios se han masificado y un título ya no representa una ventaja competitiva. Una de las reacciones a este fenómeno es la hiperespecialización. Entonces, es la "consecuencia de la transformación del mercado laboral internacional, que se vuelve cada vez más competitivo.

ámbito educativo para eliminar la búsqueda del conocimiento solitario del ser humano.

Por ello, en pleno siglo XXI el proceso educativo rebasa las fronteras del conocimiento debido a que, el gran reto inicia desde la Educación Inicial. Son los infantes conjuntamente con los profesores que optimizarán y desarrollarán la gran transformación educativa. Aceptando el reto a un cambio futurista que implica ir más allá de lo aprendido y establecido, es ir en la búsqueda de un conocimiento complejo inmerso en la actitud positiva, investigativa, innovadora y sobretodo unificadora en todo el sentido de la educación, viéndola como la herramienta potencial del cambio sostenible, ecológico, humano y social.

Reflexionando la acción educativa

La educación del ahora es un desafío para los docentes profesionales y en formación; debido a que la mayoría tenemos una educación peculiar que remota hace décadas pasadas. Es difícil entender cómo en plena era digital o siglo XXI, aún la educación se haya quedado estancada o peor aún tenga vacíos desde la educación inicial hasta la superior. Sin embargo, es necesario tomar en cuenta que el caos educativo inicia y se potencia a partir de: la curiosidad, experimentación, insensatez, y sobre todo el desorden. Pues todo esto, hace hincapié en la partida de nuevas formas de conocimiento que emergen desde la necesidad de un cambio positivo en la reestructura de impartir clases o del mismo currículo que antecede en momentos de bifurcaciones en el proceso dinámico de la vida para la obtención de conocimientos.

Por esto, la educación en Ecuador es una potencia productora fundamental para el desarrollo nacional social de todos los ciudadanos, comunidades y regiones del país. No se trata de organizar y dinamizar un “sector social” sino; viabilizar y fortalecer desde el conocimiento y aprendizaje un modelo de país justo, equitativo y de calidad (Plan Nacional del Buen Vivir, 2013). En un mundo que experimenta revoluciones tecnológicas, científicas y de saberes, todas estas estructuradas por la demagogia de las grandes clases sociales. Por lo que, estamos de acuerdo con lo que sostiene José Martí “Preparar al hombre para la vida” esto implica; el desarrollo de las dimensiones del pensar, sentir y actuar en todas las áreas de relación social de las personas. Por ende, no podemos tener como expectativa que los estudiantes, familia, docentes y comunidad puedan

actuar en función del desarrollo sostenible si no piensan y sienten primeramente en ese concepto.

Ahora bien, en el año 2015 la ONU, (Organización de las Naciones Unidas) aprobó objetivos para el desarrollo sostenible 2030, en donde el cuarto objetivo abarca la Educación de calidad. Educación que debe garantizar un proceso: inclusivo, equitativo y de calidad promoviendo oportunidades de aprendizaje durante toda la vida de cada ser humano. Dentro del Ecuador, la educación ha crecido a pasos agigantados pues, el derecho a una educación de calidad tiene gran importancia desde el 2007 con el gobierno de la Revolución Ciudadana, con un aumento de aproximadamente 1.200,000 estudiantes (Restrepo & Stefos, 2017). Es por esto que, en palabras de Stenhuose (1991), todos debemos ser capaces de reflexionar sobre nuestra propia acción, dado que hoy hablamos de un desarrollo y transformación profunda del mundo de la educación, re – pensando en mejorar el sistema educativo, recuperando lo existente y al mismo tiempo formando nuevos paradigmas para la educación del siglo XXI, por esto la educación es revolución, como la escuela es camino y éxito.

Conceptos de esquemas educativos

La educación tiene historia a lo largo de los siglos, nos han dado paradigmas, metodologías, recursos, didácticas para el funcionamiento correcto de una “educación de calidad”. Estas formas en muchas ocasiones limitan las interacciones educativas en donde, el sistema educativo establece fronteras, de hecho estas han sido determinadas como:

- **Disciplina:** las cuales se abordan desde sus propias metodologías para definir un problema dentro de su propio campo de estudio, es decir que no se puede relacionar entre las mismas.
- **Multidisciplinario:** las disciplinas establecen un objetivo en común, coincidiendo y concretando el cumplimiento del mismo. Pero, estas no tienen una conexión entre ellas, sino resuelven el problema desde su propia metodología.
- **Interdisciplinario:** con un problema encontrado, cada disciplina aporta metodologías y formas de resolver el problema para llegar a un objetivo común. Aquí, las metodologías pueden transferirse entre disciplinas.

- **Transdisciplinario:** el problema encontrado se relaciona con todas las disciplinas, existe un cruce de fronteras entre conocimientos y metodologías incluso intervienen otros tipos de saberes. Esta, no alcanza limitaciones puesto que, percibe lo que está entre las disciplinas, lo que las atraviesa y lo que está más allá de las mismas.

Entonces, esta última etapa llamada transdisciplinariedad convierte la forma nueva de ver la educación dado que, no limita la educación más bien promueve el bienestar mancomunado de la sociedad. Ahora, tenemos un cambio educativo de fortalecer a través del uso de este método pues, es necesario dar posibilidades de un nuevo futuro para la sociedad existente pero sobre todo desarrollado un pensamiento complejo que nos sirva de por vida.

Transdisciplinariedad en educación

La transdisciplinariedad es una nueva forma de conectar la educación futurista, pues ahora no se trata de construir nuevos paradigmas o crear más principios epistemológicos sino conectar lo ya establecido en el caos educativo. Dado que, aprendemos a superar los límites que nos impone el conocimiento. Por lo tanto, la transdisciplinariedad no es un dogma, carta magna, ciencia, filosofía, y religión; no obstante para tener un pensamiento transdisciplinar se requiere una capacidad amplia de reflexión y auto – reflexión, debemos tener una apertura a lo desconocido e inesperado, a la permeabilidad y a la presencia de la no linealidad en el sistema educativo.

Entonces, esto demanda una actitud amplia por parte del sujeto implicado que trasciende rompiendo las barras disciplinares y se presenta desde otro nivel de realidad, formando una nueva construcción del conocimiento. Puesto que, para producir este conocimiento transdisciplinar usamos la lógica ternaria, es decir, la lógica del tercero incluido que nos ayuda a superar el nivel de realidad primordial en donde, el conocimiento surge en otro nivel más amplio superando las contradicciones y ambivalencias. De tal manera, se utiliza los operadores cognitivos de la complejidad (Morín, 1995), que nos ayudan a pensar en formas complejas, a reorganizar el saber, desde una dinámica diferente, más amplia y completa.

Por lo que, no podemos seguir privilegiando las prácticas evaluativas y de fragmentación de conocimientos. Visto que, la educación proporciona

herramientas para vivir en sociedad (leer, escribir y contar), por desgracia separados de una cultura general (ciencias de la naturaleza, ciencias humanas, literatura, artes, etc.) que adolece al proceso de crecer para vivir. Si bien, se dedica a preparar o a impartir una educación profesional, padece de una enorme carencia en lo que atañe a una necesidad primordial del vivir: equivocarse y engañarse lo menos posible, reconocer fuentes y causas de nuestros errores e ilusiones, buscar en toda ocasión el conocimiento más pertinente posible (Morín, 2016, p.16).

Potencialidades del modelo curricular 2014 de Educación inicial

La educación inicial en la actualidad reconoce que los niños y niñas sean apreciados y reconocidos por lo que son. Por tal motivo, el currículo de educación inicial (2014) busca que se mire al infante como un ser único, que tiene sus propias capacidades y ritmos en su crecimiento personal y académico. Para ello, tanto padres de familia como docentes deben observar y aprender a escuchar a sus pequeños, pues la educación inicial marca un nuevo comienzo en su vida. Relacionarse con otros niños y adultos le brinda una serie de aprendizajes paralelos como el respeto, tolerancia, comunicación, importancia de esperar y compartir, lo que contribuye enormemente a su desarrollo y abren las primeras puertas para el inicio de la “escolaridad³⁸”.

En este nivel, están definidos los objetivos para el desarrollo de las capacidades y potencialidades de los infantes, buscando así favorecer a la formación de competencias que se encuentran determinadas en cada uno de los ámbitos en los que se basa el currículo de Educación Inicial: desarrollo personal y social, descubrimiento del medio natural y cultural, manifestación del lenguaje verbal y no verbal, exploración del cuerpo y motricidad y vinculación emocional y social (Currículo de Educación Inicial, 2014, p.20).

Mediante estos ámbitos los niños y niñas del nivel inicial deberán poseer las siguientes competencias: gozar de un sentido positivo de sí mismos, que expresen sus sentimientos y regulen sus emociones, actúen con iniciativa y autonomía, mostrar disposición para aprender y que se den cuenta de sus logros a través de las actividades individuales y colectivas. Del mismo modo, la

³⁸ Inicio de la vida académica, en donde existen calificaciones que etiquetan si es inteligente u ocioso.

intencionalidad de las experiencias de aprendizaje es “formar desde edades tempranas personas capaces de indagar, explorar, experimentar y hacer hipótesis, potenciando un pensamiento lógico que permita desarrollar la capacidad intuitiva y creativa, para que de esta manera, construyan su conocimiento a partir de sus experiencias y vivencias” (MINEDUC, 2014, p.31 – 32).

Relación del currículo de educación Inicial 2014 con la Transdisciplinariedad

El Currículo de Educación Inicial (2014) sostiene que;

La enseñanza – aprendizaje como un proceso sistemático e intencionado por medio del cual el niño construye conocimientos y potencia el desarrollo de habilidades, valores y actitudes que fortalecen su formación integral, mediante interacciones positivas que faciliten la mediación pedagógica en un ambiente de aprendizaje estimulante (p.15).

La organización curricular de los aprendizajes que se evidencian y relacionan con mayor claridad y pertinencia en cada ámbito y garantizan que el trabajo en el aula sea organizado y secuenciado. Por ningún motivo esto implica que el proceso de aprendizaje del niño deba realizarse en forma segmentada (p.19).

Por lo tanto, la relación de la transdisciplinariedad con el currículo es posible observar y constatar dado que, esta nutrida por los operadores cognitivos de la complejidad, nos sugiere que el currículo es un espacio vivo de construcción del conocimiento que resulta del pensamiento, de las experiencias, de los sujetos y de su correlación de naturaleza biológica y socio – cultural, interacciones que ocurren dentro y fuera del espacio escolar. Es un proceso y al mismo tiempo, un producto que se auto – eco – organiza desde una práctica curricular de naturaleza compleja y transdisciplinar.

En este caso, se recomienda la re – lectura de un currículo como expresión de la vida y de encuentro con procesos vitales y cognitivos, pues la existencia y el aprendizaje son inseparables. Y la vida se produce desde una organización autopoietica (Maturana, 1995). De modo que, se auto – produce donde las relaciones e interacciones se auto – eco – organizan cuando sea necesario. Siendo un currículo abierto a la vida, como expresión de la misma, accesible a lo que ocurre en el mundo, en el medio ambiente, en el entorno socio – cultural,

vuelto para la solución crítica y creativa de los problemas; un currículo que se va auto – eco – produciendo en el propio proceso educativo, transformando desde las relaciones y de las interacciones que se originan.

Diagnóstico del uso transdisciplinar a través de las potencialidades del modelo curricular de Educación Inicial 2014.

Para llevar a cabo esta investigación fue necesario realizar un diagnóstico pertinente de la situación planteada con anterioridad; en vista que, fundamentando con bases teóricas podemos originar la reflexión del uso de la transdisciplinariedad en Educación Inicial, así mismo, determinamos como objeto de estudio a la formación integral del infante. Destacamos que, la transdisciplinariedad observada desde la práctica pre – profesional hace hincapié en lo cotidiano de lo que sucede en las aulas de clase infantiles, por lo tanto será potenciado desde el mismo currículo de Educación Inicial.

Morín (2016) y Naranjo (2013) concuerdan que la verdadera función de la educación es ir más allá de lo que estamos, somos y creemos. Por consiguiente sostenemos que, “Saber vivir, problema que tenemos todos, es el meollo del problema y de la crisis de la educación” (Morin, 2016a, p.62). Porque en ninguna parte, se enseña qué es el conocimiento, precisamente ahora que cada vez más investigaciones empiezan a penetrar en la zona más misteriosa de todas que es la del cerebro/inteligencia humana. De ahí la necesidad vital de introducir, desde la primera enseñanza hasta la universidad, el conocimiento del conocimiento (Morín, 2016b, p.18).

Es por tal motivo que, la transdisciplinariedad puesta en escena desde edades tempranas en la educación es de suma importancia para el desarrollo, fortaleza y construcción de los infantes del futuro, recalcando como potencial educativo por excelencia y para el logro del progreso de los pequeños del hogar. Por esto, se requiere una intervención educativa temprana por parte del sistema educativo, debido a que, las disciplinas (identidad y autonomía, convivencia, relación lógica matemática, relaciones con el medio natural y cultural, comprensión y expresión del lenguaje, expresión artística, expresión corporal y motricidad), los saberes ancestrales (lo que aprendemos en la vida cotidiana y los conocimientos de las culturas existentes que nos rodean) y formas de comunicación del mundo real (ejemplo: lengua de señas), lograremos ser

partícipes activos del cumplimiento de los objetivos propuestos en la ONU para el año 2030.

Es por esto que a partir de la reflexión de transdisciplinariedad y la educación inicial “no trata de construir, sino trata de conectar” (Morín, 2016c, p.102). Pues, debe estar adaptada a las necesidades individuales de los infantes, la socialización con sus compañeritos, la orientación a las familias para la estimulación y el desarrollo óptimo de cada uno de los niños y niñas en base a un caos de producción de conocimientos que crea y cree satisfacción académica y personal.

Metodología

Enfoque Metodológico de la Investigación

La investigación en mayor parte abarca un enfoque Cualitativo, teniendo en cuenta que se pretende entender las realidades sociales y contextuales de los infantes en etapas iniciales de su proceso escolar, deduciendo qué los fenómenos influyen en el desarrollo integral con sus pares en el aula de clase. Antes tuvimos una indagación con enfoque cuantitativo, pues el ambiente se valoró por escala de Likert. Ahora bien, teniendo en cuenta los tres propósitos principales de investigación cualitativa que propone (Krathwohl, 1993) que son: describir, explicar y validar los resultados. Entonces, la descripción surge tras la exploración creativa, y sirve para continuar con la explicación de la razón de la investigación. También, organiza los resultados validando con el fin de adaptarse a ellas con explicaciones, probando esas explicaciones.

De otro lado, (Lombardi, 2009) menciona que, el enfoque cualitativo se fundamenta en la filosofía idealista para la cual la realidad es socialmente construida por medio de definiciones individuales o colectivas de la situación. Es decir, el método cualitativo tiene como objetivo observar a las personas, las realidades de las comunidades, para dar conclusiones sin medir los resultados. Entonces, es necesario desarrollar una investigación que permita al investigador una cercanía con los participantes y la realidad en la que se ven inmersos, con el fin de reflexionar juntos sobre el problema planteado, lo cual se consigue desde el Enfoque Cualitativo, a través de éste se hace posible que el investigador se involucre en la dinámica de los participantes, dicha posibilidad permite además, que el campo en el cual se ha desenvuelto el maestro investigador durante varios años haga posible una reflexión de todas aquellas

problematizaciones que le ha conducido su saber aplicado y cómo al ser problematización se convierte en objeto de investigación.

Diseño de la investigación

El diseño metodológico es investigación - acción, pues este método apunta a la producción de un conocimiento positivo y transformador, mediante un proceso de debate, reflexión y construcción colectiva de saberes entre los diferentes actores con el fin de lograr la transformación social. A través, de esta investigación se permite la integración exitosa de la exploración y observación de la transdisciplinariedad en Educación inicial, pues hace posible el análisis y la descripción de fenómenos relacionados a sus contextos lo que provee y potencia la investigación inicial.

En este sentido, el propósito del diseño de investigación resulta útil por la posibilidad que abre de expandir el acceso a los procesos de pensamiento y reflexión de los participantes. En la medida en que asegura la proximidad del investigador a los ambientes reales en los que ocurre el fenómeno estudiado, creando condiciones que favorecen una comprensión avanzada del caso y sus resultados en una forma más amplia que otros métodos de investigación pudieran permitir (Baxter & Jack, 2008).

Resultados preliminares

Mediante los diarios de campo, observación directa, encuesta por ambientes; realizados en el proceso de prácticas pre – profesionales en el aula, y por otro lado la correlación de comportamientos y maneras de impartir clases conjuntamente en el desarrollo del proceso educativo de los infantes, hemos identificado formas concretas de entender el aula. Desde esta perspectiva es: “un espacio con dimensiones afectivas, sociales, epistemológicas y pedagógicas” (Trillo & Sanjurjo, 2008, p.95). Por lo que, dentro de la investigación en cada aula – ambiente intervienen acciones estéticas que infieren en el desarrollo integral del infante que hace un caos transdisciplinario boyante de conocimientos.

Formato de la propuesta

Título de la propuesta	“TRANSDISCIPLINARIEDAD DESDE LAS AULAS DE EDUCACIÓN INICIAL”
-------------------------------	---

<p>Presentación de la propuesta</p>	<p>Esta propuesta busca ir más allá de lo establecido en lo que menciona el currículo de Educación Inicial. Integramos todo lo que ya se especifica pero hacemos hincapié en la relación de todos los ámbitos. Estamos de acuerdo que existe dentro del mismo currículo, lo cual es algo satisfactorio, lo que carece es que las docentes sepan lo que hacen. Cada herramienta, método o técnica incluye en el uso de varios ámbitos que desarrollan un pensamiento complejo desde edades tempranas.</p>
<p>Objetivo</p>	<p style="text-align: center;">OBJETIVO GENERAL</p> <p>Reconocer las ventajas que brinda el método transdisciplinar dentro educación inicial 2.</p> <p>ESPECÍFICOS</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Fundamentar teóricamente el uso del método transdisciplinar a través de documentos existentes acerca de Educación Inicial. 2. Diagnosticar el uso del método transdisciplinar en Educación Inicial. 3. Investigar las ventajas del método transdisciplinar 4. Usar la transdisciplinariedad en las aulas de clases.
<p>Contenido</p>	<p style="text-align: center;">INTEGRACIÓN DEL PROYECTO</p> <p>DESCRIPCIÓN:</p> <p>En el contexto de la elaboración de material integrado, se entiende por proyecto una secuencia de tareas planificadas como unidad compleja que tiene una intencionalidad práctica y productiva que debe lograrse a través de trabajo cooperativo. La integración de todo lo existente dentro de la práctica diaria de las docentes hace un estudio de su factibilidad en el caso del problema, y desarrollo de actividades productivas.</p>

Por lo tanto, el uso del método transdisciplinario refiere a disciplinas que tienen objetivos a largo plazo en común, llegan a entenderse por medio de un mismo lenguaje y tratan de resolver una misma meta específica. A diferencia de lo interdisciplinario, donde cada persona contribuye a un conocimiento en específico, lo transdisciplinario promueve que las personas sepan lo suficiente de las otras disciplinas con las que colaboran para que todos puedan utilizar y contribuir en equidad de condiciones.

Hay tres puntos que son esenciales:

- Prepararlos para la vida.
- Identificar realidades de saberes existentes y ocultos.
- Resolver problemas en conjunto.

CARACTERÍSTICAS

Se habla con frecuencia del “método de proyectos” como una manera de desarrollar todo un currículo escolar, o como una manera de realizar una actividad productiva escolar.

Aquí no nos referimos al “método de proyectos” en esa generalidad, sino a la integración del todo que permite diseñar y desarrollar una o varias unidades integradas alrededor de un proyecto productivo con participación de los alumnos y de la comunidad. En general, este tipo de integración, facilita la producción de algo concreto, la utilización de algún producto, la solución de algún problema, la adquisición de técnicas específicas, a la vez que permite desarrollar en forma significativa y atrayente los contenidos de forma general y profesional.

En él se aplica el principio de “aprender haciendo”, pero de un hacer reflexivo a través de las necesidades del educando, las características del medio y las disponibilidades del plantel.

Bibliografía	<p>MINEDUC. (2014). Currículo de Educación Inicial. Quito - Ecuador.</p> <p>Guía didáctica de estrategias prácticas para el desarrollo de la ciencia en Educación Inicial (s/a). Quito - Ecuador.</p>
---------------------	---

La apertura a esta propuesta inicia debido que muchos autores como: Piaget, Vygotsky, Ausubel, Freire, Dewey, Montessori, Decroly, Froebel entre otros son quienes ya proponen y mencionan una visión contextualizada y social de la educación, que han circulado durante varias décadas por las aulas. Ahora, enfatizando en la Educación Inicial muchos estamos conscientes que el cambio comienza desde los más pequeños, es ahí donde realizamos el brote de un futuro que desarrolla un pensamiento complejo desde el hecho de: saber pensar, vivir, actuar, decidir, hacer y proveer en el siglo XXI.

Así mismo, el aprender haciendo que consta de: separar, unir, relacionar, clasificar, sintetizando cada pensamiento inmerso en la propia formación que decidan los infantes. Es decir, cada elemento que sea partícipe de este proceso educativo son sistemas que están en constante comunicación entre ellos, con sus medios, formas o recursos. Buscamos trans – relacionarnos en cumplir un mismo objetivo o meta que encaje en el reto complejo de conocimiento. (Morín, 2016, p.112 – 113)

Conclusiones

En Educación Inicial nos interesa resignificar el hecho “de dar clases”, no se trata de hacerlo por materias, ámbitos, competencias o valores, sino olvidarnos de la fragmentación existente por décadas y comenzar a involucrar cada una de ellas entre sí. Por ejemplo: en el ambiente de biblioteca nos concentramos en la lectura y comprensión de un cuento (X), en el cual se demuestra que podemos hacer la involucración de otros ámbitos o comúnmente llamadas asignaturas con un objetivo en común que se relacionen entre sí para beneficio de todas, en busca de la respuesta a un problema. **(Tabla 2)**

Por lo que, la transdisciplinariedad en educación es mucho más que enseñar y aprender destrezas y esto conlleva hacerlo desde la infancia pues, la capacidad de reflexión de los infantes es muy amplia dado que, la mirada de la infancia es

un reto de comprensión para el adulto en este caso el docente. Visto que, no debemos seguir trabajando con propuestas didácticas que se basan en un pensamiento determinista y reduccionista, o en una planificación positiva y en una metodología fragmentada de la realidad, del conocimiento y de la vida.

Entonces, nos corresponde cambiar el pensamiento simple a un pensamiento complejo que no solo se determine en el uso del currículo, sino en la infiltración del mismo, pues esto nos conlleva a sobrevalorar el método didáctico que usemos para la construcción del conocimiento. Es por esto que, la transdisciplinariedad implica el desarrollo de prácticas educativas que mejoren la capacidad de reflexión de los infantes, yendo más allá de lo establecido y lo conocido creando, conectando y facilitando los procesos de construcción de conocimiento, relacionados con el desarrollo social humano.

Y esto es posible con la transdisciplinariedad, reivindicando que cada docente cree ambientes y contextos de aprendizaje más dinámicos, flexibles, cooperativos y solidarios, y sobre todo complejos. Que se enfoquen en el dialogo de la búsqueda constante de soluciones a conflictos emergentes y de igual manera, el respeto de la existencia de diferentes estilos de aprendizaje dado que estos enriquecen tanto las experiencias individuales como colectivas teniendo experiencias que marcan vidas.

Referencias

Baxter, P. & Jack, S. (2008). Caso Cualitativo. Metodología de estudio, diseño e implementación de estudios para investigadores novatos. El informe cualitativo, 33 (4), p. 544 - 559.

Bejarano, B. (2015). Cuentos clásicos para leer y contar. “El lobo y los siete cabritos”. Madrid: Grupo Anaya, S.A. Recuperado el 20 de mayo del 2018 de:

https://www.anayainfantilyjuvenil.com/pdf/proyectos_lectura/IJ00479901_9999971076.pdf

Guía didáctica de estrategias prácticas para el desarrollo de la ciencia en Educación Inicial. (s/a). Quito – Ecuador. Recuperado el 20 de junio del 2018 de:

https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/2016/03/GUIA_DE_CIENCIAS.pdf

Maturana, H. (1995). El árbol del conocimiento. En F. J. Humberto R Maturana, *El árbol del conocimiento*. Campinas.

- Krathwohl, D. R. *Methods of Educational & Social Science Research: An Integrated Approach*. 1st Ed. 1993, 2nd Ed. 1998, New York: Longman, also Long Grove, IL: Waveland Press; 3rd Ed 2009, Waveland Press
- Lombardi, G. (2009). *Investigación – acción. Teorías, métodos y metodologías*. Universidad Central de Venezuela.
- MINEDUC. (2014). *Currículo de Educación Inicial*. Quito-Ecuador. Recuperado el 13 de junio del 2018 de: <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2016/03/CURRICULO-DE-EDUCACION-INICIAL.pdf>
- Morín, E. (1995). *Introducción al pensamiento complejo*. En E. Morín, *Introducción al pensamiento complejo*.
- Morín, E. (2016). *Enseñar a vivir*. 1st ed. Barcelona: Paidós.
- Naranjo, C. (2013). *Cambiar la educación para cambiar el mundo*. 5th ed. Barcelona: La llave.
- Nicolescu, B. (2008). *La transdisciplina. Manifiesto*. Paris: Du Rocher. Recuperado el 16 de junio de: <http://www.ceuarkos.com/manifiesto.pdf>
- Organización de las Naciones Unidas. (2015). *Objetivos de Desarrollo Sostenible. 17 Objetivos para transformar el mundo*. Recuperado el 4 de junio del 2018 de: <http://www.un.org/sustainabledevelopment/es/objetivos-de-desarrollo-sostenible/>
- Plan Nacional de Desarrollo. *Plan Nacional para el Buen Vivir 2013-2017*. Quito-Ecuador: Senplades.
- Restrepo, R. & Stefos, E. (2017). *Atlas del derecho a la educación en los años de la revolución ciudadana: una aproximación a las transformaciones*. Azogues, Cañar, Ecuador: Unae (Universidad Nacional de Educación). Recuperado el 4 de junio de 2018, de <http://repositorio.unae.edu.ec/bitstream/123456789/51/1/Atlasdel%20der%20a%20la%20Educacion>
- Stenhouse, L. (1991). *Investigación y desarrollo del currículum*. Madrid: Morata
- Trillo Alonso, F. & Sanjurjo, L. (2008). *Didáctica para profesores de a pie: propuestas para comprender y mejorar la práctica*. 1st ed. Rosario - Argentina: Homo Sapiens.

Anexos

Tabla 1

Cuento	El lobo y los siete cabritos
<p data-bbox="217 465 1070 501">Autor: Los hermanos Grimm citado por Bejarano, B. (2015).</p> <p data-bbox="217 577 1331 721">Había una vez una vieja cabra que tenía siete cabritillos. Los quería mucho y como no quería que les pase nada malo, siempre insistía cuando se iba por comida que tuvieran mucho cuidado y no abrieran la puerta a nadie.</p> <p data-bbox="217 797 1331 887">- No confíen en nadie. El lobo es muy astuto y es capaz de disfrazarse para engañarles. Si escuchan que tiene la voz ronca y la piel negra será él.</p> <p data-bbox="217 909 695 945">- ¡Síii mamá, tendremos cuidado!</p> <p data-bbox="217 967 1190 1003">En cuanto la cabra desapareció, apareció el lobo y llamó a la puerta</p> <p data-bbox="217 1025 769 1061">- ¿Quién es?, preguntaron los cabritos</p> <p data-bbox="217 1084 695 1120">- Abran hijos míos, soy su madre.</p> <p data-bbox="217 1142 1206 1178">Pero los pequeños recordaron el consejo de su madre y no se fiaron.</p> <p data-bbox="217 1200 1331 1290">- Tú no eres nuestra madre. Nuestra madre tiene la voz suave y tú la tienes muy ronca.</p> <p data-bbox="217 1312 1331 1447">El lobo se marchó enfadado por haber sido descubierto y fue directo a la tienda donde se compró un trozo de yeso para suavizar su voz. De nuevo volvió a la casa de los siete cabritos.</p> <p data-bbox="217 1469 600 1505">- ¿Quién es?, preguntaron</p> <p data-bbox="217 1527 504 1563">- Soy yo, su madre.</p> <p data-bbox="217 1630 1331 1774">Esta vez su voz sonaba suave, así que los cabritos no estaban seguros del todo. Entonces, vieron por la ventana que su pata era negra como el tizón y se dieron cuenta de que era el lobo.</p> <p data-bbox="217 1796 1331 1886">- ¡Tú no eres nuestra madre, eres el lobo! Nuestra madre tiene las patas blancas.</p>	

El lobo volvió a marcharse malhumorado pensando en que esta vez lo conseguiría. Fue al molinero y le pidió que le pintase la patita con harina, y aunque al principio el molinero no se fió de él, le entró miedo y acabó accediendo.

De modo que el lobo volvió a llamar a la puerta.

- ¿Quién es?, preguntaron los cabritos

- Soy yo, su madre.

- Enséñanos la patita para que podamos verla

Al ver los cabritos que su pata era blanca como la nieve creyeron que de verdad se trataba de su madre y le dejaron pasar. Pero cuando vieron que era el lobo, corrieron a esconderse por todos los lugares de la casa. Uno se metió debajo de la cama, otro en el horno, otro en la cocina, otro en el armario, otro en el fregadero y el más pequeño en la caja del reloj.

El lobo fue encontrándolos y comiéndoselos uno por uno, excepto al más pequeño, al que no pudo encontrar.

Estaba tan harto de comer cuando terminó que se fue a descansar debajo de un árbol y se quedó profundamente dormido.

Entretanto llegó mamá cabra y menudo susto se dio cuando vio que toda la casa estaba revuelta y no había ni rastro de sus hijos. Entonces la más pequeña la llamó desde la caja del reloj, su madre la sacó de su escondite y le contó lo ocurrido.

La vieja cabra cogió tijeras, aguja e hilo y fue con el cabrito en busca del malvado lobo. Cuando lo encontraron cogió las tijeras y le abrió la tripa al animal. De ahí salieron uno por uno sus seis cabritos vivos.

Todos estaban muy contentos de estar sanos y salvos, pero la madre quiso darle al lobo su merecido y ordenó a los pequeños que fueran por piedras.

Con astucia, logró la mamá cabra llenar al lobo el estómago de piedras sin que éste lo notara.

Cuando se despertó, tenía mucha sed y al acercarse al pozo para beber agua, el peso de las piedras hizo que se cayera dentro y se ahogara. Los cabritos se acercaron al pozo y comenzaron a saltar y cantar, celebrando que volvían a estar los siete juntos.

Analizado e interpretado el cuento “El lobo y los siete cabritos” desde una mirada transdisciplinar reflexionamos cómo funciona la transdisciplinariedad en educación inicial. Pues, es un arte que poco conocemos y entendemos dentro de la docencia inicial. Destacamos que, el cuento se narró en relación del contexto natural de los infantes (naturaleza), partiendo de sus saberes y experimentando nuevos. De tal forma que, el lenguaje de señas se presentó en el desarrollo del cuento y los infantes promueven y desarrollan el mismo para su propia comunicación, enriqueciendo y favoreciendo sus conocimientos con una mirada de desarrollo del pensamiento complejo desde la primera infancia.

Qué introduce el cuento	Diferentes ámbitos de acuerdo al Currículo de Educación Inicial (2014)	
	Lógica Matemática El número de cabritos (7).	Convivencia La relación afectiva de la madre a sus hijos. La reacción del lobo al querer comerles en varios intentos. La forma como resuelve su conflicto.
	Relación con el medio natural El lugar en donde ocurren los hechos.	

	<p>Comprensión y expresión del lenguaje</p> <p>Describe paso a paso lo que sucedió en el transcurso de la historia.</p>	<p>Identidad y autonomía (Interculturalidad)</p> <p>El lobo es negro, la mamá cabra es blanca. Asimismo, los hijos se cuidan unos con otros. Dado que existe una cultura de protección y bienestar social.</p>
	<p>Expresión artística</p> <p>Forma como relata el cuento, realiza desde voces, expresiones faciales e imágenes.</p>	<p>Expresión corporal y artística</p> <p>Se escondió en el reloj. Es corporal porque busco donde estar segura y artística por el lugar que escogió.</p>

25.

LEÓN TOLSTOI, EL PEDAGOGO

Anastassia Espinel Souarez

Rusia

Todos conocemos a Tolstoi el escritor, pero ¿qué es lo que sabemos sobre sus otras actividades? El mismo Tolstoi consideraba la pedagogía como su vocación aún más importante que la literatura así que vamos a familiarizarnos con aquella faceta poco investigada del clásico de la literatura rusa.

La actividad pedagógica de Tolstói comenzó en 1859, cuando comenzó a enseñar a leer y escribir a un pequeño grupo de niños campesinos, y continuó, con algunas breves interrupciones, por el resto de su larga vida. Según Tolstoi, el deber primordial de un verdadero intelectual consistía en compartir sus conocimientos con las masas populares y esforzarse por todas sus necesidades en la esfera de educación pues al poder zarista, según las palabras del escritor, parecía no importarle demasiado que la mayoría aplastante de la población rural en el país fuera analfabeta. Por lo tanto, opina Tolstoi, las autoridades no son aliados ni colaboradores seguros en la noble causa de la educación de las masas.

En 1860 Tolstoi intentó crear una asociación educativa cuyos objetivos principales serían la apertura de numerosas escuelas rurales, el reclutamiento de profesores, la elaboración de programas académicos y la asesoría para maestros rurales. Aunque no logró realizar plenamente aquel grandioso proyecto, en su casa en Yásnaya Poliana se reunían con regularidad sus partidarios, apasionados por la

idea de la reforma educativa; la experiencia positiva de aquella actividad aparece reflejada en las páginas de la revista "Yásnaya Poliana" donde fueron publicados algunos artículos de Tolstói sobre sus nuevos métodos pedagógicos.

Tras el regreso de su viaje por Europa en 1861, Tolstoi critica fuertemente la cultura occidental con su espíritu burgués, orientado exclusivamente al enriquecimiento y éxito personal, destinada a servir a los intereses de los industriales, banqueros y terratenientes, y transformada por las autoridades en una herramienta para la opresión de su propio pueblo. ¿Cuál podría ser el método más eficiente para luchar contra aquella "educación para explotación"? Tratando de crear su propia alternativa a aquel sistema injusto y anticuado, en 1861 Tolstoi reorganizó su escuela en Yásnaya Poliana, basada, según sus propias palabras, en la actividad libre y fructífera de los niños, guiada por los maestros.

El trabajo de la escuela despertó mucho interés por parte de numerosos pedagogos tanto rusos como occidentales y se convirtió en un auténtico modelo a seguir. En sus numerosas publicaciones de aquel período, dedicadas a los problemas de pedagogía y educación, Tolstoi formula su propio concepto, novedoso y original, en cuanto a la educación infantil. Desmiente por completo el prejuicio acerca de que el pueblo, a causa de su ignorancia secular, no quiere aceptar la importancia de la educación. Según Tolstoi, la culpa en este caso no la tiene el pueblo, sino el régimen zarista con su política tan anticuada y poco eficiente en la esfera educativa. Tratando de demostrarlo, Tolstoi habla de su experiencia personal, cuando la población rural le prestaba gustosamente su ayuda en la creación y trabajo de su escuela en Yásnaya Poliana y no impedían a sus hijos seguir estudiando. Uno de los artículos de Tolstoi de la época, titulado "Sobre el libre albedrío en la educación popular", dice lo siguiente:

El pueblo no es ningún enemigo de la educación, sino por el contrario, su más fiel colaborador.

León Tolstoi observaba al pie de la letra los principios de su pedagogía no sólo con los alumnos de su escuela sino también en casa, con los miembros de su propia familia. Serguéi Tolstoi, el nieto del escritor, narra en su libro "Cómo recuerdo a León Tolstoi y lo que me enseñó" sobre algunas lecciones recibidas de su célebre abuelo:

Recuerdo que el abuelo conversaba con todos de la misma manera, sencilla y seria; los adultos no suelen hablar así con los niños. Todo o casi todo lo que me había dicho alguna vez el abuelo me sirvió de lección para toda la vida. Hablaba siempre con sabiduría, evitando palabras superfluas o simplemente innecesarias.

...La primera lección que recibí de mi abuelo era la siguiente: cualquier trabajo honesto es digno de respeto, así que, todas las personas, incluso las que cumplen con el trabajo más sucio y pesado, deben ser tratadas como iguales. Otra vez, cuando no le quise prestar al abuelo mi bicicleta, me miró con reproche y dijo con su habitual ironía: "Así no se hace". No añadió una sola palabra más, pero con esta actitud bastó para que yo me sintiera avergonzado por ser tan avaro y no querer compartir nada con otras personas.

También aprendí que no debería ser entrometido. El abuelo me enseñó que los adultos son personas ocupadas, tienen muchos asuntos importantes que resolver por lo que los niños no debemos molestarlos. Sin embargo, ¿cómo vamos a saber si el momento es oportuno o no? En respuesta a mi pregunta, el abuelo dijo que para esto tengo la cabeza y debo pensar yo mismo.

En otra ocasión, cuando me fue mal en los exámenes escolares, el abuelo me aconsejó: "¡Debes aprender a dominarte! ¡No te desespere! Pase lo que pase, sé firme."

Lo que preocupaba seriamente a Tolstoi era la ausencia casi total de la literatura educativa para niños. Uno de los mayores sueños del escritor era crear un libro con el cual estudiarían varias generaciones de niños rusos, según las palabras de Tolstoi, desde los hijos del mismo zar hasta los campesinos más humildes,

*recibirían de él sus primeras impresiones poéticas y esto, a sabiendas de que mi deber está cumplido, me permitiría morir en paz.*ⁱⁱ

Sin esperar ayuda de nadie, Tolstoi decidió tomar la iniciativa en sus propias manos. En noviembre de 1872 fue publicada la primera edición de "Ázbuka", o "Abecedario para niños" y en 1875 apareció una nueva edición, "El nuevo abecedario", una redacción ampliada y renovada. El escritor trabajó sobre aquellos dos libros durante casi 17 años. En total, los dos manuales 629 temas, 133 de los cuales están dedicados a las ciencias naturales. Incluyen materiales de historia nacional, la vida del pueblo, observaciones sobre diversos fenómenos naturales así como los mejores cuentos rusos, cantos épicos, fábulas, proverbios y refranes populares. En realidad, se trata de un conjunto de ayudas didácticas tanto para los alumnos como para los maestros de enseñanza primaria; consiste en 4 volúmenes bastante voluminosos. El primero incluye un abecedario propiamente dicho, textos de lectura inicial así como las tareas elementales de matemática. Los tres volúmenes posteriores son, en realidad, libros de lectura que incluyen textos de física, química, matemática, ciencias naturales, historia, geografía y literatura. El contenido de aquellos textos se vuelve más complejo de acuerdo con la edad de los estudiantes. Al final de cada volumen aparecen valiosas indicaciones metodológicas para el maestro que revelan el concepto de Tolstói de enseñanza de idioma materno y de cálculos elementales.

El "Abecedario" de Tolstoi se convirtió en un manual original e innovador, totalmente distinto de otros libros de enseñanza de su época tanto por su estructura como por su contenido y enfoque general. Precisamente por eso muchos de los educadores reconocidos de la época no aceptaron el manual de Tolstoi debido a su lenguaje demasiado popular ("simplón" o "campesino"), su forma de expresión y su nuevo enfoque metodológico en el proceso de enseñanza.

Sin embargo, no todos opinaban lo mismo. Sin embargo, no todos pensaban igual. Uno de los pedagogos más reconocidos de la época, docente de la

Universidad de Moscú, botánico y matemático S.A. Rachinski (1860-1902) se convirtió en uno de los primeros admiradores del método pedagógico de Tolstoi. En su obra titulada "Notas sobre la escuela rural", Rachinski opina que toda persona educada y, sobre todo, cualquier pedagogo debería familiarizarse con los libros infantiles de Tolstoi pues educan no sólo a los niños sino también a los maestros. Según Rachinski, *a diferencia de tantos otros pedagogos, Tolstoi no ve en aquella actividad un mero capricho sino el sentido de toda su vida; principalmente por eso su pedagogía es todo un fenómeno del cual no existe análogo en ningún país europeo.*ⁱⁱⁱ

Otra gran figura de la pedagogía de la época, decano de la facultad de historia y filología de la Universidad de San Petersburgo, reconocido filólogo, etnógrafo y paleógrafo I.I. Sreznévski (1812-1880) en la sesión de la Academia de Ciencias en el año 1873 ofreció la candidatura de Tolstoi como miembro correspondiente precisamente por su gran aporte en el desarrollo de la pedagogía y educación con la publicación de su "Abecedario".^{iv}

Cuando al mismo Tolstoi, ya en ocaso de su vida, le preguntaron cuál era la obra más importante, el gran escritor no nombró "La guerra y la paz" ni tampoco "Anna Karénina" sino su "Abecedario". Hasta la época actual, muchos niños en Rusia aprenden a leer con el inmortal libro de textos de Tolstói, siguen las apasionantes y en ocasiones peligrosas aventuras de sus personajes y aprenden a amar su país, su lengua y su milenaria cultura.

La actividad educativa de Tolstoi ha enriquecido la pedagogía nacional y universal con numerosos aportes valiosos y originales: un profundo respeto y amor por los niños, un gran respeto de la personalidad infantil, un sutil análisis psicológico de rasgos individuales de cada estudiante; una constante búsqueda de nuevas estrategias de enseñanza y aprendizaje, un entusiasmo desinteresado en los resultados finales del proceso educativo, un método novedoso de elaboración de programas académicos, entre otros. Debido a todo esto, León Tolstoi entró en la historia de la pedagogía como un gran maestro, pensador e innovador.

ⁱ Tolstoi, Serguei Lvóvich (1961). *Cómo recuerdo a León Tolstoi y lo que me enseñó*. Moscú: Detguiz, p. 78. (en ruso).

ⁱⁱ Tolstoi, León Nikoláyevich (1875). *El Nuevo Abecedario*. Moscú; p. 5. (en ruso)

ⁱⁱⁱ Rachinski, Serguei Alexándrovich (1883). *Notas sobre la escuela rural*. San Petersburgo: Tipografía Sinodal, p.89 (en ruso). <https://dlib.rsl.ru/viewer/01003596908#?page=1>

^{iv} Bogátova, Galina Alexándrovna (2000). *Ismael Sreznevski*. Moscú: Nauka, p. 123 (en ruso).

