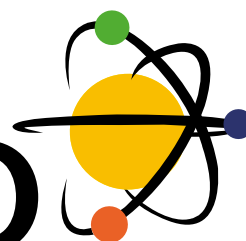


2018

Encuentro



Nacional de Investigación

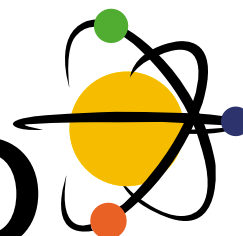
(Universidad Católica Luis Amigó)

“Ciencia, Sociedad e Innovación”



XXI

Encuentro



Nacional de Investigación

(Universidad Católica Luis Amigó)

“Ciencia, Sociedad e Innovación”

Vicerrectoría de Investigaciones

Universidad Católica Luis Amigó

Medellín - Colombia, 2018



© Universidad Católica Luis Amigó
Transversal 51A N°. 67B - 90. Medellín, Antioquia, Colombia
Tel: (574) 448 76 66 (Departamento de Fondo Editorial Universidad Católica Luis Amigó)
www.ucatolicaluisamigo.edu.co – fondoeditorial@funlam.edu.co

Encuentro Nacional de Investigación (Universidad Católica Luis Amigó)

No. 21.- Septiembre de 2018
Medellín-Colombia

Fondo Editorial Universidad Católica Luis Amigó

ISSN: 2463-0004

Fecha de publicación: 4 de septiembre de 2018

Editor: Universidad Católica Luis Amigó

Rector encargado

Padre Julio Alexander Ortiz Montoya

Vicerrectora de Investigaciones

Isabel Cristina Puerta Lopera

Compiladora

Kellis Tatiana Quintero Acosta

Corrección de estilo

Rodrigo Gómez Rojas

Diagramación y diseño

Arbey David Zuluaga Yarcé

Coordinadora Fondo Editorial

Carolina Orrego Moscoso

Órgano de divulgación de la Vicerrectoría de Investigaciones de la Universidad Católica Luis Amigó.

Financiación realizada por la Universidad Católica Luis Amigó.

Los autores son moral y legalmente responsables del contenido de sus artículos, así como del respeto a los derechos de autor. Por lo tanto, estos no comprometen en ningún sentido a la Universidad Católica Luis Amigó.

Para citar este texto siguiendo las indicaciones de la tercera edición en español de APA:

Quintero Acosta, K. T. (Comp.). (2018). *Encuentro Nacional de Investigación (Universidad Católica Luis Amigó)*. Medellín, Colombia: Fondo Editorial Universidad Católica Luis Amigó. Recuperado de <http://www.funlam.edu.co/modules/centroinvestigaciones/category.php?categoryid=24>



Esta es una publicación de la Universidad Católica Luis Amigó, se distribuyen bajo una Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-SinDerivar 4.0 Internacional. Permisos que vayan más allá de lo cubierto por esta licencia pueden encontrarse en <http://www.funlam.edu.co/modules/fondoeditorial/>



Índice General

PRESENTACIÓN

María Isabel Sierra Hernández

CIENCIAS ADMINISTRATIVAS, ECONÓMICAS Y CONTABLES

Emprendimiento femenino: una aproximación teórica	9
Andrés Mauricio Grisales Aguirre	
El impacto de la selección de personal en empresas del sector textil-confección	15
James Alberto Marulanda Patiño, José Gabriel Flórez Uribe, Laura Castro Gómez	
Condiciones de permanencia para la formación profesional en la Universidad Católica Luis Amigó	20
Jormaris Martínez-Gómez, Andrés Mauricio Grisales Aguirre	
Relación entre liderazgo y violencia ocupacional en las pymes de la comuna once	24
José Antonio López Giraldo, Jaime Alberto Beltrán Ríos	
Normas internacionales de estandarización (ISO) en el sector minero de la ciudad de Medellín	28
Luis Fernando Quintero Arango	
Problemática social frente a la estrategia de financiación de estudios de pregrado	32
Luis Fernando Quintero Arango, Jorge Iván Jiménez Sánchez, Camilo Andrés Echeverri Gutiérrez, Laura Estefany Bustamante Penagos, Dany Esteban Gallego Quiceno	
El nuevo rol de los colaboradores en entornos empresariales, tras la implementación de políticas de salario emocional: caso JC. Ramírez	39
Juan Diego Betancur Arias, Víctor Daniel Gil Vera, Luis Fernando Quintero Arango	
Valor agregado del proceso formativo en los graduados de la Universidad Católica Luis Amigó	46
Mónica Eliana Aristizábal Velásquez	

COMUNICACIÓN, PUBLICIDAD Y DISEÑO

La oralidad digital como práctica lectora	53
Carlos Suárez Quiceno, Wilson Castaño Muñoz	
Apuntes para un estudio de cibermedios aplicado a editoriales universitarias	60
Manuela Granda, Edwin Sepúlveda Cardona, Carlos Suárez Quiceno	
<i>New media ecology, branding digital</i> e industria publicitaria: convergencias y entornos disruptivos	66
Edwin Andrés Sepúlveda Cardona	
¿Qué tanto sabe de su negocio? Modelo de nuevo esquema de servicio	71
Juan-Diego López-Medina	
POPpagenda: usurpación del poder mediático	82
Juan-Diego López-Medina	
La crónica periodística como estrategia de investigación en las ciencias sociales	93
Marcos Fidel Vega Seña	
Comunicación estratégica como apoyo a la gestión de la responsabilidad social de las pymes en Antioquia	100
Patricia Ibarra Vásquez	
Integración de las redes sociales como metacognición del aprendizaje en el aula clase ...	106
Paula Andrea Vargas Londoño	

DERECHO Y CIENCIAS POLÍTICAS

Inclusión de la población raizal sanandresana en la Universidad Católica Luis Amigó	114
Daniela Ríos Muñoz, Valentina Torres David, Mónica Londoño Martínez	
Construcción de ciudadanía de mujeres excombatientes de las FARC-EP	120
Jenny Marcela Acevedo Valencia, Mónica Londoño Martínez, Stefani Castaño Torres	
Derecho a la educación de menores de edad indígenas en Medellín	126
Santiago Alberto Morales Mesa, Ángela María Velásquez Velásquez, Diana Monsalve Morales, Yolida Yajasiel Ramírez Osorio	

EDUCACIÓN Y HUMANIDADES

Pensamiento creativo y estrategias para el desarrollo infantil. Acercamiento a los conceptos	134
Natalia Guzmán Atehortúa, Martha Katherine Castro Díaz, Mónica María Álvarez Gallego	
Educación en y para la paz: reflexiones para agentes educativos	140
José Federico Agudelo Torres, Adriana María Gallego Henao	
Formación en investigación: una mirada pedagógica a las rutas regular y alternativa	146
José Vicente Abad, Félix Rafael Berrouet Marimón, Lina María Hernández Salazar, Juan Camilo Restrepo Gálvez	
Becoming critical thinkers through the study of language policies	153
Oscar Alberto Peláez, Santiago Arroyave, Paula Goez, Vanessa Mosquera	
Participación de la infancia en la construcción de competencias ciudadanas	159
Nora Luz González de Cortes, María Patricia Gómez Gómez, Alexander Rodríguez Bustamante	

INGENIERÍAS

Arquitectura de Metasploit para la detección de vulnerabilidades a través de pentest	166
Eder Alonso Acevedo Marín, Jharold Andrés Pérez Ozuna	
Aprendizaje del control inhibitorio en niños de preescolar con un robot arduino teleoperado	173
Ingrid Durley Torres, Mauricio López Bonilla, Gimena Peña López	
Experimentación pedagógica con un robot Lego Mindstorm EV3 para enseñar triángulos oblicuángulos	178
Ingrid Durley Torres, Guillermo Lotero, Pablo Andrés Hoyos	
Desde el laboratorio de física hasta Youtube: la meta	186
Shirlene Vega Royero	
Sistema experto para el diagnóstico de enfermedades mentales	190
Víctor Daniel Gil Vera, Juan Diego Betancur Arias, Lina María Montoya Suárez	
Minería de texto sobre rituales Incas: el caso de los niños de Llullaillaco	197
Víctor Daniel Gil Vera, Jule Teutsch, Claudio Rogerio Gomes da Silva	

PSICOLOGÍA Y CIENCIAS SOCIALES

Factores de riesgo y predictores de la conducta suicida en estudiantes universitarios	205
Anyerson Stiths Gómez Tabares	
Propiedades psicométricas de la escala URICA en adolescentes con conducta delictiva ...	212
Arcadio de Jesús Cardona Isaza	
Estrés y afrontamiento de migrantes	219
Pedro Álvarez Massi, Benilda Layne Bernal	
Habitantes de calle: miradas antropológicas, educativas y psicosociales para la política de intervención social en Bogotá	226
Sandra Luz Castro Lesmes	
Violencia filioparental: un fenómeno que permanece oculto en Colombia	232
Viviana Carmenza Ávila-Navarrete, Angélica Patricia Velasco-López, Vidal González-Rus	
Los tipos de micromachismo en el caso de Martha: la violencia “invisible” hacia la mujer	239
Juan Diego Betancur Arias, Jormaris Martínez Gómez	
Alimentación y química cerebral: un análisis relacional	245
Víctor Daniel Gil Vera, Juan Diego Betancur Arias	
La empleabilidad de personas con diversidad funcional (discapacidad)	251
Sandra Isabel Mejía Zapata, Martha del Socorro Álzate Cárdenas	



Presentación

Ciencia, Sociedad e Innovación

La ciencia, en su incremento progresivo del conocimiento, ha permitido que cada vez sean más las personas que se inclinan por hacer parte del cambio. Auguste Comte, creador del positivismo y la sociología, decía que la sociedad era “un organismo vivo que tiene una estructura y sus partes no funcionan de manera independiente” (como se citó en Spencer, 1910, p. 437); pues bien, estamos constituidos en una unidad conocida como mundo, un lugar de aprendizaje correlacional, en el que la interacción con el otro se da para la construcción del bien común.

La ciencia y la innovación no resultan ser del todo diferentes. La transformación es la base de la expectativa de crecimiento que la sociedad ha tenido a lo largo del tiempo; y se convierte en el eje central del nuevo milenio, una modificación de lo conocido, de lo que ya está creado, de aquello a lo que estamos culturalmente acostumbrados, en la que la evolución transmuta en una necesidad para que todo se renueve, se tome cada punto de vista y se innove incluso en la manera en la que vivimos.

Somos seres cambiantes, que se necesitan el uno del otro, trabajamos en conjunto en pro de una proyección que fue pensada en la constante búsqueda de la verdad. Desde esta perspectiva, el XXI Encuentro Nacional de Investigación, del que presentamos estas memorias, nos abre las puertas al desarrollo con base en las dimensiones pedagógicas, organizacionales e investigativas.

La Universidad Católica Luis Amigó, en su formación humana y profesional al servicio del desarrollo y la transformación social, le ha apostado a la investigación y ha hecho de esta un estilo de vida. Somos una comunidad de amigonianos que se caracteriza por tener conciencia crítica, por ser personas éticas y socialmente responsables, todos con un interés común desde la misión institucional: contribuir al desarrollo integral de la sociedad.

En esta compilación de memorias, el lector encontrará el esfuerzo y la ardua labor realizada por docentes y estudiantes para cumplir los objetivos de sus proyectos de investigación, propósitos que fueron puestos en marcha luego de cuestionarse lo que para muchos suele pasar por alto. La intención es que disfrute, conozca y aprenda de un producto pensado para la proyección social, la ciencia y la innovación.

Referencia

Spencer, H. (1910). *The principles of sociology* (3ª ed., Vol. I). New York, EE. UU: I D. Appleton & Co.

María Isabel Sierra Hernández
Practicante de Comunicación Social
Vicerrectoría de Investigaciones



Ciencias Administrativas, Económicas y Contables



Emprendimiento femenino: una aproximación teórica

Andrés Mauricio Grisales Aguirre*

Resumen

A lo largo de los últimos 20 años, muchos estudios se han enfocado en establecer los factores determinantes del emprendimiento en diversos contextos económicos mundiales, entre los cuales se destaca el Global Entrepreneurship Monitor (GEM), cuyo objetivo fundamental es medir la actividad emprendedora, actitudes y aspiraciones de emprendimiento. Sin embargo, la disponibilidad de estudios con este mismo enfoque en el ámbito latinoamericano es poca y mucho menos, la disponibilidad de aquellos cuyo propósito sea identificar los factores que influyen en el fenómeno de creación de empresas por parte de las mujeres. Varias investigaciones han establecido que los factores formales que inciden en el emprendimiento femenino son la educación y la disponibilidad de capital inicial (Daeren, 2000; Orhan y Scott, 2001;

Junquera, 2004; Driga, Lafuente y Vaillant, 2008; Noguera, 2009), mientras que los factores informales más destacados son: deseo de independencia financiera, conocimientos y habilidades, confianza en sí misma y el rol que desempeña la mujer en la familia. Sin embargo, la disponibilidad de este tipo de estudios en economías emergentes como la colombiana es relativamente poca, lo cual pone de manifiesto la necesidad de realizar este tipo de análisis en países en vías de desarrollo permitiendo que a través de estas mediciones se logren establecer políticas públicas que favorezcan el emprendimiento femenino y su contribución al desarrollo económico regional y nacional.

Palabras clave

Emprendimiento femenino; Análisis comparativo; Factores formales; Factores informales.

Problema o necesidad a satisfacer

En América Latina, las políticas enfocadas al papel de la mujer en el desarrollo económico son escasas y la mayoría están limitadas a programas específicos como madres cabezas de hogar. Esto abre el debate sobre la necesidad de generar políticas que posibiliten la participación de la mujer en la economía a través de la aplicación de estrategias de emprendimiento y generación de empleo (Benavente y Valdés, 2014). En cuanto a cifras, el reporte GEM (2015) muestra que, en el caso de Colombia, durante el año 2015, la Tasa de Actividad Emprendedora (TEA) de las mujeres fue de 18.5%, mientras que la de los hombres fue de 27.1%. En México, el

mismo informe muestra que la TEA femenina es del 19.2%, mientras que la masculina es del 23% (GEM, 2015).

Con dicho antecedente, la investigación está enfocada en precisar los factores determinantes del emprendimiento femenino comparando los indicadores para la ciudad de Manizales, Caldas y la ciudad de Uruapan en México. Se busca establecer el perfil de la mujer emprendedora en ambas regiones, los factores que impactan el emprendimiento femenino y generar estrategias de consolidación y permanencia de este sector económico, con el fin de fortalecer su participación en la economía local y nacional.

* MSc. Matemática aplicada. Docente investigador de la Universidad Católica Luis Amigó. Miembro del grupo SISCO. Investigación financiada por la Universidad Católica Luis Amigó. Manizales, Colombia. Correo electrónico: andres.grisalesag@amigo.edu.co, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4385-4474>

Población beneficiada

Con el desarrollo de esta investigación se desea establecer un panorama acerca del emprendimiento femenino en las ciudades de Manizales y la ciudad de Uruapan en México, que ponga de manifiesto las fortalezas y debilidades de este sector y sea la base para la creación de estrategias que ayuden a incrementar el potencial emprendedor de la población femenina en cada uno de los contextos estudiados.

Desde el ámbito académico, este tipo de trabajos son de gran utilidad para caracterizar los sectores de la economía y analizar desde el punto de vista teórico los factores que determinan el desarrollo económico regional, contrastando con la realidad y planteando estrategias que puedan ayudar a potencializar los sectores más deprimidos de las economías en cada uno de los contextos en los que se puede aplicar, siendo este un ejercicio muy importante para estudiantes de programas como Administración de Empresas y Negocios Internacionales.

Introducción

El emprendimiento es un área de creciente investigación en los últimos años debido al gran impacto que tiene la creación de empresa en el desarrollo y crecimiento de un país. Dentro de esta área de estudio, el enfoque hacia el análisis de los factores incidentes en la creación de empresas por parte de las mujeres empieza a ser notorio, por un lado, debido al hecho de que en las economías en vías de desarrollo su dinámica muestra que en tiempos de crisis las empresas del sector informal (con importante participación femenina) incrementan su participación como apoyo a los gastos domésticos. Por otro lado, están los estudios basados en los datos del GEM, los cuales han demostrado que las empresas de las mujeres están comenzando a tomar fuerza en muchos países (Escamilla, Carrillo, y Caldera, 2011).

Sin embargo, a pesar de que existe una buena evidencia empírica de investigaciones enfocadas en el emprendimiento y que es claro que sus resultados constituyen la base para

la creación de políticas públicas referidas a la creación de empresas, los estudios relacionados con la actividad emprendedora de las mujeres siguen siendo escasos, en especial aquellos que utilizan los datos del GEM, lo cual debe ser un aspecto clave para comprender elementos de las economías emergentes como la adaptabilidad y la capacidad de renovación y recuperación, factores que expliquen, entre otras cosas, las razones de la consolidación y permanencia del sector femenino en términos de emprendimiento (Escamilla, Caldera, y Ortega, 2012).

Una de las bases teóricas que sustentan el análisis del emprendimiento femenino es el hecho de que, a pesar del aumento de las tasas de creación de empresas por parte de las mujeres, aún siguen siendo minoría respecto a la misma situación en el caso de los hombres, realidad que puede ser explicada desde diversos enfoques como el económico, psicológico, sociológico, incluso el institucional.

La presente investigación se propone determinar cuáles son los principales factores incidentes en el emprendimiento femenino en la ciudad de Manizales, Colombia y la ciudad de Uruapan en México, realizando un análisis comparativo entre ambas economías, que permita evidenciar cuáles son las estrategias

institucionales que se deben plantear para mejorar los conocimientos y las habilidades de emprendimiento en la población femenina y que lleven finalmente a una mayor participación, por parte de las mujeres, en el desarrollo socioeconómico local y nacional de este sector.

Desarrollo

Pautas para entender el emprendimiento

El impacto esperado del desarrollo de la actividad emprendedora en un país es el crecimiento de la economía de este. De acuerdo al modelo conceptual del GEM la relación dada entre la actividad emprendedora y el crecimiento económico nacional se origina a partir de tres fases de desarrollo económico: economías basadas en recursos, economías basadas en la eficiencia y economías basadas en innovación. La primera fase -economías basadas en recursos- hace referencia al conjunto de condiciones básicas como la infraestructura, la estabilidad macroeconómica, atención básica en salud y educación primaria; sin embargo, en esta fase la actividad emprendedora no alcanza un protagonismo relevante. En la segunda fase de desarrollo -economías basadas en la eficiencia- se refleja un desarrollo de los factores que deben existir en el entorno como: educación superior, eficiencia en los mercados de bienes y trabajo, banca sofisticada, entre otros. A diferencia de la etapa anterior, en esta se presenta un crecimiento económico por parte de las nuevas empresas y las ya establecidas, pero no se evidencia un crecimiento mayor en algunas de estos dos escenarios. En la última fase -economías basadas en la innovación- se incluyen

factores asociados con el emprendimiento y la innovación como: financiación emprendedora, programas gubernamentales, entrenamiento en creación de empresas y la existencia de una infraestructura comercial y legal para el emprendimiento; en esta, las nuevas empresas y las establecidas impactan el crecimiento económico y social teniendo resultados en la producción, empleo e innovación tecnológica (Gómez-Núñez, et al., 2010).

La creación de empresas ha sido estudiada desde distintas perspectivas teóricas a lo largo de los últimos años, sin embargo, no se ha establecido en definitiva cuál de estas la explica de manera precisa. Aun así, la teoría económica institucional es una de las que más se ha utilizado en diversos estudios de emprendimiento, entre otras razones por el hecho de que considera de gran importancia para este tipo de estudio, no solo las características del emprendedor, sino también las condiciones del entorno como determinantes de la actividad emprendedora, lo cual es de suma trascendencia para entender este fenómeno como un todo (Marulanda Valencia, Montoya Restrepo, y Vélez Restrepo, 2014). Dichos factores han sido denominados en la teoría económica como condicionantes institu-

cionales formales e informales. Para los primeros se consideran variables como la incidencia del entorno en la creación de empresas a través de la regulación, la política pública, la oferta financiera, los niveles de educación y las habilidades emprendedoras; y condicionantes económicos como el PIB, los niveles de empleo y desempleo, y los gastos en investigación y desarrollo (I+D). El segundo grupo –los condicionantes informales– están representados por las convicciones y creencias de los individuos acerca de la actividad emprendedora, las percepciones sobre la regulación, disponibilidad financiera y servicios de apoyo, las percepciones sociales relacionadas con la aceptación del empresario y los modelos de referencia y la percepción de riesgo o aversión al riesgo (Castillo, 1999). En el presente estudio se abordarán aquellos que permitan el análisis comparativo entre las dos ciudades estudiadas y que caractericen de la mejor manera posible los factores determinantes del emprendimiento femenino.

Posturas clásicas sobre el emprendimiento

Hay una gran variedad de teorías que explican el fenómeno del emprendimiento y que tratan de establecer los principales factores que lo determinan. Andy Freire (como se citó en Marulanda Valencia et al., 2014), indica que el emprendedor necesita de dos componentes fundamentales: la idea del negocio y la disponibilidad de capital. Cuando el emprendimiento no es exitoso es porque una de estas dos variables falla. Otra propuesta teórica es planteada por Allan Gib (como se citó en Marulanda Valencia et al., 2014), quien menciona los siguientes factores claves para alcanzar las metas del emprendimiento: motivación y determinación, idea y mercado, y habilidades y recursos.

La evidencia empírica sobre el emprendimiento femenino muestra que, en general, sus factores determinantes son el deseo de independencia financiera, las redes, la disponibilidad de un capital inicial, la educación, los conocimientos y habilidades, la autoconfianza, y el rol familiar. Dentro de estos análisis se determinan los obstáculos a los que se enfrentan las mujeres que incursionan en actividades empresariales, a saber, dificultad para acceder a recursos, la falta de capacitación y entrenamiento y la carencia de experiencia. Muchos de los estudios realizados han sido llevados a cabo en países desarrollados, lo cual deja ver la necesidad de realizarlos en los países en vías de desarrollo, con el fin de determinar aquellos factores relevantes para la generación de políticas públicas referentes a la actividad empresarial femenina y contribuir de paso al desarrollo económico regional (Banco de Desarrollo de América Latina, 2013).

Otra postura teórica importante fue planteada por Schumpeter (1942), quién afirmó que los emprendedores son individuos que promueven la innovación y esto los constituye como los principales promotores del desarrollo económico y los avances sociales de un país. Para este economista, el proceso de emprendimiento se fundamenta en tres aspectos: invención, innovación e imitación. En este sistema, los factores productivos tradicionales serían los únicos incidentes en el desarrollo, en el caso de que no existiera el emprendimiento (Marulanda Valencia et al., 2014).

Posteriormente, varios autores como Ludwin Von Mises, Freidrich Hayek e Israel Kisner, pertenecientes a la escuela de economía Austriaca, cuestionaron algunas de las ideas de Schumpeter en el sentido de que, si bien el emprendimiento es factor clave del crecimiento económico, la naturaleza de la persona y el impacto a largo plazo son factores que deben considerarse desde una perspectiva distinta (Castiblanco Moreno, 2013).

Según Castillo (1999), Mises consideraba que el emprendimiento estaba en todas las actividades humanas, debido a que en todas ellas había cierto grado de incertidumbre, y definió al emprendedor como un individuo que desea especular en una situación incierta, basado en señales externas del mercado sobre los precios, ganancias y pérdidas. En esta teoría se identifican tres características esenciales del emprendedor: (i) Es evaluador de los costos y beneficios. (ii) Utiliza la información y recursos de los que dispone para crear bienes y servicios, y (iii) está sujeto a la incertidumbre, tiene en cuenta la proyección en el tiempo y no está al tanto de las acciones de su competencia. Esta dinámica genera una curva de aprendizaje que crece con el tiempo reduciendo progresivamente la incertidumbre (Castillo, 1999).

De manera similar en Castillo (1999) se menciona que Kissner establece que el emprendedor gana por permanecer alerta a las oportunidades que se generan a partir de la incertidumbre del mercado, enfatiza la importancia de la competencia y asegura que la base para poder mejorar la competitividad está en la posibilidad de comparar las decisiones entre un período y el anterior.

Para Branchet, Boissin y Hikkerova (2017), la principal diferencia entre los planteamientos de la escuela austriaca y los de Schumpeter (1942) es que los austriacos hacen hincapié en la presencia continua de la competencia y la oportunidad de emprender, mientras que Shumpeter se basa en la naturaleza temporal de la actividad emprendedora y los desequilibrios que se generan por las nuevas combinaciones presentes en el mercado. En este sentido, para Shumpeter, el emprendedor es un gestor del cambio y de las oportunidades, mientras que para los austriacos los cambios generados en la dinámica emprendedora son los que tienden a equilibrar los mercados.

En la actualidad, la actividad emprendedora ha sido abordada desde el punto de vista de los procesos. Es por esto que el GEM define el emprendimiento como una sucesión de cuatro momentos, distintos uno de otro por el tiempo de duración de cada uno. De este modo, se entiende por negocio naciente aquella actividad que genere una retribución por más de tres meses y el gestor de esta actividad es considerado un nuevo empresario. Si la retribución que obtiene la persona es por más de 42 meses y esta ha sido de manera continua, se afirma que dicha actividad superó el periodo de mortalidad y deja de ser un emprendimiento para ser considerado un negocio estable (Buelvas et al., 2017).

Ahora bien, en cuanto al emprendimiento femenino, los estudios más recientes se han enfocado en categorizar este concepto en dimensiones como las características contextuales de la mujer emprendedora, estableciendo que aquellas mujeres que deciden iniciar una actividad emprendedora, lo hacen motivadas más por la necesidad de generar una fuente de ingresos que mejoren su calidad de vida, que por factores externos. En este sentido, la defini-

ción cultural de género tiene un papel preponderante en el surgimiento de esta iniciativa, ya que en países en donde la mujer juega un papel de sumisión al hombre y que su rol está relegado

al papel de ama de casa, las oportunidades en términos de capacitación y demás para el emprendimiento de las mujeres son mucho más limitadas, que para los hombres.

Referencias

- Banco de Desarrollo de América Latina. (2013). *Emprendimientos en América Latina: desde la subsistencia hacia la transformación productiva*. Bogotá: Corporación Andina de Fomento. Recuperado de http://publicaciones.caf.com/media/33191/red_2013.pdf
- Benavente, M. C., y Valdés, A. (2014). *Políticas públicas para la igualdad de género*. Santiago de Chile: CEPAL.
- Buelvas, P., Franco, C., García, G., Gómez, L., López, S., Matiz, F., Varela, R. (2017). Actividad empresarial colombiana. Universidad Icesi, Universidad del Norte, Pontificia Universidad Javeriana de Cali, Universidad EAN, Corporación Universitaria del Caribe – CECAR, Universidad Cooperativa de Colombia.
- Branchet, B., Boissin J. P., y Hikkerova, L., (2017), Modeling Entrepreneurship Intentions: An essay of typology, *Management International*, 20(2), 109-122.
- Castiblanco Moreno, S. (2013). La construcción de la categoría de emprendimiento femenino. *Revista de la Facultad de Ciencias Económicas: Investigación y Reflexión*, XXI(2), 53-66.
- Castillo, A. (1999). *Estado del arte en la enseñanza del emprendimiento*. Chile: Programa emprendedores como creadores de riqueza.
- Escamilla, Z., Carrillo, S. A., y Caldera, D. (2011). Mujeres emprendedoras: análisis de factores que promueven e inhiben su consolidación. En *XVI Congreso Internacional de Contaduría, Administración e Informática*. Congreso llevado a cabo en UNAM, México D.F.
- Escamilla, Z., Carrillo, S.A., y Caldera, D. (2012). Porqué las mujeres potencialmente emprendedoras se convierten en empresarias. En *XVII Congreso Internacional de Contaduría, Administración e Informática*. Congreso llevado a cabo en UNAM, México D.F.
- GEM. (2015). *Global Entrepreneurship Monitor–Global Report 2015/16*. Babson College; London Business School; Universidad del desarrollo; University Tun Abdul Razak; Tecnológico de Monterrey. Recuperado de <https://www.gemconsortium.org/report/49480>
- GEM. (2017). *Global Entrepreneurship Monitor–Global Report 2016/17*. Babson College; London Business School; Universidad del desarrollo; University Tun Abdul Razak; Tecnológico de Monterrey. Recuperado de <http://www.gemconsortium.org/report>
- Gómez–Nuñez, L., Martínez–Carazo, P., Alfonso–Figeroa, C., Pereira, F., Quiroga, R., Vesga, R., y Álvarez, L. (2010). *Reporte GEM Colombia 2010*. Bogotá: Universidad del Norte. Recuperado de <http://gemcolombia.org/publications/gem-colombia-2010/>
- Marulanda Valencia, F. A., Montoya Restrepo, I. A, y Vélez Restrepo, J. M. (2014). Teorías motivacionales en el estudio del emprendimiento. *Pensamiento y gestión*, (36), 204-236. DOI: <https://doi.org/10.14482/pege.36.5571>
- Schumpeter, J. (1942). *Capitalism, Socialism and Democracy*. Londres: Harvard University Press.

El impacto de la selección de personal en empresas del sector textil-confección¹

James Alberto Marulanda Patiño*, José Gabriel Flórez Uribe**
Laura Castro Gómez***

Resumen

En las empresas del sector textil confección, la informalidad que se presenta en los procesos de selección ha sido uno de sus problemas más frecuentes, ya que no se realiza una búsqueda clara y concisa de los empleados, lo que ocasiona que sean contratados sin antes realizar una serie de pruebas aptitudinales y actitudinales que puedan demostrar que cuentan con las destrezas, habilidades y comportamientos requeridos para ocupar un cargo determinado. Se podría pensar que en este sector los individuos son seleccionados, ante todo, para la realización de unas tareas específicas y repetitivas.

Tal como lo expresa Hernández Sánchez (2009):

A lo largo de su desarrollo histórico, la selección de personal ha mantenido una característica común: amoldar a los trabajadores a una tarea, ya sea de forma previa a la ejecución de la misma, a partir del análisis de ciertas particularidades en las personas que les

facilitaría acomodarse a la actividad, o, posteriormente, mediante la adaptación y capacitación una vez se participe en la ejecución de dicha tarea (p. 143).

Aunque este tipo de concepción del empleado no transgrede lo que debe ser un proceso de selección, no se puede olvidar que uno de los objetivos que busca la selección de personal es hallar talentos que sean y actúen como aliados estratégicos de la compañía para la consecución de unas metas corporativas.

Este proyecto de investigación, que se encuentra en la fase de ejecución, pretende establecer, mediante la construcción de perfiles de cargos, el diseño de unas herramientas y pruebas objetivas para la selección de personal y la capacitación al líder del área de gestión humana, desarrollar las capacidades instaladas para la implementación de este proceso, que ayudará a la disminución de la rotación de personal y al incremento de la productividad.

Palabras clave

Selección de personal; Perfiles de cargos; Rotación de personal.

Problema o necesidad a satisfacer

Uno de los imaginarios sobre los procesos de selección y contratación de personal lo expresa Naranjo Arango (2012) cuando argumenta que

“se basan más en las relaciones de amistad y recomendaciones que en los procesos establecidos en las diferentes empresas” (p. 85). Este

¹ Investigación financiada por: Universidad Católica Luis Amigó (80%), Industrias Calidad y Moda (20%).

* Magíster en Administración de Empresas, Especialista en Gerencia del Desarrollo Humano, Administrador de Empresas. Docente asignado a la Facultad de Ciencias Administrativas, Económicas y Contables. Grupo de Investigación Goras. Medellín-Colombia. Correo electrónico: james.marulandapa@amigo.edu.co, ORCID: <http://Orcid.org/0000-0001-5418-2645>

** Executive MBA, Master en Administración de Recursos Humanos, Especialista en Gerencia de proyectos, Especialista en Gerencia del Talento Humano, Psicólogo. Docente con funciones de coordinación de programa de Psicología distancia asignado a la Facultad de Psicología y Ciencias Sociales. Grupo de investigación Goras. Medellín – Colombia. Correo electrónico: jose.florezur@amigo.edu.co, ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3169-0190>

*** Especialista en Vías y Transporte, Ingeniera Civil. Estudiante de Psicología de la Universidad Católica Luis Amigó. Auxiliar de investigación. Grupo de investigación Goras. Medellín-Colombia. Correo electrónico: laura.castrogo@amigo.edu.co, ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9210-3936>

tipo de percepción, aunque es aceptado por muchos, con el pasar del tiempo ha cambiado debido a las nuevas exigencias que tienen las organizaciones, puesto que se ven en la obligación de competir con empresas tanto nacionales como extranjeras, lo que ha conducido a que las áreas de gestión humana sean cada vez más rigurosas con este proceso.

Por tal motivo, las empresas se han visto en la necesidad de estructurar un área de gestión humana más especializada en la atracción de sus nuevos empleados, desarrollando una serie de métodos y estrategias para buscar al sujeto idóneo para un cargo específico; tal como lo expresa Agreda Arteaga (2016), “la selección de personal se ha convertido actualmente en punto estratégico para la vinculación de talentos en las organizaciones” (p. 66).

Pregunta orientadora

¿Cuál es el impacto del proceso de selección de personal, en la escogencia de candi

datos idóneos para las pequeñas empresas del sector textil confección ubicadas en la ciudad de Medellín?

Población beneficiada

La población beneficiada será la planta de empleados de una pequeña empresa del sector textil confección ubicada en el sector de La Aguacatala, en el municipio de Medellín. Esta organización cuenta con alrededor de 115 empleados, entre administrativos y operativos. Igualmente, el área de gestión humana será

beneficiada con el proyecto de investigación, ya que lo que se busca es normalizar el proceso de selección a través de su construcción y estandarización de pasos a seguir, enfocados en la búsqueda y retención de talentos para la compañía.

Introducción

Debido a la apertura comercial y económica que ha tenido Colombia en los últimos 20 años, a través de los Tratados de Libre Comercio (TLC), varios sectores de la economía se han visto en la necesidad de ser cada vez más competitivos tanto en la calidad de sus productos y servicios, como en los precios de los mismos, puesto que se busca conquistar y mantener cautivos a unos

clientes que son cada vez más exigentes a la hora de comprar, ya que poseen mayor información de lo que está pasando en el mercado.

El sector textil confección no ha sido ajeno a este tema, puesto que se ha visto en la tarea de ser más eficiente en sus procesos productivos, ya que compete con países como China, el cual puede

fabricar bajo el modelo de economía de escala, apuntando a desarrollar productos a un menor costo sin disminuir la calidad de los mismos.

Lo anterior ha llevado a que las empresas de este sector apunten a contar con aquellos empleados que estén alineados con las metas

organizacionales, lo que hace que se construyan procesos de selección cada vez más sofisticados y acordes a las necesidades reales de las empresas.

Alcance

El alcance de la investigación que aquí se presenta apunta a la estructuración del proceso de selección para una pequeña empresa del sector textil confección, ubicada en la ciudad de Medellín. Este proceso incluirá la construcción de perfiles de cargos según su estructura organizacional, puesto que es el insumo funda-

mental para el desarrollo del mismo. Igualmente, se construirá el flujograma y el manual de procedimiento de este proceso; también se desarrollarán los formatos a utilizar por parte del área de gestión humana. Por último, se ofrecerá a la líder del área, una serie de capacitaciones que apunten a cómo debe ser su implementación.

Objetivos de la investigación

Estructurar el proceso de selección de una pequeña empresa del sector textil confección, de la ciudad de Medellín, a partir del diseño de unos instrumentos que apunten a la efectividad en la escogencia y retención de nuevos talentos.

Construir los perfiles de cargos, acordes a las características de la compañía, para la consolidación del proceso de selección.

Capacitar al líder del área de gestión humana, en la implementación del proceso de selección de personal.

Hipótesis

La estructuración del proceso de selección impactará positivamente a la organización, ya

que ayudará en la búsqueda y escogencia del personal idóneo para cada cargo, disminuyendo la rotación de personal.

Desarrollo

Selección de personal

Es un proceso que se lleva a cabo en las empresas para delimitar el ingreso del personal que se desea atraer; parte de la descripción y análisis de cargos de los individuos que la organización requiere, en función de sus necesidades (Naranjo Arango, 2012). Se trata entonces de

seleccionar el sujeto más idóneo para el cargo. Este objetivo hace necesario que la organización defina previamente conocimientos, habilidades y aptitudes que necesita para el cargo, en los llamados perfiles de cargos.

Perfiles de cargos

Algunos autores como Kulik, Oldham y Hackman (1987), y Masood (2010), citados por Rueda Contreras, Jiménez Almaguer y Sánchez Tovar (2015), sostienen que:

Para llevar a cabo una correcta selección del personal es importante realizar primero el diseño del puesto de trabajo, para así tener las bases y parámetros que guiarán en este proceso a encontrar la persona idónea que cuente con las habilidades, actitudes, características físicas y mentales necesarias para dicho puesto (p. 9).

Construir los perfiles de cargos (o diseño de los puestos de trabajo) es un ejercicio que le ayuda a la organización a reconocer cuáles son las fortalezas y las debilidades que pueden tener sus empleados; esto la obliga a diseñar procesos de formación y entrenamiento para un puesto determinado o, en algunos casos, a la reinducción del individuo en todo lo referente a lo que es la organización como sistema vivo y a que reconozca cuáles son los objetivos que se espera que pueda cumplir.

Rotación de personal

“El concepto de rotación según Dolan y otros (2010) hace referencia a los flujos de entradas y salidas de los recursos humanos de una organización” (Farfán, Hidalgo, Loza, y Lu Kong, 2016, p. 8). Estos retiros pueden ser voluntarios o

involuntarios y están directamente relacionados con diversos factores, más destacados, según Flores, Abreu, y Badii (2008), son: insatisfacción laboral, baja remuneración y selección incorrecta.

Innovación

Aunque el proyecto de investigación está en marcha, puesto que se desarrolla a lo largo del presente año (2018), el aporte que se espera lograr es la estructuración de un proceso de

selección según las características y particularidades de la organización, al igual que la construcción de unos perfiles de cargos y el

acompañamiento al personal vinculado al área de gestión humana en todo lo referente a la implementación de este proceso.

De esta manera, se espera obtener un impacto positivo para la organización, ya que se apunta a disminuir los índices de rotación

de personal, fortalecer los procesos que lidera el área de gestión humana; todo esto enfocado a mejorar la efectividad del proceso de selección, lo cual repercutirá en un incremento de la productividad y competitividad de la empresa.

Referencias

- Agreda Arteaga, S. (2016). Nuevos retos en el reclutamiento y selección de personal: perspectivas organizacionales y divergencias éticas. *Boletín Informativo CEI*, 1(33), 66-74. Recuperado de <http://www.umariana.edu.co/ojs-editorial/index.php/BoletinInformativoCEI/article/view/924/849>
- Farfán, L., Hidalgo, J. L., Loza, M., y Lu Kong, V. (2016). Estrategias para reducir la alta rotación del personal en la ONG World Wildlife Fund (WWF) Perú. (Proyecto de pregrado). Recuperado de https://repositorioacademico.upc.edu.pe/bitstream/handle/10757/618278/HIDALGO_PJ.pdf?sequence=1 HYPERLINK “https://repositorioacademico.upc.edu.pe/bitstream/handle/10757/618278/HIDALGO_PJ.pdf?sequence=1&isAllowed=y”& HYPERLINK “https://repositorioacademico.upc.edu.pe/bitstream/handle/10757/618278/HIDALGO_PJ.pdf?sequence=1&isAllowed=y”isAllowed=y
- Flores, R., Abreu, J. y Badii, M. (2008). Factores que originan la rotación de personal en las empresas mexicanas. *International Journal of Good Conscience*, 3(1), 65-99. Recuperado de <http://www.spentamexico.org/v3-n1/3%281%29%2065-99.pdf>
- Hernández Sánchez, Y. (2009). Prácticas de selección de personal, un instrumento de dominación socialmente aceptado. *AD-minister*, (14), 137-160. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=322327244007>
- Naranjo Arango, R. (2012). El proceso de selección y contratación del personal en las medianas empresas de la ciudad de Barranquilla (Colombia). *Pensamiento & Gestión*, (32), 83-114. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=64623932005>
- Rueda Contreras, C., Jiménez Almaguer, K., y Sánchez Tovar, Y. (2015). Percepciones del impacto de la capacitación, compensación y selección del personal en la eficiencia de los proyectos. *AD-minister*, (27), 5-26. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=322343019001>

Condiciones de permanencia para la formación profesional en la Universidad Católica Luis Amigó

Jormaris Martínez-Gómez*
Andrés Mauricio Grisales-Aguirre**

Resumen

La Universidad Católica Luis Amigó, institución que oferta servicios en educación superior, le apuesta a una educación incluyente y, en esta medida, se plantea el objetivo de analizar los procesos de inclusión y permanencia de las mujeres estudiantes de pregrado reconociendo sus condiciones diferenciales, mediante una descripción de los factores asociados a las tasas de ingreso, permanencia e inclusión de la población estudiantil, y al mismo tiempo, la identificación de las actuales estrategias que la Universidad ha construido en esta línea, en coherencia con las directrices y políticas de educación nacionales.

En una primera parte se hace necesaria una conceptualización de los tres aspectos fundamentales que se desarrollan en el proyecto: inclusión,

permanencia y deserción, a partir de los lineamientos propuestos por el Ministerio de Educación Nacional (MEN, 2015) para la construcción de una propuesta de un modelo de permanencia en educación superior. Esta conceptualización será la base para diseñar y aplicar un instrumento de caracterización que le permitirá a la Universidad, desde información objetiva y confiable, evaluarse, pensarse y construirse en pro de una educación inclusiva, por un lado; y por el otro, diseñar modelos de permanencia efectivos desde un enfoque interventivo y no preventivo, el cual prevalece actualmente.

Palabras clave

Inclusión educativa; Deserción educativa; Acreditación institucional.

Problema o necesidad a satisfacer

El proyecto busca aportar información objetiva que permita tomar decisiones e implementar acciones para el aumento de las tasas de permanencia de estudiantes, especialmente de la población femenina, que por diferentes situaciones contextuales se enfrentan a mayores obstáculos para ingresar, permanecer y graduarse en un programa académico universitario. Por ello, a partir de diferentes etapas, se espera identificar y analizar los procesos de

inclusión y de permanencia que permiten a las mujeres estudiantes de la Universidad Católica Luis Amigó, finalizar exitosamente sus estudios de pregrado. En la primera etapa del proyecto se quiere realizar una caracterización estudiantil a través de un instrumento que será diseñado por investigadores teniendo en cuenta los lineamientos del Ministerio de Educación Nacional (2015) y las necesidades de la Universidad.

* PhD. en Psicología, docente investigadora, Universidad Católica Luis Amigó. Grupo de investigación Goras. Investigación financiada por la Universidad Católica Luis Amigó, Medellín-Colombia. Correo electrónico: jormaris.martinezgo@amigo.edu.co, ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-9863-3505>

** MSc en Matemática Aplicada, docente investigador, Universidad Católica Luis Amigó. Grupo SISCO, Manizales-Colombia. Correo electrónico: andres.grisalesag@amigo.edu.co, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4385-4474>

Población beneficiada

Estudiantes de los diferentes pregrados de la Universidad Católica Luis Amigó, especialmente las mujeres.

Introducción

El proyecto de investigación *Factores de inclusión y permanencia de las mujeres, en su formación profesional en la Universidad Católica Luis Amigó*, se deriva de la necesidad institucional de identificar los factores asociados a las tasas de ingreso, permanencia e inclusión de la población estudiantil de los pregrados presenciales de la Universidad Católica Luis Amigó.

Para esto, se propone como objetivo general, analizar los procesos de inclusión y permanencia de mujeres en los pregrados presenciales de la Universidad Católica Luis Amigó que permitan su

fortalecimiento, a partir de un estudio interdisciplinario mixto, cuya ejecución tendrá 3 fases en 3 años.

Los resultados de este proyecto apuntan a una educación superior de calidad, entendida “como aquella que forma mejores seres humanos, ciudadanos con valores éticos, respetuosos de lo público, que ejercen los derechos humanos y conviven en paz” (Campo, 2012, p. 3), lo que conlleva implícitos tres aspectos fundamentales a considerar: inclusión, permanencia y deserción.

Desarrollo

Tradicionalmente, se ha trabajado con un enfoque interventivo y no preventivo en la educación, propendiendo por evidenciar los factores por los cuales los estudiantes *desertan* y no por los cuales *permanecen*, tanto en los programas como en las instituciones educativas. Esto igualmente ha llevado a que se conciba la educación superior desde una mirada diferente, donde la inclusión juega un papel fundamental en la permanencia estudiantil.

Ello se evidencia en la cantidad de artículos que pueden encontrarse a cerca de los diferentes factores, aspectos o variables que influyen en la deserción estudiantil a nivel universitario. Sin embargo, frente a esto, son escasos y prácticamente nulos aquellos que han estudiado la permanencia, encontrándose un trabajo llevado a cabo más desde las instituciones que desde la investigación científica.

Deserción, permanencia e inclusión

La deserción, de acuerdo con el Ministerio de Educación Nacional (MEN, 2015), es “el abandono definitivo de las aulas y del programa

de formación” (p. 15). Tradicionalmente, la medición de la deserción en educación superior en Colombia ha sido realizada por el MEN, a

través del SPADIES (Sistema para la Prevención de la Deserción de la Educación Superior), el cual migró a la versión 3.0, incluyendo nuevas variables que se presentan de acuerdo a cálculos por sistema, programa académico o IES. Este sistema permite ponderar, entre los aspectos que llevan a un estudiante a desertar, las variables, conductas, motivos y riesgos determinantes (MEN, s.f.).

Las instituciones buscan disminuir este índice y mejorar la permanencia estudiantil, definida como todas las iniciativas recurrentes que llevan a cabo las instituciones de educación superior y que les permiten crear estrategias para fortalecer su capacidad institucional, de tal manera que se logren menguar los índices de deserción MEN (2015).

Hasta hace poco, se consideraba que la permanencia era cumplir con todos los indicadores que evitaban la deserción. Sin embargo, el MEN (2015) propone un modelo de permanencia para la educación superior que involucre factores de diferentes posturas teóricas identificados como causas de deserción, los cuales son:

Psicológico: aspectos relacionados con la personalidad, entre los que se incluyen creencias y actitudes, intenciones, persistencia, autoeficacia y expectativas de logro.

Sociológico: aspectos externos relacionados con la familia, como el entorno institucional, los compañeros y la satisfacción con el sistema académico, entre otros.

Organizacional: aspectos institucionales como bienestar universitario, calidad de la enseñanza y la docencia, existencia de recursos y relacionamiento con egresados, entre otros.

Económico: aspectos ligados a la idea de contar con disponibilidad de recursos y beneficios que además permitan continuar en el sistema, posición económica del estudiante y el nivel académico de sus padres.

Interaccionista: aspectos relacionados con el vínculo entre el estudiante y la universidad, los procesos adaptativos e integrativos académicos y sociales, las particularidades propias del estudiante, su desempeño académico y sus experiencias previas.

Como se mencionó anteriormente, la permanencia implica que las instituciones generen de manera continua, estrategias que permitan fortalecer su capacidad institucional, lo que aporta en la disminución de la tasa de deserción (MEN, 2015). Entre las estrategias se propone que las instituciones desarrollen diferentes actividades, planes, programas o políticas entre las cuales una de las más importantes es la inclusión. Para Booth y Ainscow (2000), la inclusión es definida como el

conjunto de procesos orientados a eliminar o minimizar las barreras que limitan el aprendizaje y la participación de todo el alumnado. Las barreras, al igual que los recursos para reducirlas, se pueden encontrar en todos los elementos y estructuras del sistema (...). La inclusión, está ligada a cualquier tipo de discriminación y exclusión, en el entendido de que hay muchos estudiantes que no tienen igualdad de oportunidades educativas ni reciben una educación adecuada a sus necesidades y características personales (p. 9).

Siguiendo esta línea, la Fundación Saldaña Concha y el MEN (2017) desarrollaron el INES (Índice de Inclusión para la Educación Superior), una herramienta que, abarcando el personal administrativo, docente y estudiantes,

permite medir la percepción sobre la educación inclusiva en la institución. A partir de los doce factores propuestos por el Consejo Nacional de Acreditación (2014) para la acreditación institucional, este índice agrupa 25 indicadores, entre ellos la “identificación y caracterización de estudiantes desde la educación inclusiva” (Fundación Saldarriaga Concha y Ministerio de Educación Nacional, 2017, p. 31) en el Factor 2 (estudiantes) que, a su vez, debe incluir los siguientes aspectos: académico, social, económico, político, cultural, lingüístico, sexuales, físico, geográfico y relacionados con el conflicto armado.

Así mismo, para que una institución diseñe su propuesta o modelo de educación inclusiva, se espera que primero realice un diagnóstico sobre dichas estrategias utilizadas en todos los

niveles (académico, administrativo, estudiantil, entre otros). Si bien el MEN hace una propuesta general de los aspectos que deben evaluarse, cada institución goza de libre albedrío para elaborar su propio instrumento de medición.

Esto, sumado a los objetivos del proyecto, reviste la importancia de diseñar, validar y aplicar un instrumento que le permita a la institución identificar y caracterizar su población, tanto de los estudiantes nuevos como de los antiguos, de manera permanente, información que será uno de los insumos que le permitirá evaluarse, pensarse y construirse en pro de una educación con calidad y que, de acuerdo al horizonte del proyecto, y sumado a la aplicación de otros instrumentos, permitirá el diseño de una política de educación inclusiva y de un modelo de permanencia para la Universidad Católica Luis Amigó.

Referencias

- Booth, T., y Ainscow, M. (2000). *Índice de inclusión. Desarrollando el aprendizaje y la participación en las escuelas*. Bristol, UK: Editorial CSIE.
- Campo, M. F. (2012). Editorial. Educación Superior. Calidad en la Educación Superior. *El camino a la prosperidad*, 19, 1-20. Recuperado de https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-92779_archivo_pdf_Boletin19.pdf
- Consejo Nacional de Acreditación. (2014). *Lineamientos para la acreditación institucional*. Recuperado de https://www.cna.gov.co/1741/articles-186359_Lin_Ins_2014.pdf
- Fundación Saldarriaga Concha y Ministerio de Educación Nacional. (2017). *Índice de inclusión para la educación superior*. Recuperado de https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-357277_recurso_1.pdf
- Ministerio de Educación Nacional. (s.f.). *SPADIES. Sistema para la prevención de la deserción en la educación superior*. Recuperado de <https://www.mineduacion.gov.co/sistemasdeinformacion/1735/w3-propertyname-2895.html>
- Ministerio de Educación Nacional. (2015). *Guía para la implementación del modelo de gestión de permanencia y graduación estudiantil en instituciones de educación superior*. Bogotá, Colombia: Imprenta Nacional de Colombia.

Relación entre liderazgo y violencia ocupacional en las pymes de la comuna once¹

José Antonio López Giraldo*
Jaime Alberto Beltrán Ríos**

Resumen

El presente proyecto de investigación busca determinar la incidencia del estilo de liderazgo en la presencia o ausencia de violencia ocupacional al interior de las pymes de la comuna 11 de la ciudad de Medellín.

Con esta temática se pretende encontrar aquellos elementos y aspectos del estilo de liderazgo que inciden en la violencia ocupacional. El objetivo general del proyecto se basa en determinar la incidencia del estilo de liderazgo en la presencia o ausencia de violencia ocupacional, mediante el estudio y exposición de las bases teóricas relacionadas con la temática de

liderazgo y violencia ocupacional, bajo la aplicación de la metodología del estudio de caso y considerando como técnicas de recolección de datos la entrevista y la observación directa. Para la instrumentalización de los datos se utilizará una secuencia de análisis inductivo, que permite llegar a conclusiones generales basadas en casos de estudio particulares (Hernández, Fernández y Baptista, 2006); además, la codificación de la información se realizará con base en las categorías predefinidas a partir de las preguntas de investigación.

Palabras clave

Estilos de liderazgo; Violencia ocupacional; Pymes.

Problema o necesidad a satisfacer

En las empresas modernas es de suma importancia que exista un clima laboral armónico basado en la cultura del respeto, buen trato y valoración del talento individual, estos deben ser elementos a considerar dentro de los objetivos corporativos para garantizar la eficiencia y productividad de las compañías; sin embargo, algunas prácticas gerenciales como: sobre carga laboral, estilos de liderazgo autoritario, propician escenarios de violencia al interior de la organización.

La violencia ocupacional o laboral es un fenómeno universal que se ha venido presentando desde la historia de la humanidad en todos los momentos geográficos, históricos, contextos socioculturales, sectores económicos, tipos de organización y categorías profesionales; así como en todo tipo de entidades, ya sean de carácter público o privado (Blanch & Cervantes, 2015).

El problema o necesidad a satisfacer con este proyecto investigativo es identificar la incidencia del estilo de liderazgo en la presencia o ausencia de situaciones de violencia ocupacional

¹ Investigación financiada por Universidad Católica Luis Amigó (80%) e Institución Universitaria Salazar y Herrera (20%).

* Magíster en Gerencia del Talento Humano(C). Docente investigador, Facultad de Ciencias Administrativas, Económicas y Contables, grupo de investigación GORAS. Medellín-Colombia. Correo electrónico: jose.lopezgi@amigo.edu.co, ORCID ID: <http://orcid.org/0000-0002-4510-2145>

** Magíster en Administración. Docente investigador, Facultad de Ciencias Administrativas, Económicas y Contables, grupo de investigación GORAS. Medellín-Colombia. Correo electrónico: jaime.beltranri@amigo.edu.co, ORCID ID: <http://orcid.org/0000-0001-9194-4864>

generadas en los trabajadores de 16 pymes de la comuna 11 de la ciudad de Medellín, que permita definir los tipos de violencia ocupacional

presentados en estas empresas y/o las formas o maneras de prevenirlas enmarcadas en el estilo de liderazgo.

Población beneficiada

Este proyecto investigativo beneficia a 16 pymes de la comuna 11 de la ciudad de Medellín.

Introducción

Este trabajo de investigación pretende identificar las estrategias de las organizaciones para fortalecer su trabajo en equipo y sus condiciones laborales, de tal manera que les permita permanecer en el mercado y proyectarse en su sector; es allí donde las condiciones laborales se convierten en factor diferenciador y clave de éxito que contribuye al logro de los objetivos empresariales.

Los nuevos retos en el panorama de la economía global obligan a los países a generar estrategias de estimulación de las buenas condiciones de trabajo, que sean acordes con los contextos complejos en los que cada sociedad se halla inmersa; es la necesidad de estimular las buenas prácticas laborales a través de estrategias inéditas que emergen de la competitividad inherente y creciente de la economía global. En

un entorno altamente competitivo (en el que tanto las naciones como las empresas buscan desarrollar su máximo potencial) se hace fundamental la implementación de nuevas tácticas en las que las organizaciones puedan reinventarse constantemente (Ponds y Ramos, 2012).

Es indudable la gran importancia que cobran en los tiempos modernos los temas relacionados con la violencia ocupacional, puesto que incide de manera directa en el deterioro de la eficiencia y la productividad organizacional; lo anterior obliga a las organizaciones a adoptar estilos de liderazgo que propicien un ambiente armónico de trabajo que ayude al logro de los objetivos organizacionales enmarcados en valores y principios corporativos como el respeto, el servicio y la inclusión.

Desarrollo

Ante la creciente competitividad del entorno empresarial contemporáneo, el problema de la supervivencia de las empresas ha adquirido un carácter urgente (Nystrom, como se citó en Bornay, 2012). Esto ha obligado a que las organizaciones empresariales busquen nuevas

estructuras que les permitan responder a las demandas de un contexto complejo y altamente competitivo. Estructuras flexibles, y resilientes que les permitan adaptarse en un ambiente cambiante e impredecible (West y Farr, como se citó en Bornay, 2012).

Como se afirmó anteriormente, para la creación de estas estructuras es fundamental la existencia de un clima organizacional abierto que permita la comunicación entre los miembros del colectivo. El garante de la creación de este clima es el líder de la organización, quien desde su estilo de dirección involucra en la cultura organizacional escenarios de presencia o ausencia de violencia ocupacional.

Las diversas modalidades de violencia en el trabajo incluyen actitudes, gestos y comportamientos antisociales que han sido considerados, durante mucho tiempo y en la mayoría de los lugares, como expresiones “culturales” tolerables, disculpables, casi “naturales” y “normales”. En los últimos tiempos, una progresiva sensibilización, concienciación y movilización social ha contribuido decisivamente a la problematización de las múltiples modalidades de maltrato laboral como cuestiones graves, urgentes, públicas y relevantes desde los puntos de vista social, político, jurídico, cultural, económico, organizacional y psicológico (Blanch & Cervantes, 2015).

Las diversas formas de violencia y de acoso en el trabajo remiten a cualquier tipo de incidente (singular o en serie, de naturaleza física, verbal, proxémica, económica, etc.),

en el cual una persona trabajadora es atacada, abusada, forzada, humillada, degradada, amenazada o asaltada en circunstancias relacionadas con el ejercicio de su profesión y por el cual resulta dañada o perjudicada en su salud y bienestar, en su seguridad e integridad, valor y dignidad personales (Blanch y Cervantes, 2012, p. 5).

El presente proyecto investigativo pretende dilucidar algunos de los aspectos que influyen en la creación de un clima organizacional eficaz. Se estudiará la manera en la que determinados tipos de liderazgo pueden influir en la presencia o ausencia de violencia ocupacional dentro de un entorno organizacional. Para esto se hace necesario el análisis de las maneras en las que el líder se relaciona con los miembros de su equipo (Bornay, 2012). El equipo se constituye como una red de relaciones inter-subjetivas en las que cada miembro tiene su propia percepción del mundo, sus propios principios y sus propios objetivos, enmarcados en la cultura organizacional.

Referencias

- Blanch, J. M., y Cervantes, G. (2012). Violencia ocupacional externa como factor de riesgo psicosocial emergente en el nuevo orden hospitalario. En E. Ansoleaga, O. Artaza y J. Suárez (Eds.), *Personas que cuidan personas: dimensión humana y trabajo en salud* (pp. 197-210). Santiago de Chile: OPS/OMS–Organización Panamericana de la Salud/ Organización Mundial de la Salud.
- Blanch, J. M., & Cervantes, G. (2015). Personas que cuidan personas: profesionales de la salud como víctimas de la violencia externa. In S. M. Guedes Gondim & I. Dias Bichara (Orgs.). *A Psicologia e os desafios do mundo contemporâneo* (pp. 175-200). Salvador de Bahía: EDUFBA. ISBN: 9788582920404
- Blanch, J. M., & Cervantes, G. (2015). *A Psicologia e os desafios do mundo contemporâneo*. Barcelona, España: EDUFBA.

- Bornay, M. (2012). ¿Qué hace a los equipos ser más innovadores? El liderazgo desde una perspectiva de multidominio. *Cuadernos de Economía y Dirección de la Empresa*, 16(1), 41-53. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.cede.2012.05.002>
- Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, P. (2006). *Métodos y técnicas de la investigación II*. México: McGraw Hill.
- Ponds, F., y Ramos, J. (2012). Influencia de los estilos de liderazgo y las prácticas de gestión de RRHH sobre el clima organizacional de innovación. *Revista de Psicología del Trabajo y de las Organizaciones*, 28(2), 81-98. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=231324583002>

Normas internacionales de estandarización (ISO) en el sector minero de la ciudad de Medellín

Luis Fernando Quintero Arango*

Resumen

La investigación de la que surge el presente documento tiene por objetivo identificar las normas internacionales de estandarización (ISO) que son implementadas, a partir de la planeación estratégica, en las empresas mineras con áreas administrativas ubicadas en la ciudad de Medellín. Por consiguiente, este texto presenta la conceptualización de las pautas de la Organización Internacional de Normalización

que tienen impacto directo en la planeación de este tipo de empresas, considerando que sus actividades productivas tienen una relación con la sostenibilidad, la comunidad, el medio ambiente y los grupos de interés.

Palabras clave

Medio ambiente; Grupos de interés; Normas ISO; Sector minero; Sostenibilidad.

Problema o necesidad a satisfacer

Uno de los retos que tienen las empresas del sector minero, con respecto al cumplimiento de su objeto social, es determinar su actuar frente a los grupos de interés, el medio ambiente, la comunidad y la sostenibilidad, partiendo del cumplimiento de las normas ISO que regulan su proceder empresarial y que permiten fortalecer los vínculos con el entorno.

Las normas ISO que se explican en este documento son la responsabilidad social empresarial, norma ISO 9001, 14001, 26000 y normas Oshas 18001. Se resalta que su implementación es una decisión gerencial; es decir, su ejecución y

adaptación parte desde la alta dirección, con el fin de tener dentro de su prospectiva organizacional normas que cumplan con un marco legal y jurídico que responda a las necesidades del mercado. Estas normas ISO se enmarcan en parámetros nacionales e internacionales, algunos de estos, de obligatorio cumplimiento en el sector minero, dado su objeto social.

En síntesis, este documento pretende dar a conocer las normas ISO y el concepto que a estas se articula: la responsabilidad social empresarial (RSE), contemplados por las empresas del sector minero.

* Magíster en Dirección de Marketing. Docente investigador Universidad Católica Luis Amigó, grupo de investigación GORAS. Investigación financiada por la Universidad Católica Luis Amigó, Medellín-Colombia. Correo electrónico: luis.quinterora@amigo.edu.co, ORCID ID: <http://orcid.org/0000-0002-6268-065X>

Población beneficiada

Con la investigación se benefician, en primer lugar, las empresas mineras que consideran que las normas ISO y la responsabilidad social empresarial son determinantes; luego, se favorecen los actores que tienen relación con el actuar de

estas empresas; es decir, la protección del medio ambiente, la comunidad, el gobierno, medios de comunicación, organizaciones no gubernamentales y entidades privadas.

Introducción

Durante el desarrollo de la investigación se pretende identificar el actuar de las empresas mineras frente a las normas ISO y la responsabilidad social empresarial (RSE). Hoy en el sector productivo, la actividad minera es considerada un generador de riqueza, pero también se tiene una percepción negativa, por los impactos que causa al entorno donde opera. La pretensión es, entonces, identificar desde las normas ISO y la RSE cuáles son los cánones que las empresas

mineras están adaptando según sus necesidades y las exigencias de las políticas colombianas (Rodríguez, 2012).

La pregunta de investigación es: ¿Cuáles son las normas (ISO) que las empresas mineras ubicadas administrativamente en la ciudad de Medellín promueven para el desarrollo de su objeto social?

Desarrollo

Las empresas del sector minero que cumplen con las normas ISO y la RSE son las que consideran que la innovación y sostenibilidad hacen parte de su planeación estratégica.

A continuación se presentan los subtemas, que son el marco teórico, iniciando con la responsabilidad social empresarial y las normas de calidad que se tienen contempladas para cumplir con el desarrollo del objeto social de las empresas de este sector de la industria:

1. Responsabilidad social empresarial. Carroll (1999) asocia el tema de la responsabilidad social con la ética; menciona que el actuar de las empresas debe ser coherente con su objeto social, o lo que es lo mismo: su ética y su accionar deben ser equivalentes, para poder dar respuesta a los compromisos

adquiridos desde la RSE incluidos en la estrategia corporativa. Entendiendo a Bestratén, Bellovi y Pujol Senovilla (2003), desde la alta gerencia se define y se proyecta la cultura de la responsabilidad social, y la forma de actuación con respecto a su desempeño institucional, así se aporta a una transformación de la empresa con respecto a la relación con los clientes, comunidad, medio ambiente y grupos de interés.

2. Norma Organización Internacional de Normalización ISO 9001. Para Castro-Silva y Rodríguez (2017), la norma ISO 9001 determina las condiciones mínimas de calidad sobre sus actividades internas, permitiendo incrementar la productividad y trabajar con base en los procesos; estos evidencian la forma en que cada una de las áreas de la empresa

debe aportar para el funcionamiento normal de sus acciones estratégicas; en este caso, las del sector minero. La norma ISO 9001 define que sus procesos deben estar documentados y con evidencias, para que cada una de las actividades quede soportada y se brinde respuesta a los requerimientos internos y externos de forma proactiva (Rodríguez, 2012). Para las empresas del sector minero, la norma ISO 9001 representa definir quién hace qué, el responsable del proceso y la secuencia de actuación a adoptar (Mesquida, Mas, Amengual y Cabestrero, 2010).

3. Norma Organización Internacional de Normalización ISO 14001. Tiene como objetivo conservar el medio ambiente, evaluando el desempeño de la organización y el impacto que pueda generar frente este, es decir, a los diferentes ecosistemas de su entorno que se puedan ver afectados por las actividades propias del objeto social de este sector empresarial. Arancibia Carvaja, Donoso Pérez, Venegas Cabello y Cárdenas Espinosa (2015) subrayan que para el sector minero esta norma representa, en gran medida, el cumplimiento de la responsabilidad social empresarial, pues su objetivo principal es conservar y proteger el medio ambiente y su entorno. Las empresas mineras son evaluadas de manera constante por su cumplimiento frente a esta norma, ya que es un sector de la industria que tiene estrecha relación con el medio ambiente desde sus actividades de explotación y exploración de los recursos naturales.

4. Normas OSHAS 18001. Roncancio, Castro y Rivera (2015) consideran que la norma 18001 tiene relevancia en las actividades empresariales, dado que se preocupa por exigir la protección para sus colaboradores, desde la seguridad en el trabajo y salud ocupacional, buscando el cuidado del equipo

humano, especialmente en lo que se refiere a riesgos inherentes a su objeto social; en el caso del sector minero, por ejemplo, aquellos relacionados con el manejo de maquinaria y los elementos que pueden generar efectos negativos en las labores diarias de los empleados. Las empresas de este sector de la industria consideran que las OSHAS 18001 son fundamentales para que sus empleados puedan realizar con un riesgo mínimo los procesos de exploración y explotación de minerales, protegiendo su integridad física. El objetivo de esta norma es otorgar a los empleados las condiciones mínimas de seguridad en el desempeño de sus funciones (Vargas, 2011).

5. Normas ISO 26000. Esta norma tiene una relación con la responsabilidad social (RSE). Su objetivo es que las empresas actúen frente a sus grupos de interés, tales como clientes, proveedores, comunidad y el mismo Estado, ya que estos hacen parte de su actuación empresarial y deben contemplarse en la gestión de la empresa; en este caso, de las del sector minero (Andía, 2015). De otro lado, Martínez y Ciro (2015) hacen énfasis en que adoptar la norma ISO 26000 tiene un impacto en la competitividad de la empresa, ya que tiene procesos definidos y claros frente a su desempeño en el medio y está articulada con el proceso de RSE; así mismo, acoger la norma genera una reputación frente a los grupos de interés y afianza la relación que se tiene con los inversionistas, gobiernos, medios de comunicación, clientes y la comunidad donde opera.

Es de anotar que la norma ISO 26000 no es de obligatorio cumplimiento para las empresas, pero fortalece la imagen de la organización en el mercado. Su principal elemento diferenciador es que soporta como un todo el proceso de la empresa y

sus actuaciones, tomando variables como derechos humanos, medio ambiente,

prácticas laborales, consumidores, prácticas apropiadas para el trabajo y participación de la comunidad (López, Ojeda y Ríos, 2017).

Referencias

- Andía, W. (2015). La responsabilidad social: análisis del enfoque de ISO 26000. *Revista Industrial Data*, 18(2), 55-60. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/816/81643819008.pdf>
- Arancibia Carvaja, S., Donoso Pérez, M., Venegas Cabello, R., y Cárdenas Espinosa, C. (2015). Identificación de factores clave en la cultura de innovación: el caso de la mediana minería en Chile. *Revista Journal of Technology Management & Innovation*, 10(1), 132-145. Recuperado de https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?pid=S0718-27242015000100010&script=sci_arttext&tlng=pt
- Bestratén Bellovi, M y Pujol Senovilla, L. (2003). *NTP 643: Responsabilidad social de las empresas (I): Conceptos generales*. España: Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales España / Instituto Nacional de Seguridad e Higiene en el Trabajo. Recuperado de http://www.insht.es/InshtWeb/Contenidos/Documentacion/FichasTecnicas/NTP/Ficheros/601a700/ntp_643.pdf
- Castro-Silva, H., y Rodríguez, F. (2017). Incidencia de la certificación de la norma ISO 9001 en los resultados empresariales. Un caso colombiano. *Revista entre Ciencias e Ingeniería*, 11(22), 18-25. Recuperado de <http://www.scielo.org.co/pdf/ecei/v11n22/1909-8367-ecei-11-22-00018.pdf>
- Carroll, A. (1999). Corporate social responsibility. *Revista Business and society*, 3(38), 268-295. Recuperado de <http://journals.sagepub.com/doi/pdf/10.1177/000765039903800303>
- López, A., Ojeda, J., y Ríos, M. (2017). La responsabilidad social empresarial desde la percepción del capital humano. Estudio de un caso. *Revista de contabilidad*, 20(1), 36-46. Recuperado de <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S113848911600011X>
- Martínez, J., y Ciro, L. (2015). Incorporación de la ISO 26000, sobre organizaciones empresariales, en la legislación colombiana. *Revista Ánfora*, 22(39), 147- 168. Recuperado de <http://publicaciones.autonoma.edu.co/index.php/anfora/article/view/16>
- Mesquida, A., Mas, A., Amengual, E., y Cabestrero, I. (2010). Sistema de gestión integrado según las normas ISO 9001, ISO/IEC 20000 e ISO/IEC 27001. *REICIS, Revista Española de Innovación, Calidad e Ingeniería de Software*, 6(3), 25-37. Recuperado de <http://www.redalyc.org/comocitar.oa?id=92218768002>
- Rodríguez, F. (2012). Incidencia de la norma ISO 9000 en Colombia y en algunas empresas en el mundo. *Revista Ciencias Estratégicas*, 20(27), 149-159. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/1513/151325816011.pdf>
- Roncancio, M., Castro, J., y Rivera, A. (2015). Análisis comparativo de las normas ISO 9001:2008, ISO 14001:2004 y OHSAS 18001:2007, para su aplicación integral en procesos de construcción para empresas de Ingeniería Civil. *Revista Respuestas*, 20(1), 95-111. Recuperado de <http://revistas.ufps.edu.co/ojs/index.php/respuestas/article/view/263/284>
- Vargas, G. (2011). Responsabilidad social empresarial, ciudadanía y desarrollo. *Revista Cuadernos de Administración*, 24(43), 177-191. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/205/20521435008.pdf>

Problemática social frente a la estrategia de financiación de estudios de pregrado

Luis Fernando Quintero Arango*, Jorge Iván Jiménez Sánchez**, Camilo Andrés Echeverri Gutiérrez***
Laura Estefany Bustamante Penagos****, Dany Esteban Gallego Quiceno*****

Resumen

Una vez se culmina la educación media, el sueño de muchos jóvenes es lograr realizar un pregrado en alguna universidad, algunos ven truncados sus deseos ya que el costo de estos estudios es alto más de lo que muchas familias pueden solventar y deben buscar

alguna forma de financiación; lo anterior crea una gran problemática social, dado que realmente un préstamo educativo es un crédito de consumo, pues en el país no hay políticas claras sobre el tema (Vázquez, 2006).

Palabras clave

Pregrado; Financiación; Alternativas crédito.

Problema a satisfacer

La inteligencia financiera es usualmente conocida como la habilidad para manejar las finanzas personales; este ejercicio investiga-

tivo pretende proporcionar información a los estudiantes sobre la financiación de los estudios de pregrado.

Población beneficiada

Estudiantes pregrado de la Universidad Católica Luis Amigó y Corporación Universitaria Americana—Medellín.

* Magíster en Dirección de Marketing. Docente investigador Universidad Católica Luis Amigó, grupo de investigación GORAS. Investigación financiada por Corporación Universitaria Americana y Universidad Católica Luis Amigó, Medellín-Colombia. Correo electrónico: luis.quinterora@amigo.edu.co, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6268-065X>

** Magíster en Administración de Empresas. Docente investigador Universidad Católica Luis Amigó, grupo de investigación GORAS. Investigación financiada por Corporación Universitaria Americana y Universidad Católica Luis Amigó, Medellín-Colombia. Correo electrónico: jorge.jimenezsa@amigo.edu.co, ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-4351-667>

*** Magíster en Administración Empresarial. Vicerrector General Corporación Universitaria Americana, grupo de investigación GISELA. Investigación financiada por Corporación Universitaria Americana y Universidad Católica Luis Amigó, Medellín-Colombia. Correo electrónico: cecheverri@coruniamericana.edu.co, ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0667-091>

**** Máster International Business Universitaria. Auditora Académica e Investigativa Corporación Universitaria Americana, grupo de investigación GISELA. Investigación financiada por Corporación Universitaria Americana y Universidad Católica Luis Amigó, Medellín-Colombia. Correo electrónico: lbustamante@coruniamericana.edu.co, ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2253-2799>

***** Máster International Business Administración, Magíster en Educación. Vicerrector Académico Corporación Universitaria Americana, grupo de investigación GISELA. Investigación financiada por Corporación Universitaria Americana y Universidad Católica Luis Amigó, Medellín-Colombia. Correo electrónico institucional: dgallego@coruniamericana.edu.co, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2939-2154>

Introducción

La importancia

Este trabajo investigativo trata de dar una respuesta frente a la problemática social de aplicación de la inteligencia financiera y el

manejo adecuado de los recursos financieros con respecto a la financiación de estudios de pregrado.

Alcance

Describir las alternativas que tiene el estudiante con respecto a las necesidades de financiación.

Objetivos

Describir algunos elementos con los que cuenta el estudiante al momento de realizar una inversión en sus estudios de educación superior y analizar algunas modalidades para la finan-

ciación de los estudios superiores, con el fin de observar el impacto que tiene dentro de su economía personal y familiar.

Hipótesis

Los estudiantes analizan todas las alternativas posibles a la hora de financiar sus estudios.

Los estudiantes de pregrado no tienen en cuenta todas las alternativas a la hora de financiar sus estudios.

Desarrollo

Una vez se termina el bachillerato, para los estudiantes hay tres opciones posibles: desistir

de ingresar a la educación superior; optar por una beca; hacer uso de los créditos.

Desistir de ingresar a la educación superior

En Colombia, cerca del 75% de los jóvenes no terminan un bachillerato, por supuesto nunca harán un pregrado, fenómeno principalmente

explicado por la falta de recursos de financiación. Para muchos, entonces, la única opción está en buscar trabajo (Pérez, 2017).

Las cifras son preocupantes; de 100 estudiantes graduados de 11, solo 48 ingresaron a la educación superior, el resto no logra ingresar a un pregrado; y de esos 48, el 50% no termina los estudios universitarios por causas de deserción estudiantil (Malaver, 2016)

Optar una beca, lo cual no es fácil

Si no se cuenta con dinero, hay que buscar todas las posibilidades que ofrecen las instituciones privadas y gubernamentales, apoyo económico, auxilios, becas. De acuerdo con la Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico–OCDE (2016), las personas que tienen un nivel inferior de educación reciben menores ingresos e incluso pueden ser todavía inferiores con el paso del tiempo.

Las universidades han tenido presente las capacidades monetarias de las personas e implementan planes de financiación y apoyo; otorgan “becas” para ayudar a quienes no pueden pagar una carrera universitaria siempre y cuando cumplan la condición de merecerla.

La Universidad Católica Luis Amigo cuenta con la beca solidaria “Sofía Celina Toro Monsalve”, que beneficia a un estudiante de pregrado mediante un subsidio de sostenimiento equivalente a cuatro salarios mínimos legales –uno por cada mes del semestre académico– (Muñoz Henao, 2017). Asimismo, bienestar estudiantil brinda apoyo económico para aquellos estudiantes que lo requieran, y se tienen estímulos económicos para los estudiantes que cumplan con actividades deportivas y culturales y aquellos con rendimiento relevante o que participen en actividades investigativas y trabajos de grado.

La principal causa de deserción estudiantil es económica; la educación es costosa y difícil de financiar, y más para un pregrado, lo que obliga a los jóvenes a ingresar al campo laboral; la falta de estudios aumenta la pobreza, fomenta lo ilegal y provoca violencia y frustración, por tanto, la educación es importante para mejorar el nivel de vida de un país (Vázquez, 2006).

Por su parte, la Corporación Universitaria Americana cuenta con las siguientes becas:

Beca de Honor: se otorga por programa al estudiante de pregrado con mayor promedio académico; consiste en la exención del 100% de pago matrícula por el correspondiente periodo.

Beca de Excelencia: se otorgará al estudiante que haya aprobado sin repetir ninguna materia y cuyo promedio final sea el segundo mejor de la facultad; consiste en la exención del 75% de los derechos de matrícula.

Igualmente, la Universidad otorga estímulos para actividades deportivas y culturales a estudiantes con rendimiento relevante y estímulos para actividades investigativas y trabajos de grado; bienestar estudiantil, con su programa Pare, facilita el otorgamiento de becas (Corporación Universitaria Americana, 2018).

Otra posibilidad son los fondos Sapiencia un programa de la Alcaldía de Medellín, que busca apoyar el acceso y la permanencia en la educación superior; es administrado por la Agencia de Educación Superior de Medellín Sapiencia y operado por la Caja de Compensación Familiar de Antioquia COMFAMA; la Universidad Católica

Luis Amigó y la Corporación Universitaria Americana participan de estos convenios. Para pregrados hay tres opciones:

- Pregrado Fondo Sapiencia EPM y Universidades

Dirigido a estratos del 1 al 4, otorgando créditos condenables para estudios de pregrado, si el estudiante cumple con méritos académicos y la prestación de servicio social. El crédito es hasta por 3 SMMLV para matrícula y 2,5 SMMLV por cada semestre, no se requiere fiador, solo un deudor solidario; entre los requisitos está haber aprobado mínimo dos semestres académicos en una de las instituciones de educación superior habilitadas por el programa, con un promedio de notas acumulado superior a 3,2 (Sapiencia, s.f.).

- Pregrado Fondo Sapiencia PP (Presupuesto participativo).

Utiliza recursos de Presupuesto Participativo, otorga créditos parciales o totales a estudios de pregrado y es condenable cumpliendo un servicio social y obteniendo el título profesional;

presta para matrícula hasta cuatro SMMLV y para sostenimiento según el estrato 1, 2 y 3 hasta dos SMMLV (Sapiencia, s.f.).

- Pregrado Mejores Bachilleres

El mejor puntaje en las pruebas Icfes Saber 11, de cada institución educativa pública, es premiado con una beca del 100% del valor de la matrícula, para estudiar un pregrado en una Institución de Educación Superior con sede en el Valle de Aburra (Sapiencia, s.f.).

Otra herramienta es el ICETEX. En el aporte social cuenta con 471 fondos financiados con fuentes de terceros y administrados por el ICETEX, dentro de estos fondos se destaca Ser Pilo Paga, el programa otorga créditos condenables del 100% a estudiantes de bajos recursos, con 8.647 nuevos beneficiarios en 2017. Igualmente, el Fondo de Comunidades Negras cuenta con 1.460 créditos condenables adjudicados; el Fondo de Comunidades Indígenas, con 1.390 adjudicados; y el Fondo de Víctimas del Conflicto Armado, con 490 beneficiarios (ICETEX, 2018). Es de anotar que en comparación con las necesidades de estudio y el número de graduados, son pocos y escasos los beneficios.

Conseguir recursos por medio de un crédito

Los estudiantes que no tienen oportunidad de una beca o algún auxilio económico de los que brindan las universidades o el Estado, deben buscar una forma de financiación. La primera opción es el ICETEX, Con una de las tasas de interés son las más bajas para este tipo de créditos.

El ICETEX ha diseñado para el pago de la deuda el sistema llamado “Tú eliges”, con varias líneas de plazo:

- Línea de corto plazo, se paga el 100% del crédito mientras estudia en un plazo por semestres o por año.
- Línea de mediano plazo; escoge el 30%, 40%, 60% de contado y el resto del crédito se paga al finalizar estudios hasta por un plazo igual al financiado.
- Línea de largo plazo; elige pagar el 0% o el 25% y al finalizar estudios paga el resto (ICETEX, 2018).

Para estudios de pregrado está el programa ACCES–Acceso con Calidad a la Educación Superior, con líneas de crédito hasta de once (11) salarios mínimos mensuales legales vigentes

por cada crédito educativo; la tasa de interés es variable y será la correspondiente al cálculo de la variación del índice de Precios al Consumidor IPC (Tabla N°. 1).

Tabla N°. 1. Modalidad de crédito

Modalidad de Crédito ACCES universitario	Periodo de estudios y de gracia	Periodo de reembolso
	IPC	IPC
Estratos 1, 2 y 3	(4.09% EA) + 2% para prima de seguro. IPC + 4 puntos	(4.09% EA) + 2% para prima de seguro. IPC 4.09% + 8 puntos
Estratos 4, 5 y 6	(7,66% EA) + + 2% para prima de seguro.	(11,66% EA) + 2% para prima de seguro.

Fuente: ICETEX.

De la tabla anterior se explica que: De acuerdo con datos de DANE el IPC certificado por el DANE en 2017 fue 4,09% NA, (DANE, 2018) y es la base de la tasa a cobrar por el ICETEX dependiendo del extracto, es de anotar que la entidad ofrece

el plazo más largo de financiación, hasta 16 años para pago de estudios de pregrado (ICETEX, 2018).

El ICETEX le garantiza al usuario la misma tasa de interés durante la etapa de reembolso del crédito y la tasa de interés por mora que cobra la entidad es de 16.09% NA (ICETEX, 2018).

¿Es más costoso un crédito con ICETEX o con un banco?

La mayoría de los bancos comerciales en Colombia solo tienen crédito de corto plazo

para la educación superior. En la Tabla N°. 2 se identifican algunas tasas bancarias al 2018 para educación.

Tabla N°. 2. Tasas banco para préstamo educativo

Entidad bancaria	Tipo de Crédito	Tasa mínima E.A.	Tasa máxima E.A.	Tipo De tasa	Plazo máximo meses	Plazo mínimo meses
Cotrafa cooperativa financiera	Crédito educativo	18,86 %	18,86 %	Fija	24	3
Finamerica	Bancompartir u	20,98 %	20,98 %	Fija	12	6
Fondo nacional del ahorro	Plan explora	12,41 %	12,95 %	Variable	60	1
Fondo nacional del ahorro	Plan prepárate	11,35 %	13,48 %	Variable	120	1
Fondo nacional del ahorro	Plan avanza	10,82 %	11,88 %	Variable	60	1

Continúa en la página siguiente

Continúa en la página anterior

Entidad bancaria	Tipo de Crédito	Tasa mínima	Tasa máxima	Tipo	Plazo máximo	Plazo mínimo
		E.A.	E.A.	De tasa	meses	meses
Coopcentral	Credifuturo	18,00 %	18,00 %	Fija	6	1
Serfinansa s.A.	Crédito educativo	18,15 %	20,98 %	Fija	6	1
Bbva colombia	Crédito educativo	27,75 %	27,75 %	Fija	12	6
Coltefinanciera s.A.	Creditodo estudio	19,99 %	19,99 %	Fija	12	6
Corpbanca	Crédito educativo	20,98 %	20,98 %	Fija	12	6
Corpbanca	Crédito educar plus	20,98 %	20,98 %	Fija	48	36
Banco coomeva s.A.	Crédito educar plus	20,27 %	20,27 %	Fija	72	1
Banco davivienda s.A.	Crediexpres libranza	17,04 %	18,57 %	Fija	72	1
Banco davivienda s.A.	Línea preferencial	18,16 %	22,42 %	No aplica	120	12
Banco davivienda s.A.	Educativo rotativo para toda la carrera	17,74 %	17,74 %	Fija	12	6

Fuente: elaboración propia.

Como se observa, un crédito educativo bancario es más costoso que un préstamo en el ICETEX, la diferencia es el plazo, ambos son créditos de consumo. Muchos usuarios por desconocimiento se quejan, incluso existió una web llamada el “ICETEX te arruina”, mediante la que piden a la entidad que se elimine la capitalización sobre intereses, algunas personas se quejan de que terminan pagando el doble y hasta más.

La ley 1002 de 2005 convirtió al ICETEX en una “entidad financiera de naturaleza especial, con personería jurídica, autonomía administrativa y patrimonio propio”, que necesita sostenerse por cuenta propia. Aunque su fundamento es facilitar a los colombianos el acceso a la educación, los intereses de sus créditos hacen que las personas adquieran “deudas que arruinan su vida financiera”; lo cierto es que los estudiantes y sus familias ignoran las condiciones de la entidad pública, por lo que encuentran sorpre-

sivo el monto a pagar más los intereses acumulados, una vez terminan su proceso educativo (ICETEX, 2018).

En Colombia no existen políticas claras que beneficien el crédito educativo para la mayoría de estudiantes, prácticamente esta modalidad no es más que un crédito de consumo; la ilusión de muchos colombianos es poder continuar con sus estudios de educación superior y el costo hace que muchos estudiantes vean truncados sus deseos. La realidad es que hay que invertir en una buena universidad, que este acreditada y que sea reconocida, ya que esto hace las diferencia a la hora de encontrar trabajo (Moreno, 2018).

El Estado tiene frente a esta problemática el compromiso de buscar una solución, pues el 58% de las matrículas de universidades se financian con créditos educativos y el 42% restante con otras formas de pago (Pulido Patrón, 2017).

Referencias

- Congreso de la República de Colombia. (30 de diciembre de 2005). Por la cual se transforma el Instituto Colombiano de Crédito Educativo y Estudios Técnicos en el Exterior, Mariano Ospina Pérez, ICETEX, en una entidad financiera de naturaleza especial y se dictan otras disposiciones. [Ley 1002 de 2015]. Colombia.
- Corporación Universitaria Americana. (2018). Reconocimiento y Estímulos. Recuperado de <http://www.americana.edu.co/barranquilla/becas/>
- DANE. (05 de 06 de 2018). *Índice de precios al consumidor (IPC)*. Recuperado de <https://www.dane.gov.co/index.php/estadisticas-por-tema/precios-y-costos/indice-de-precios-al-consumidor-ipc>
- ICETEX. (2018). Tú eliges cómo pagar tu crédito. Recuperado de <https://portal.icetex.gov.co/Portal/Home/HomeEstudiante/creditos-tu-eliges>
- Malaver, C. (27 de julio de 2016). De cada 100 graduados, solo 48 ingresaron a la educación superior. *El Tiempo*, p. 29. Recuperado de <http://www.eltiempo.com/archivo/documento/CMS-16656094>
- Moreno, A. M. (2018). Los programas de crédito educativo y subsidio a la demanda como instrumentos para el mejoramiento de la igualdad en la educación superior en Colombia, en el periodo 2002-2016 (Tesis de maestría). Bogotá: Universidad Javeriana. Recuperado de <https://repository.javeriana.edu.co/bitstream/handle/10554/21838/MorenoGambaAuraMaria2017.pdf?sequence=1>
- Muñoz Henao, C. A. (2017). Funlam abre convocatoria para aplicar a la beca solidaria “Sofía Celina Toro Monsalve”. Recuperado de <http://www.funlam.edu.co/modules/sedemonteria/print.php?itemid=181>
- OCDE. (2016). *Panorama de la educación. Indicadores de la OCDE 2016*. Bogotá, Colombia: Ministerio de Educación.
- Pérez, A. (06 de marzo de 2017). En Colombia el 40% de los jóvenes no terminan la educación media. *Dinero*. Recuperado de <https://www.dinero.com/opinion/columnistas/articulo/en-colombia-los-jovenes-no-terminan-la-educacion-media-angel-perez/242654>
- Pulido Patrón, L. (1 de noviembre de 2017). Alternativas para financiar crédito universitario. *El colombiano*. Recuperado de <http://www.elcolombiano.com/negocios/economia/creditos-de-universidad-opciones-para-financiar-AC7598165>
- Sapiencia. (s.f.). ¿Quieres estudiar? Fondos Sapiencia Pregrados-Posgrados [Brochure]. Medellín: Alcaldía de Medellín. Recuperado de http://www.sapiencia.gov.co/?page_id=9266
- Vázquez, M. G. (2006). *Deserción estudiantil en el nivel superior: causas y solución*. Bogotá, Colombia: Trillas.

El nuevo rol de los colaboradores en entornos empresariales, tras la implementación de políticas de salario emocional: caso JC. Ramírez

Juan Diego Betancur Arias*, Víctor Daniel Gil Vera**
Luis Fernando Quintero Arango***

Resumen

La presente investigación es un estudio de caso único, el cual permitió una descripción detallada del nuevo rol, actitudes, aptitudes y comportamientos asumidos por un colaborador de una empresa de la ciudad de Medellín, que implementó una política de remuneración enfocada desde el salario emocional, hace ocho (8) años. Desde su implementación ha dejado claro que no son planes de beneficios e incentivos emocionales, lo que provee a sus integrantes, por el contrario, es una política de remuneración emocional y

económica adherida a la estrategia de la organización, lo que ha permitido notar grandes cambios en el ámbito interno y externo en la empresa, en cuanto a la fidelización de sus colaboradores, la responsabilidad social empresarial, la visión humanizante del trabajo y la gestión del cambio, enfocada en una filosofía sensible, logrando una transformación en la gestión del talento humano de la organización.

Palabras clave

Salario emocional; Colaboradores; Cambio de roles; Políticas; Organizaciones; Empresas.

Problema o necesidad a satisfacer

Conocer los nuevos roles, actitudes, aptitudes y comportamientos de los colaboradores que reciben beneficios e incentivos a partir de las estrategias de remuneración enfocadas en

el salario emocional; política asumida como una estrategia organizacional para potenciar, mantener y alcanzar nuevos aprendizajes en las empresas.

Población beneficiada

Gerentes de talento humano, colaboradores de empresas públicas y privadas, docentes, investigadores, empresarios, inversionistas,

gobierno, estudiantes de la educación superior, gremios y asociaciones.

*Ph.D en Psicología con orientación en Neurociencia Cognitiva Aplicada. Docente e investigador Universidad Católica Luis Amigó, grupo de investigación NBA. Investigación financiada por la Universidad Católica Luis Amigó, Medellín-Colombia. Correo electrónico: juan.betancurri@amigo.edu.co, ORCID: <http://orcid.org/0000-0003-3340-8670>

** PhD(C) en Ingeniería de Sistemas. Docente e investigador Universidad Católica Luis Amigó, grupo de Investigación SISCO. Investigación financiada por la Universidad Católica Luis Amigó, Medellín-Colombia. Correo electrónico: victor.gilve@amigo.edu.co, ORCID: <http://orcid.org/0000-0003-3895-4822>

*** PhD(C) en Gerencia de Proyectos. Docente e investigador Universidad Católica Luis Amigó, grupo de Investigación GORAS. Investigación financiada por la Universidad Católica Luis Amigó, Medellín-Colombia. Correo electrónico: luis.quinterora@amigo.edu.co, ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-6268-065X>

Introducción

Las nuevas estrategias administrativas y gerenciales adoptadas en la última mitad del siglo, los nuevos roles asumidos y asignados por los líderes de las empresas y las exigencias del mercado, han generado una transformación importante en los modelos gerenciales, en la búsqueda de empresas competitivas y eficientes, como también una prospectiva de empresa saludable. Ahora, las organizaciones transforman sus procesos internos y externos de acuerdo a las necesidades del mercado, de la competencia, de los entornos globales y apuestan por el desarrollo empresarial y la innovación organizacional. Coherente con estos avances e innovaciones empresariales en el siglo XXI, desde la administración del cambio se contemplan las alternativas requeridas para las empresas impulsándolas y motivándolas a que realicen variaciones estructurales en las dinámicas de la organización. Dentro de esas modificaciones, es importante volcar la mirada hacia los colaboradores de las empresas, pues finalmente son ellos los que realizan las actividades organizacionales, esto hace que hoy se consideren otros factores asociados a la gestión del talento humano, a saber: customización de la gestión de individuos, gestión de la fuerza laboral extendida, comportamiento humano y tecnología al servicio de la gestión y las personas como actores aceleradores de la organización, entre otros (Pardo y Díaz, 2014).

En esta línea, Crissien (2005) manifiesta que en el mercado, las organizaciones se enfrentan a cambios constantes, exigentes y dinámicos, uno de ellos, la tecnología, representa mayor transformación dado que tiene modificaciones que cada día hacen que se mejoren procesos. Igualmente, los cambios en los modelos económicos, el clima

organizacional, productividad y competitividad laboral, eficiencia de los recursos humanos y físicos, se convierten en necesidades imperantes de las organizaciones para estar vigentes en los mercados nacionales e internacionales.

En esos cambios organizacionales aparece un activo valioso para la compañía: sus colaboradores. Hoy no es suficiente el salario económico, es importante que se logre articular una estrategia no económica que les genere motivación y satisfacción. Una estrategia organizacional vanguardista es el salario emocional; este hace parte de las nuevas lógicas de trabajo y busca el mejoramiento de la relación empresa- colaborador. Dice Betancur (2015) que el salario emocional debe ser, desde la planeación estratégica de la compañía, un objetivo organizacional que se convierta en política, para que genere en el colaborador motivación y satisfacción al realizar sus actividades con gusto y placer.

De otro lado, Betancur y Quintero (2016) sustenta que una política de remuneración concebida desde el salario emocional, se consolida a través de las necesidades reales de los colaboradores, los elementos que le crean motivación, la interacción empresa- colaborador- familia, horarios flexibles, retos profesionales, ascensos, participación activa dentro de la organización. Así mismo se considera que un colaborador satisfecho desde sus propias necesidades, aporta a la productividad de la empresa, teniendo una actitud positiva, enfrentando las exigencias con determinación y siendo coherente con el propósito de la estrategia empresarial que la compañía define.

De acuerdo con el concepto de salario emocional anteriormente referido como estrategia organizacional, Crissien (2005) expresa la necesidad de conocer cuáles son los nuevos roles, actitudes, aptitudes y comportamientos de un colaborador que desarrolla sus actividades laborales en una organización que desde hace ocho (8) años viene aprendiendo, desarrollando e innovando a partir del salario emocional; política de remuneración soportada por una macro-estrategia que ubica al colaborador como el activo valioso que representa la consolidación de la propuesta de planeación estratégica de la empresa.

Los nuevos roles y comportamientos que evidencia ahora el colaborador, antes llamado trabajador, son completamente distintos a los que lo caracterizaban antes de la implementación del cambio en la política de remuneración.

Llevo 15 años en la compañía; y podría decir sin temor a equivocarme que es un tiempo en el cual me siento más que satisfecho con la empresa, la forma en como hoy en día nos tratan, la preocupación que tienen en el desarrollo humano, la escala de valores, los roles, las actitudes y los nuevos comportamientos de nuestros líderes; son muestra que la empresa viene transformándose hace ocho años de manera significativa (comunicación personal, 22 de noviembre de 2017).

Anteriormente, la empresa objeto de análisis no tenía concebida una noción humana del trabajo; por el contrario, lo que imperaba era un modelo de gestión por resultados, arbitrario y tóxico para las personas que allí laboraban, esto es cotejado con los datos que brinda la empresa, con relación a las siguientes variables: rotación (70%), incapacidades entre el año 2000 y 2009 (3.456), renuncias en este mismo periodo de tiempo, 85 despidos en dos años.

Bedard (2003) resalta que las nuevas teorías del desarrollo gerencial destacan el papel protagónico de cada una de las personas que hacen parte de la organización, factor humano que marca la diferencia con respecto a los otros modelos incursionados tradicionalmente en la gestión organizacional; en este sentido, en la actualidad se habla del rol del colaborador como un aliado estratégico de la compañía que contribuye al cumplimiento de los propósitos y objetivos de la empresa, integrándose a esta de tal forma que su voz es tenida en cuenta en las decisiones trascendentales (Gallego, 2012).

De ahí que el propósito fundamental de este estudio de caso sea rescatar desde el relato experiencial del colaborador la asunción de nuevos roles, comportamientos, actitudes y aptitudes, tras la implementación de la política de remuneración centrada en la estrategia del salario emocional. Las investigaciones en gestión del cambio, soportadas desde López, Arias y Rave (2006); Berbel y Gan (2007); y Cuesta Santos (2001), han insistido y se han preocupado principalmente por generar transformaciones y vuelcos a las tácticas duras de la gestión organizacional, dejando de lado una estrategia importante “lo humano”, la cual pudiera generar grandes cambios y repotenciaciones a la dinámica empresarial, tal cual como sucede con el salario emocional.

Es desde esta perspectiva

donde cobra importancia la actividad de la gerencia orientada por la filosofía sensible y humana, donde surgen la planificación, la organización, la dirección a seguir, y la evaluación permanente de los procesos para verificar el grado de avance y establecer la retroalimentación necesaria a fin de consolidar, redimensionar y hacer los ajustes que fueren necesarios (Betancur, Arbeláez, Serna y Jaramillo, 2015, p. 54).

Objetivos

General

Describir las características que configuran el nuevo rol, los comportamientos, actitudes y aptitudes de un colaborador en el entorno

empresarial, tras la implementación de una política de remuneración enfocada en la estrategia del salario emocional.

Específicos

Identificar los aspectos gerenciales que permiten la adopción de nuevos roles, comportamientos y actitudes en los colaboradores que ayudan en entornos empresariales, tras la implementación de una política de salario emocional.

Analizar la consecuencia positiva que trae el nuevo rol de los colaboradores en entornos empresariales, tras la implementación de políticas de salario emocional en la compañía.

Metodología

La investigación se llevó a cabo desde un enfoque cualitativo, un tipo de estudio descriptivo-fenomenológico; de estudio de caso tipo B;

de acuerdo al tiempo fue transversal – retrospectivo; y la fuente de recolección de información fue la entrevista semiestructurada.

Descripción del caso

JC. Ramírez tiene 40 años de edad, es ingeniero de sistemas, con una maestría en administración, hace quince años trabaja para una empresa del sector metalúrgico. En sus inicios en la empresa, se desempeñaba como digitador, luego ascendió hasta llegar al cargo de líder del área de automatización. Considera que ha sido un privilegio cumplir con sus obligaciones laborales, en lo que hoy denomina él como su segundo hogar; “cuando entre a ser parte de esta empresa, llegue con muchas aspiraciones, era para mí todo un reto poder desarrollarme personal y profesionalmente, con el tiempo fui conociendo las vicisitudes y problemáticas que

se configuraban en la compañía” (JC. Ramírez, comunicación personal, 22 de noviembre de 2017). Existía, como en toda empresa grande, una estructura organizacional que favorecía la planeación, la dirección, la organización y el control, de todas las acciones en todos los departamentos que conforman la empresa.

A los cinco (5) años de estar en la empresa, empezó a sentirse muy mal,

yo notaba en ese quinto año desde que lo iniciamos un ambiente hostil, una demanda desmesurada por parte de los directivos con respecto a las funciones, metas e indicadores, quizá porque la empresa

“estaba en crisis”, yo en realidad lo que veía era una desestructuración interna de la misma, una falta de planeación y una deficiencia seria en el direccionamiento estratégico de la misma, una noción de empresa reduccionista, donde lo único que importaba era el desarrollo productivo, la optimización del tiempo, la fuerza física de los trabajadores y unas exigencias que rayaban con lo irracional, una desconfianza hacia el trabajador (JC. Ramírez, comunicación personal, 22 de noviembre de 2017).

La empresa metalúrgica inició con una crisis compleja, especialmente para las exportaciones de sus productos, los despidos en diferentes áreas de la empresa no se hicieron esperar, uno de los cargos que se eliminó fue la gerencia de talento humano. Para JC. Ramírez (comunicación personal, 22 de noviembre, 2017):

La situación de suprimir el área de talento humano y fusionarla como una función de la gerencia, fue una decisión que afectó a toda la empresa, el área de talento humano se había convertido en un catalizador de todos los procesos de la empresa y estaba realizando actividades que convirtieran a cada una de las áreas como un eje estratégico para la organización; con esa decisión de eliminar la gerencia de talento humano, todo cambio y los años entre (2002 y 2007) fueron de “caos” y “crisis”. Sumado a lo anterior, se presentó la crisis del 2008 a nivel mundial; esta crisis que se presentó en los Estados Unidos se llamó “suprime”, término para identificar los problemas con los créditos de vivienda en ese país; así mismo, el efecto domino que generó, llegó a Europa y otros países de Asia. La empresa, tenía en su momento clientes en estos países, afectando las exportaciones, las ventas y los ingresos para las empresas; la época del 2007 fue complicado, llegando a despedir en un mes a 20 personas o más.

De la crisis anterior se aprendió, se tomaron acciones preventivas y de mejora, que la compañía fue implementando gradualmente, para responder a los cambios inesperados del mercado. “Para finales de 2008, llegó un inversionista extranjero, se inició un cambio desde la planeación estratégica y la cultura organizacional” (JC. Ramírez, comunicación personal, 22 de noviembre, 2017). Así mismo, se logró que el área de talento humano estuviera constituida como área de gestión de lo humano; ese fue el primer paso para poder establecer un clima organizacional enfocado en recuperar la estabilidad y confianza de los colaboradores.

La nueva persona a cargo del área de gestión de lo humano realizó un proceso de sensibilización, hizo talleres conjuntos, constituyó grupos primarios por áreas, así mismo se inició un programa de “colaborador de excelencia” con el objetivo de identificar potenciales líderes en cada una de las áreas. Se realizó un diagnóstico de clima organizacional, se evidenciaron puntos críticos que se debían mejorar, y se inició con el programa de “Satisfacción por el trabajo”; a partir de este programa, se creó la política de salario emocional, con el que la empresa cambió de foco; ya su estrategia fue consolidar el equipo de trabajo, fortalecer aspectos de autoestima, motivación y satisfacción; era evidente que la experiencia anterior había generado un impacto negativo en toda la organización, de forma especial en el talento humano.

Para JC. Ramírez (comunicación personal, 22 de noviembre de 2017):

Se inició una nueva etapa. Con la propuesta y el nuevo enfoque del área de gestión humana, ir a trabajar era considerado un gusto; la motivación y trabajo en equipo repercutió en la productividad de la empresa, obteniendo para el 2011

una recuperación financiera importante, teniendo como base la creación de una gerencia más humana y con aspectos de favorecer al colaborador, sin descuidar el compromiso por la productividad y la responsabilidad en cada puesto de trabajo.

una política de salario emocional, que se enfocó en buscar un equilibrio entre factores humanos y familiares, lograron recuperar la empresa y volver a estar en el mercado como empresa líder de la industria.

En conclusión, para JC. Ramírez (comunicación personal, 22 de noviembre de 2017):

La empresa logró transformarse, convirtió sus debilidades en fortalezas y recuperó el mercado y la confianza de sus colaboradores. La estrategia de una gerencia humanizada y definiendo

En la Tabla 1 se muestra un paralelo entre las políticas que existían antes de las situaciones negativas vividas por la organización y el nuevo contexto surgido de las estrategias que se implementaron desde el área de gestión humana, con base en una política de salario emocional.

Tabla 1. *Comparativo entre rol del empleado tradicional VS Colaborador moderno*

El rol del empleado tradicional (sin políticas de salario emocional)	El rol del colaborador moderno (política de salario emocional)
El centro de evaluación es la productividad y los resultados de los empleados; la valoración solo se trabaja con indicadores.	Es importante la materialización de un estamento de gestión de lo humano, encargado de administrar la implementación de estos mecanismos, tales como, apoyo para estudios, capacitaciones, ascensos, remuneraciones no económicas y garantizar su permanencia dentro de la empresa.
La alta dirección solo se preocupaba por los resultados financieros, el empleado no era considerado para tomar decisiones estratégicas.	El rol cambia; se pasa de empleado a colaborador, parte fundamental de la toma de decisiones.
El beneficio solo era económico, es decir, el salario.	La política de salario emocional, busca el equilibrio entre lo laboral y familiar.
La parte humana no era considerada, el empleado es considerado un trabajador, que debe responder a las exigencias de la empresa.	El colaborador cambia de rol, se crean políticas de salario emocional que involucran a la familia; se gestiona el teletrabajo, flexibilidad horaria, tiempo para la familia.
La empresa es tóxica, exigente y no genera satisfacción para el trabajador.	La organización es integral, motivadora y tiene oportunidad de crear un clima organizacional positivo.

Fuente: elaboración propia (2018).

Referencias

- Bedard, R. (2003). Los fundamentos del pensamiento y las prácticas administrativas: el rombo y las cuatro dimensiones filosóficas. *Administer*, (4), 68-88. Recuperado de <http://publicaciones.eafit.edu.co/index.php/administer/article/view/697/6>
- Berbel, G., y Gan, F. (2007). *Manual de recursos humanos. 10 programas para la gestión y el desarrollo del factor humano en las organizaciones actuales*. Barcelona, España: Oberta.
- Betancur, J. (2015). *Casos de crecimiento empresarial*. Medellín, Colombia: Fundación Universitaria María Cano.
- Betancur, J., Arbeláez, J., Serna, H., y Jaramillo, C. M. (2015). Salario emocional y satisfacción laboral. En L. Quintero Arango, A. Díaz Peláez, C. Jaramillo Galvis (Comp.), *Casos de crecimiento empresarial* (pp. 42-115). Medellín, Colombia: Fundación Universitaria María Cano.
- Betancur, J., y Quintero, L. (2016). Salario emocional y competencias organizacionales para la construcción de la empresa saludable. En L. Quintero (Comp.), *Memorias Encuentro Nacional de Investigación* (pp. 24-30). Medellín, Colombia: Fundación Universitaria Luis Amigó.
- Crissien, J. (2005). Gerencia del siglo XXI. *Revista Escuela de Administración de Negocios*, (54), 59-83. Recuperado de <http://www.redalyc.org/comocitar.oa?id=20605404>
- Cuesta Santos, A. (2001). *Gestión de competencias*. La Habana, Cuba: Academia.
- Gallego, M. (2012). Gestión humana basada en competencias: contribución efectiva al logro de los objetivos organizacionales. *Revista Universidad EAFIT*, 36(119), 63-71. Recuperado de <http://publicaciones.eafit.edu.co/index.php/revista-universidad-eafit/article/view/1026>
- López, M. E., Arias, L., y Rave, S. N. (2006). Las organizaciones y la evolución administrativa. *Revista Scientia Et Technica*, 12(31), 147-152. Recuperado de <http://www.redalyc.org/html/849/84911639026/>
- Pardo, C., y Díaz, O. (2014). Desarrollo del talento humano como factor clave para el desarrollo organizacional, una visión desde los líderes de gestión humana en empresas de Bogotá D.C. *Suma de Negocios*, 5(11), 39-48. Recuperado de <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S2215910X14700187>

Valor agregado del proceso formativo en los graduados de la Universidad Católica Luis Amigó

Mónica Eliana Aristizábal Velásquez*

Resumen

Tomando como referente el Proyecto Educativo de la Universidad Católica Luis Amigó y su enfoque eminentemente social que proyecta en su quehacer la premisa de “la realización del ser humano”, se hace evidente la necesidad de identificar cómo el proceso formativo impartido por la Institución puede constituirse en una variable que aporta al éxito y posible logro del cumplimiento de las diferentes expectativas económicas, sociales y psicológicas de los graduados de los programas académicos de pregrado. Dicho aporte se espera medir en función del valor agregado que, en cierta manera, puede ser objeto de evaluación mediante la mejora en el nivel de ingresos, estatus, la percepción que se tiene de sí mismo, la autorrealización, entre otros aspectos que hacen parte de la calidad de vida desde las perspectivas subjetivas y objetivas.

El presente proyecto pretende analizar el valor agregado generado por la Institución a través del proceso formativo en los graduados pertenecientes a los diferentes pregrados de la Universidad Católica Luis Amigó. Para ello, se realizará una investigación cuantitativa, no experimental de corte transversal, que se apoyará en fuentes primarias (encuesta), que faculten el levantamiento de la información requerida para identificar si existen avances, diferencias significativas, asociaciones y correlaciones que nos permitan determinar el valor agregado.

Palabras clave

Valor agregado; Graduados; Calidad de vida; Expectativas.

Problema

Desde la perspectiva laboral, los procesos formativos de educación superior dan cuenta de dos aspectos importantes; el primero, la visión preparadora que permite crecer en competencias intelectuales y otras actitudinales y sensoriales que pueden coadyuvar al desempeño y realización de las tareas del trabajo (Lobo y Morúa, 2011); y el segundo, un aspecto relacionado con la distribución del status, entendiendo que a partir del nivel educativo que se alcance, se lleva a cabo una función directamente proporcional a los

recursos monetarios y el reconocimiento social que se puede obtener posterior a este alcance (Lobo y Morúa, 2011). La educación se constituye así en un aspecto importante y de trascendencia en el desarrollo de las sociedades, que conlleva una inversión en capital humano que repercute en el avance y crecimiento económico de los países. Esta influye en el status y mejoramiento de las condiciones de vida de la población ayudando a reducir los niveles de pobreza y desigualdad social. En tal sentido, se espera que cuando un

*Magíster en Educación y Desarrollo Humano. Docente Investigadora de la Facultad de Ciencias Administrativas, Económicas y Contables de la Universidad Católica Luis Amigó, integrante del grupo de investigación GORAS. Investigación financiada por la Universidad Católica Luis Amigó. Medellín-Colombia. Correo electrónico: monica.aristizabalot@amigo.edu.co, ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3057-4374>.

estudiante culmine su proceso educativo, esto repercute en mejores condiciones socioeconómicas.

A partir de esta investigación, se pretende examinar ¿Cuáles son los avances en las condiciones de calidad de vida (objetiva – subjetiva) en graduados de los programas de pregrado de la Universidad Católica Luis Amigó, como valor agregado de su proceso formativo?

Población beneficiada

Administrativos, empleados, profesores, estudiantes y graduados de la Universidad Católica Luis Amigó.

Introducción

Este proyecto busca medir el valor agregado que genera el proceso formativo de la Universidad Católica Luis Amigó en sus graduandos, en coherencia con su Proyecto Educativo, así como el cumplimiento de su premisa “la realización del ser humano”. Se espera encontrar avances significativos en las mejoras de las condiciones de vida, tanto objetivas como subjetivas, en sus graduados, quienes en su mayoría pertenecieron a estratos socioeconómicos medios o bajos.

A su vez, este estudio se constituye en un insumo que permite establecer comparaciones respecto al aporte o significado social de la culminación del proceso educativo de los estudiantes y su inserción en el campo laboral como graduados.

Como objetivo general se presenta:

Determinar el valor agregado en las condiciones de calidad de vida de los graduados de la Universidad Católica Luis Amigó, luego de su proceso formativo.

Del cual se derivan los siguientes específicos:

- Identificar las condiciones de calidad de vida en los graduados de la Universidad Católica Luis Amigó al momento del ingreso a la Institución.
- Analizar las condiciones de calidad de vida actuales en los graduados de la Universidad Católica Luis Amigó.
- Estimar el cambio en las condiciones de calidad de vida en los graduados de la Universidad Católica Luis Amigó.
- Establecer el valor agregado en las condiciones de calidad de vida en los egresados de la Universidad Católica Luis Amigó.

Desarrollo

En el siglo XXI existían en América Latina 8.756 instituciones de educación superior -IES-, las cuales superaban en gran número a las 75 que existían en 1950; dicha oferta educativa contempla no solo a las IES públicas, sino también a las privadas. La matrícula predominante en el sector público se ha concentrado en países como Argentina, Bolivia, Cuba, Honduras, Panamá y Uruguay, mientras que en el sector privado se presenta en países como Brasil, Chile, Colombia, Costa Rica, El Salvador, Nicaragua y República Dominicana. Países como Ecuador, Guatemala, México, Paraguay, Perú y Venezuela, proyectan una matrícula muy similar en ambos sectores. Es entonces notable el crecimiento, no solo en el número de instituciones, sino el aumento del sector privado en la región (Didriksson, 2008).

Si bien la educación superior viene presentando una expansión, el acceso ha sido limitado; factores como los geográficos, sociales, económicos, de género, etnia, religión, entre otros, influyen en la desigualdad para vincularse a este nivel de formación. La tarea fundamental para América Latina ha sido avanzar y mejorar respecto a esta situación, buscando abarcar los sectores de población que son excluidos y vinculándolos activamente, desde el encargo que conlleva prestar un servicio como la educación, que es público; y por ende, el compromiso social frente a este, el cual recae en IES (López Segrera, 2008).

Toda IES tiene como tarea propiciar no solo el desarrollo de sus egresados desde el nivel económico, sino llevarlos a proyectarse como personas para contribuir en las transformaciones sociales; se requiere de un ejercicio formativo universitario que sea amplio en su perfil, que no se ajuste

solamente a los requerimientos inmediatistas de la actividad laboral, sino que proponga la exitosa combinación de la especialización en un área con una fuerte formación general, que propenda por graduados útiles al país que continúen en su proceso de crecimiento y de desarrollo integral a lo largo de toda su vida (López Segrera, 2008).

En este sentido, las IES deben procurar una formación de calidad que repercuta en mejores condiciones de vida de sus graduados, así como en la generación de un perfil integral que les permita claridad y asertividad en la toma de decisiones, poder lograr el status personal que se han proyectado, incrementar la formación permanente como un asunto de crecimiento personal y promover estilos de vida saludables. En función de lo económico, esta formación se deberá reflejar en mayores ingresos, mejores oportunidades laborales, conciencia y capacidad para el ahorro (Jaramillo, 2006).

Estas ganancias personales y sociales se consideran como el efecto institucional o “valor agregado” que cada IES provee para sus egresados, el cual permite de alguna manera, y desde la perspectiva del impacto individual, empresarial y social, medir la calidad y pertinencia del proceso formativo entregado por cada institución. El valor agregado hace referencia a la forma en la que una Institución de Educación Superior puede influir en forma positiva en el crecimiento y avance de sus estudiantes; para este caso particular, de los graduados (Astin, 1991).

Ser estudiante de algún programa en el nivel universitario implica crearse expectativas respecto de cambios en las condiciones bio-psico-socio-económicas, que se espera ocurran

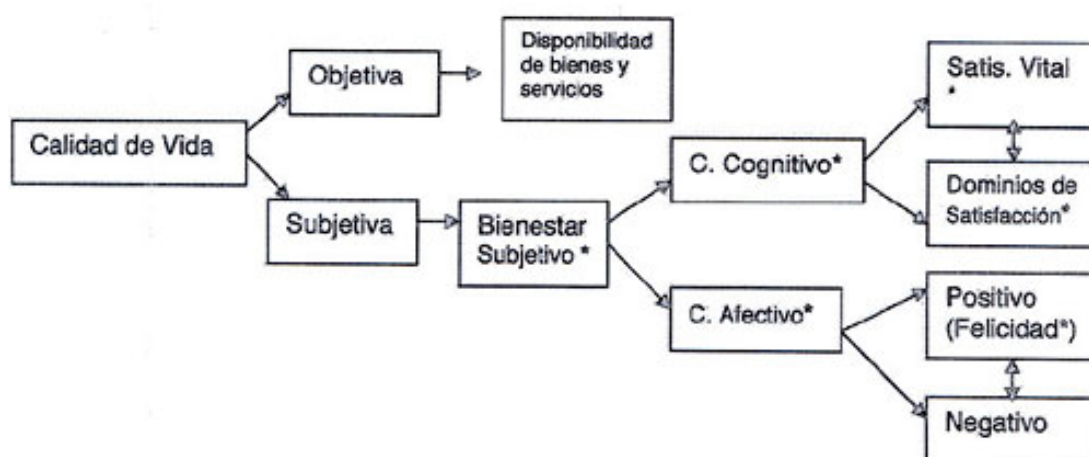
una vez alcanzada la meta de obtener el título de pregrado y posgrado, según sea el caso. Estos cambios están referidos a características socio-económicas y psicológicas relacionadas con las mejoras en las condiciones de vida de las personas que, en cierto sentido, motivan la dedicación al estudio; de ahí la importancia de identificar tales características -o variables- afines a la calidad de vida y medir su variación en los estudiantes, antes y después de graduarse de los programas en los que se adscriben, con el propósito de revisar el grado en que realmente un proceso de formación es capaz de producir la satisfacción esperada.

En la definición de Ardila (2003) se destacan dos aspectos fundamentales; el primero hace referencia a que la calidad de vida es un estadio de satisfacción general, el cual surge al realizar las potencialidades que poseen los individuos – estudiar, por ejemplo—. En tal sentido, según el autor, realizarse como persona y tener calidad de vida son estadios altamente correlacionados. En segundo lugar, que la definición incluye aspectos *subjetivos* y aspectos *objetivos*. En ese orden de ideas, para gozar de calidad de vida se necesita sentirse sano, productivo, seguro, expresar las emociones y compartir la intimidad, aspectos subjetivos. Los aspectos objetivos –anclados al concepto que se viene manejando sobre calidad de vida– vincula las mejoras materiales, la posibilidad de relacionarse en armonía con el medio ambiente y con la sociedad.

Ardila (2003) separa los conceptos *salud percibida* y *salud objetiva*, en tanto la persona puede sentirse saludable aun estando enfermo, o estar realmente enfermo y sentirse saludable. En otro sentido, según el autor, esta relación de los aspectos de bienestar material con la calidad de vida es también objeto de estudio desde la perspectiva de la felicidad, en cuyo contexto investigativo se ha encontrado que existe correlación entre los ingresos económicos y la felicidad; dado que esta relación puede variar de acuerdo al nivel de ingreso y a qué tanto se satisfacen o no las necesidades básicas, entre otras variables intervinientes, por ejemplo, los estudios dejan en claro que el dinero no puede comprar la felicidad; no obstante, también se deja claro que el no satisfacer las necesidades básicas es disconforme con la felicidad, en la mayoría de los casos.

De acuerdo con Moyano y Ramos (2007), la dimensión objetiva del concepto calidad de vida hace referencia a la posibilidad de acceder a bienes y servicios; en tanto la subjetiva se presenta desde aquellos aspectos que se relacionan con lo personal y la propia vida. Incluyen el estado de bienestar como un aspecto subjetivo del concepto, el cual, a su vez, estaría conformado por aspectos cognitivos y afectivos (Figura 1).

Figura 1. Relación de los aspectos de calidad de vida, bienestar subjetivo, satisfacción vital y felicidad.



Fuente: Moyano y Ramos (2007, p. 178)

No obstante, los estudios sobre felicidad se remontan a los antiguos filósofos y sobre este concepto se han tenido infinidad de apreciaciones. Anguas Plata (2000), con relación a trabajos realizados en el trienio de 1996 y 1999, encontró 196 resúmenes sobre felicidad; 434 acerca de satisfacción con la vida y 1349 referidos al bienestar, lo cual indica un aumento significativo del interés de los psicólogos por el estudio del efecto positivo de la experiencia humana, lo cual dio lugar al concepto **bienestar subjetivo** dentro de la disciplina.

Según Anguas (2000), a partir de entonces las investigaciones sobre el bienestar subjetivo han evolucionado y los investigadores del área de la Psicología se interesan en la comprensión de los procesos subyacentes al bienestar subjetivo, en cuyo contexto se reconocen tres elementos que juegan un papel central en el constructo: las metas, los esfuerzos de enfrentamiento y las disposiciones. En otro sentido más general, los estudios sobre bienestar subjetivo se han centrado en cuatro conceptos de relevancia para el mundo, estos son: la conservación de

las especies, un desarrollo humano seguro, el avance en lo material y el crecimiento científico, lo cual permite el progreso de las capacidades de los individuos.

En la opinión de Castaños, Turnbull y Aguilar (2016), tener un nivel elevado de bienestar subjetivo también beneficia a la sociedad en general, debido a que quienes se sienten satisfechos con la vida son más altruistas, se involucran en actividades en pro de la sociedad, participan en eventos de caridad y para el desarrollo de la comunidad. Así, el bienestar subjetivo de los seres humanos puede contribuir a la conformación de una sociedad más estable, productiva y funcional. Por último, un alto grado de bienestar subjetivo influye en las mejores condiciones de vida de los individuos.

En función de la medición del valor agregado en los graduados de la Universidad Católica Luis Amigó a partir del proceso formativo, se tomará el concepto de calidad de vida desde estos dos puntos de vista: calidad de vida objetiva y calidad de vida subjetiva, entendiendo al ser humano como ser integral. Lo anterior implicará la vincu-

lación de variables que den cuenta de estos dos aspectos a evaluar y la construcción y valida-

ción del instrumento como fuente primaria que recoja la información necesaria y pertinente para determinar o no el valor agregado.

Referencias

- Anguas Plata, A. M. (2000). El bienestar subjetivo en la cultura mexicana (Tesis doctoral). México: Universidad Nacional Autónoma de México. Recuperado de <http://bibliotecacentral.unam.mx/tesis.html>
- Ardila, R. (2003). Calidad de vida: una definición integradora. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 35(2), 161-164. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/805/80535203.pdf>
- Astin, A. W. (1991). ¿Por qué no intentar otras formas de medir la calidad? *Revista de la Educación Superior*, (78), 1-10. Recuperado de <http://publicaciones.anuies.mx/revista/78/2/2/es/por-que-no-intentar-otras-formas-de-medir-la-calidad>
- Castañón, S., Turnbull, B., y Aguilar, J. (2016). Adaptación y validación de una escala de bienestar subjetivo para niñas y jóvenes mexicanas sin hogar. *Cuadernos Hispanoamericanos de Psicología*, 16(1), 71-92. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5855289>
- Didriksson, A. (2008). Contexto global y regional de la educación superior en América Latina y el Caribe. En A. Didriksson, y A. Gazzola (Eds.), *Tendencias de la educación superior en América Latina y el Caribe*. Recuperado de http://iesalc.unesco.org.ve/index.php?option=com_fabrik&view=details&formid=2&rowid=78&lang=es
- Jaramillo, A. (2006). Los egresados y la calidad de la educación superior, una visión desde las encuestas a graduados. *Revista CIFE*, 9(11), 124-137. Recuperado de http://www.eafit.edu.co/acreditacion/Documents/egresados_calidad_universidad_eafit.pdf
- Lobo, N., y Morúa, M. A. (2011). Un desafío innovador con impacto social. Estudio de seguimiento a graduados de seis programas de posgrado de la UNED, con indicadores de calidad académica y mejoramiento continuo. *Revista posgrado y sociedad*, 11(1), 50-75. Recuperado de <http://investiga.uned.ac.cr/revistas/index.php/posgrado/article/view/1882/2091>
- López Segrera, F. (2008). Tendencias de la educación superior en el mundo y en América Latina y el Caribe. *Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior (Campinas)*, 13(2), 267-291. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/S1414-40772008000200003>
- Moyano, E., y Ramos, N. (2007). Bienestar subjetivo: midiendo satisfacción vital, felicidad y salud en población chilena de la Región Maule. *Universum (Talca)*, 2(22), 177-193. DOI: <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-23762007000200012>



Comunicación, Publicidad y Diseño

La oralidad digital como práctica lectora

Carlos Suárez Quiceno*
Wilson Castaño Muñoz**

Resumen

Se expone la pertinencia del proyecto de investigación “El recurso conversión de texto a voz: más allá de la tecnología de asistencia” desde su formulación hasta el avance actual, destacando la importancia de asumir prácticas alternativas de lectura para mejorar los niveles de consumo textual.

Palabras clave

Lectura; Oralidad; Digital.

Problema o necesidad a satisfacer

El recurso CTV (Conversión de Texto a Voz) o TTS (*Text to Speech* -texto a voz-) es una nueva forma de oralidad de tipo tecnológico digital. La investigación consiste en evaluar el potencial de este recurso cuando se va más allá de la asistencia a personas que presentan algún tipo de discapacidad y se considera como una alternativa para el consumo lector por parte de usuarios en general sin capacidades diferentes. La pregunta que surge es si se mejora el consumo lector, si los oyentes están dispuestos a integrar este recurso a sus hábitos lectores, y en qué forma cambia o se asemeja la experiencia lectora. También

interesa entender cómo esta propuesta se aleja del audiolibro tradicional, pero también qué vínculos conserva.

La investigación parte de una extensa documentación que permite establecer el nivel actual de desarrollo tecnológico de este recurso y sus posibles usos, para pasar luego a una exploración bajo experiencias guiadas de lectura, técnica *focus group* y test de usabilidad que permitan establecer las percepciones de los usuarios y las condiciones en las cuales puede ser mejor aprovechada esta herramienta en un contexto académico, donde tienen cabida todas las tipologías textuales.

* Magíster en Estética. Docente del Programa de Comunicación Social de la Universidad Católica Luis Amigó. Grupo de investigación Urbanitas. Investigación financiada por la Universidad Católica Luis Amigó, Medellín, Colombia. Correo electrónico: carlos.suarezqu@amigo.edu.co, ORCID: 0000-0002-3578-9174.

** Magíster en Comunicación Digital. Profesor e investigador. Universidad de Antioquia. Escuela Interamericana de Bibliotecología. Grupo de investigación: Información, Conocimiento y Sociedad, Medellín, Colombia. Correo electrónico: wilson.castano@udea.edu.co, ORCID: 0000-0003-4937-2801.

Población beneficiada

Estudiantes universitarios y docentes de la Universidad Católica Luis Amigó y la Universidad de Antioquia. Con los productos que se deriven de la investigación también se espera que los

beneficiados puedan ser toda la comunidad académica y el público en general que acceda a los contenidos.

Introducción

En *Neuromancer* (Gibson, 1984), la novela emblemática de la cibercultura, en la que se narró por primera vez el ciberespacio como un lugar de relación e interacción, se dialoga con inteligencias artificiales que hacen un informe verbal y resumido de cada tema que se les solicita. Allí la lectura es audición, visualización de la interface, no del grafema o del ideograma, como acontece en la lectura convencional.

Leer se relaciona con el ver, pero no etimológicamente, sino pragmáticamente. Sin embargo, no todos los lectores han de tener el texto a la vista. Históricamente la lectura se ha practicado de forma oral, desde las primeras civilizaciones hasta los tiempos modernos, escuchar la recitación de un lector ha sido una de las mejores opciones de lectura y, a veces, la única para los que por alguna razón no pueden leer.

Refieren Cavallo y Chartier (2004) en su obra acerca de la historia de la lectura, que era frecuente entre los romanos ricos tener a su servicio esclavos o libertos que se dedicaban principalmente a la tarea de lectores orales (p. 129). Ha habido personas entrenadas en el arte de la lectura oral, y cualquier lector que no tenga la capacidad de realizar una buena lectura oral, sabrá para sus adentros que aún le falta adquirir una de las competencias más importantes de la lectura.

Los profesores suelen poner a leer en voz alta a sus estudiantes para conocer el nivel real de su competencia lectora. Con unas cuantas inferencias a partir del examen de su lectura oral, se sabrá muy pronto cuánto ha leído y qué tanto domina el arte de leer una persona.

Los docentes también suelen quejarse de la falta de lectura que presentan sus estudiantes, y de paso consolarse con la idea de que las nuevas generaciones son audiovisuales. Al entrar en diálogo con cualquier grupo de clase acerca de su relación con la lectura, muchos de ellos dirán que la lectura les produce sueño, cansancio, que no se concentran, que solo leen temas deportivos o textos cortos. Aunque nunca faltarán aquellos que leen con el hábito de quien camina, y para ellos, leer es la oportunidad de emprender recorridos hacia donde mejor les plazca.

Pero, teniendo en cuenta la herencia caligráfica y tipográfica sobre la que se construye actualmente la práctica de la lectura, para muchas personas resulta impensable leer sin establecer una relación visual con la estructura de un texto. Sin embargo, al examinar nuevamente la cuestión, se encuentra que efectivamente muchas veces estas personas han sido consumidoras de audiolibros y han logrado a partir de estos tener una relación con los textos que no dista sustancialmente de la lectura habitual. Se acepta que un audiolibro puede

ser una experiencia de lectura comparable a la textual. ¿Y si extendemos esta situación a la moderna condición de la oralidad tecnológica, a la conversión de texto a voz que se realiza automáticamente?

Aquí es donde surge la idea del proyecto, explorar acerca del recurso CTV más allá de la asistencia a personas con discapacidad visual, para interesarnos en los lectores comunes que pueden encontrar en esta alternativa, otra manera de acceder a los textos, a la información y a la cultura letrada.

El recurso CTV puede mejorar la accesibilidad a los contenidos textuales y la realización de la lectura, no solo para quienes presentan

alguna discapacidad de tipo visual, sino para todos aquellos que desarrollan la capacidad de configurar los dispositivos para obtener el mejor provecho de estas funciones y tienen la disposición de adaptarse al medio verbal generado por los programas de síntesis de voz. Así entonces, el problema que se quiere resolver es:

¿Cuáles son las condiciones en que se puede generar una experiencia afortunada con la herramienta CTV de los programas de lectura de libros digitales, de tal manera que llegue a ser aprovechada para mejorar el consumo textual más allá de la función de asistencia?

Objetivos

General

Explorar con fundamento en las experiencias de lectura analizadas, el uso del audiotexto

como recurso para incrementar los niveles de consumo lector.

Específicos

Establecer el nivel de desarrollo actual de los recursos de síntesis de voz utilizados para la conversión de texto a voz en aplicaciones de lectura.

Identificar las percepciones que los usuarios tienen sobre el uso de los motores CTV para consumo textual.

Establecer la pertinencia de utilizar el recurso CTV para actividades de lectura de textos lineales.

Identificar cuáles serían las condiciones en que se puede emplear el recurso CTV para la lectura

Desarrollo

Todas las especies cuentan con diversos lenguajes de comunicación. El más evidente y usado es el oral. El ser humano no es la excepción y el lenguaje ha estado presente desde su aparición. Es una de las características de la evolución y transmisión de mensajes orales durante miles de años (Ong, 1982).

Posteriormente, un par de milenios antes de Cristo, apareció la escritura como sistema secundario para plasmar la información y el conocimiento de la época. Sin embargo, la oralidad estuvo presente como principal fuente de difusión de información y conocimiento. Ya Platón, en el Fedro, desdeñaba las nuevas formas de escritura y señalaba cómo éstas eran nocivas para la memoria y la oratoria.

Con el pasar del tiempo, la oralidad estuvo a la par de la escritura como fuente de transferencia de información, hasta que, con el impulso de la imprenta y la popularidad del libro, la escritura terminó desbancando a la oralidad como principal fuente de conocimiento.

No obstante, la oralidad continúa estando presente, desde que nacemos hasta que aprendemos a leer y a través de diferentes formatos como la radio, la radio novela y hoy en día con la aparición de más tecnologías e Internet se han popularizado otros canales de difusión de contenidos, como los Podcast, audiolibros o los mismos videos que contienen un gran componente auditivo

El formato audiolibro empieza a ganar mucha popularidad dentro de públicos jóvenes con intereses de consumir contenidos y ser productivos en momentos en los que físicamente no podrían leer con sus ojos. Aunque, de acuerdo

con diferentes estudios (Wolfson, 2008), también es necesario contar con los hábitos lectores establecidos.

De esta manera, este tipo de contenidos ha ganado gran aceptación hasta el punto de ser denominados “universidad sobre ruedas”, para hacer alusión a aprovechar el tiempo escuchando libros mientras se está en movimiento.

El inconveniente que presentan los audiolibros consiste en su disponibilidad, porque no todos los contenidos digitales y libros electrónicos cuentan con versiones de audio. Ello se debe, entre otros motivos, a que la reproducción no está contemplada por la ley, por lo que el audiolibro es un producto que requiere una licencia, pues ya ha demostrado que es bastante rentable.

Por otra parte, los asistentes de voz pueden ser considerados como hermanos menores de los audiolibros, aunque más versátiles, ya que siguen siendo una forma oral de transmitir un mensaje. Desde hace ya tres décadas, los programas de síntesis de voz han hecho posible la reproducción de prácticamente cualquier texto. Y en los últimos años, la proliferación de dispositivos móviles y aplicaciones aptas para la lectura en pantalla ofrecen a los usuarios la oportunidad de acceder a la lectura de otra forma.

Un hecho notable en el campo de la síntesis de voz ha sido la superación de las primeras voces robóticas hasta llegar las actuales, que resultan mucho más naturales e inteligibles. Es de suponer que la evolución de esta tecnología llegará a un punto en el que será difícil diferenciar entre una voz humana y una sintetizada.

La evolución de estos asistentes ha llevado inclusive a elaboración de concursos como el Blizzard Challenge que tiene como objetivo evaluar los CTV a la luz de diferentes parámetros y con grandes audiencias que se encargan de probar las voces. De este concurso se desprenden estudios que evalúan aspectos específicos de estas herramientas, como la prosodia, la naturalidad, la entonación, el esfuerzo para escuchar, entre otros (Hinterleinter, Möller, Norrenbrock, y Heute, 2011) y que tienen como objetivo determinar puntos para mejorar en los diferentes CTV.

Estos asistentes, pensados inicialmente para personas con discapacidad visual, han sido adoptados por públicos generales. Los CTV en la actualidad tienen la capacidad de reproducir cualquier texto digital; pueden reproducir documentos en múltiples formatos como PDF, Word, Epub, html. Ésta es una diferencia significativa con respecto a los audiolibros, que están limitados a las grabaciones realizadas por locutores profesionales. En cambio, los contenidos narrados por CTV ofrecen hoy en día voces de calidad aceptable, lo suficiente para garantizar la lectura de textos extensos. Es por esta razón que dicha característica fue deshabilitada de los dispositivos de Kindle (Blount, 2009). Se argumentó que violaban los derechos de los audiolibros, por lo cual, aunque no se consideran sustitutos de las voces profesionales y las ambientaciones sofisticadas de estos productos, sí pueden ir en detrimento de sus ganancias, porque muchos los consideran opciones viables para escuchar contenidos textuales, y de este modo no comprarían las versiones de audiolibros que se desprendan de las obras impresas.

Otra ventaja de la herramienta CTV es la posibilidad de visualizar el texto al mismo tiempo que se escucha. Función útil en muchos casos, como el de niños aprendiendo a leer

(Fajardo y Romero, 2018; Sandoval, 2016; Gómez y Rotavista, 2016) o personas que están aprendiendo un nuevo idioma (Muñoz, 2015; Martin-Casanova, 2015).

Estos programas también permiten que se modifique el tono de la voz, calibrando desde más agudos hasta más graves. La velocidad de la lectura también es otra característica que se puede modificar en los CTV para que sea más rápida o lenta. Asimismo, estas herramientas ofrecen la posibilidad de exportar audio a formatos como MP3 o ogg. Ofrecen memoria que le permite al oyente continuar la reproducción en el punto en el que se abandonó. Otra ventaja de estas herramientas consiste en la posibilidad de navegar a través del contenido hasta apartados específicos. Algunos CTV también cuentan con opciones de programación de apagado automático. Además, se puede elegir entre diferentes voces en todo momento.

Para emplear el recurso CTV se debe tener presente la combinación de cuatro elementos:

- Sistema operativo del dispositivo, ya sea móvil o de escritorio.
- Aplicación lectora que permitirá la visualización del contenido textual y que ofrecerá la función de conversión de texto a voz.
- Motor de texto a voz o sintetizador, que es una aplicación diferente a la lectora y que al instalarla dentro de un sistema móvil se puede emplear para todas las funciones de salida de texto a voz.
- Voz personalizada. Vienen acompañadas con los diferentes motores de CTV. Generalmente los sintetizadores ofrecen las voces personalizadas, las cuales pueden ser gratuitas o de pago.

Avances

Para el desarrollo de esta investigación se han planteado las siguientes herramientas de recolección de información.

1. Prueba piloto con estudiantes del curso de informática y TIC del programa de bibliotecología. Aplicable luego a dos grupos más en la Universidad Católica Luis Amigó y la Universidad de Antioquia.
2. Se seleccionaron dos grupos de 17 estudiantes. Durante un mes se les entrenó y brindó herramientas para que utilizaran el recurso CTV y se realizaron 3 lecturas de audio. La primera fue con síntesis de voz grabada en mp3; las dos siguientes escuchadas directamente desde las aplicaciones móviles o de escritorio. El tema de la segunda lectura fue asignado, mientras que el de la tercera quedó a libre elección. Al finalizar la actividad se aplica un cuestionario mediante Google Forms.
3. Se programaron entrevistas semiestructuradas a un grupo pequeño de usuarios con experiencia en el manejo de los conversores de texto a voz, para conocer sus percepciones sobre el uso de esta herramienta.
4. Se creará un grupo de lectura en la Biblioteca Vicente Serer Vicens, para explorar el recurso y realizar sesiones de *focus groups* con los participantes.

Para el tratamiento de los datos recogidos se emplearán técnicas mixtas con análisis de discurso y estadística descriptiva. Los datos recolectados serán llevados al software predictivo IBM SPSS donde se realizará un proceso descriptivo mediante tablas y gráficas de frecuencias.

Referencias

- Blount, R. (24 de febrero de 2009). The Kindle Swindle? *New York Times*. Recuperado de <https://www.nytimes.com/2009/02/25/opinion/25blount.html>
- Cavallo, G., y Chartier, R. (2004). *Historia de la lectura en el mundo occidental*. Taurus: España.
- Fajardo, D., y Romero, A. (2018). *Producción de un audiolibro orientado a la educación para niños no videntes de 5 a 7 años de edad* (Trabajo de grado). Universidad del Azuay. Recuperado de <http://dspace.uazuay.edu.ec/bitstream/datos/7666/1/13495.pdf>
- Gibson, W. (1984). *Neuromancer*. Estados Unidos: Ace Books.
- Gómez, J., y Rotavista, L. (2016). *Secuencia didáctica de aprendizaje colaborativo para fortalecer las competencias lecto-escriturales utilizando como herramienta tic el audiolibro para estudiantes de grado noveno de la Institución Educativa Pablo Emilio Cardona de la ciudad de Pereira* (Trabajo de grado). Universidad Tecnológica de Pereira. Recuperado de <http://repositorio.utp.edu.co/dspace/bitstream/handle/11059/6611/37133G633.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

- Hinterleinter, F., Möller, S., Norrenbrock, C., y Heute, U. (2011). Perceptual Quality Dimensions of Text-to-Speech Systems. *Interspeech*. Recuperado de https://pdfs.semanticscholar.org/e5bd/12c23e0bf258f99d444bfa63e534b7992ada.pdf?_ga=2.92627412.810747561.1534172281-913372385.1534172281
- Martin-Casanova, H. (2015). *Mejora del proceso lector en lengua inglesa con ayuda de audiolibros: propuesta para alumnos de primero de educación primaria en la comunidad autónoma de Aragón* (Trabajo de grado). Universidad de Zaragoza. Recuperado de https://reunir.unir.net/bitstream/handle/123456789/2906/Hector_Martin_Casanova.pdf?sequence=1
- Muñoz, P. (2015). *Los audiolibros como recurso didáctico y la destreza auditiva del idioma inglés en los estudiantes de segundo año de bachillerato general unificado de la Unidad Educativa Bolívar* (Trabajo de grado). Universidad Técnica de Ambato. Recuperado de <http://repositorio.uta.edu.ec/jspui/bitstream/123456789/23011/1/TESIS%20FINAL%20PATRICIA%20MU%C3%91OZ.pdf>
- Ong, W. (1982). *Oralidad y escritura*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Sandoval, F. (2016). *El uso de las TIC para el fortalecimiento de la competencia lectora en los estudiantes de 5° A del Instituto Soledad Acevedo de los Reyes en el curso escolar 2015-2016, en Montemorelos, Nuevo León* (Trabajo de grado). Universidad de Montemorelos. Recuperado de <https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&cad=rja&uact=8&ved=2ahUKEwi6yvXbpurcAhUMjlkKH-Yo3DXIQFjAAegQIABAC&url=http%3A%2F%2Fdspace.biblioteca.um.edu.mx%2Fxmlui%2Fbitstream%2Fhandle%2F20.500.11972%2F626%2Fel%2520uso%2520de%2520las%2520tic%2520para%2520el%2520fortalecimiento%2520de%2520la%2520competencia%2520lectora.pdf%3Fsequence%3D1%26isAllowed%3Dy&usg=AOvVaw3saZlhkwkc3E7TYztF3i3>
- Wolfson, G. (2008). Using audiobooks to meet the needs of adolescent readers. *American Secondary Education*, 36(2), 105-114. Recuperado de https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=2&cad=rja&uact=8&ved=2ahUKEwjfgK-Gwp-rcAhWPrFkKHRCQAfkQFjABegQICRAC&url=https%3A%2F%2Flnet.wikispaces.com%2Ffile%2Fview%2FEJ809473.pdf&usg=AOvVaw2nm-GC85pk6gNArX6Hp_ET

Apuntes para un estudio de cibermedios aplicado a editoriales universitarias

Manuela Granda*, Edwin Sepúlveda Cardona**
Carlos Suárez Quiceno***

Resumen

A partir de la investigación “Estrategias de producción, distribución y recepción de contenidos digitales en editoriales académicas: hacia un modelo integral editorial digital” se muestra la importancia de conocer la forma en que las editoriales académicas se han adaptado al entorno digital y cómo transforman sus

modelos de producción, distribución y recepción. Se explica la adopción de la metodología SAAC para un estudio comparativo de una muestra de las editoriales seleccionadas.

Palabras clave

Editoriales académicas; Cibermedios, Sistema Articulado de Análisis de Cibermedios.

Problema o necesidad a satisfacer

La producción de libros digitales en un fondo editorial de tipo académico implica pensar no solo en la producción y distribución de los contenidos, sino también en el seguimiento de las publicaciones y el logro de una mayor visualización de los textos. Se trata de un proceso en el que intervienen factores técnicos relacionados con los formatos de creación y distribución de los contenidos digitales y las plataformas de promoción y lectura.

Los estándares actuales de producción de libros electrónicos presentan alternativas tan diversas como los formatos enriquecidos, los

libros interactivos, los kioscos especializados, los libros homotéticos, los libros Web en formato HTML5, las plataformas dedicadas, entre otras.

Ante este prisma de posibilidades es urgente distinguir cuál debe ser la ruta para determinar los *Workflow* y las metodologías de trabajo de los profesionales del diseño editorial digital; cómo operará la selección de softwares y hardwares necesarios para la construcción y visualización de contenidos digitales e interactivos, y finalmente, cómo concretar las narrativas y tácticas especializadas que permitan una mayor visibilización de los textos digitales que favorezcan las descargas, la lectura y citación de publicaciones hacia la mejora del índice H de los autores.

* Estudiante VIII semestre de Comunicación Social, auxiliar de investigación, Universidad Católica Luis Amigó. Correo electrónico: manuela.grandalo@amigo.edu.co

** Ph.D (C) en Comunicación y Publicidad. Docente investigador Universidad Católica Luis Amigó. Jefe del grupo Urbanitas. Investigación financiada por la Universidad Católica Luis Amigó, Medellín-Colombia. Correo electrónico: edwin.sepulvedaca@amigo.edu.co, ORCID: <http://orcid.org/0000-0003-3602-623X>

*** Magíster en estética. Docente del Programa de Comunicación Social de la Universidad Católica Luis Amigó. Grupo de investigación Urbanitas. Investigación financiada por la Universidad Católica Luis Amigó, Medellín, Colombia. Correo electrónico: carlos.suarezqu@amigo.edu.co, ORCID: 0000-0002-3578-9174

Población beneficiada

Comunidad académica, programas académicos de comunicación, publicidad y diseño, editoriales, fondos editoriales universitarios.

Introducción

Primero fue el cine, luego la televisión, posteriormente el ordenador y ahora los dispositivos móviles. Nos encontramos ante la era de la cuarta pantalla (Gómez Díaz, García Rodríguez, Cordón García y Arévalo, 2016). Esta era es disruptiva para todas las industrias, incluyendo la industria editorial, afectando todos los procesos de diseño y creación editorial, así como los canales de distribución y promoción.

Se advierten retos para la industria editorial, generados por las innovaciones de la cuarta pantalla: los cambios en el acceso a la información, la mediatización, la exploración de la multiplicidad de los formatos y la ubicuidad de los usuarios. Tanto lectores como autores y editores se preocupan por el cambio en el ecosistema de la producción editorial.

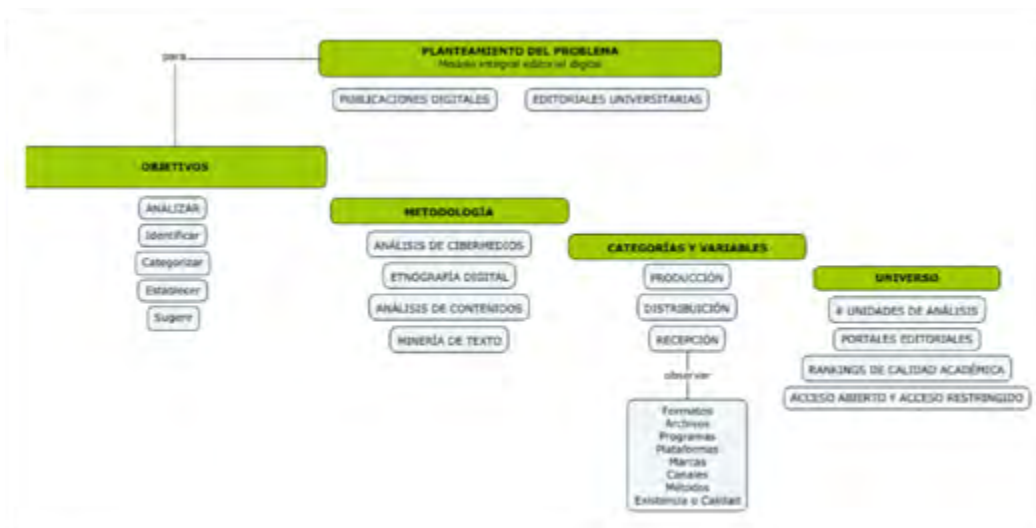
En este escenario se hace ineludible aportar al entendimiento de las dinámicas y procesos de las editoriales académicas que producen contenido digital. Así, se pretende partir de la identificación del universo de canales, formatos, contenidos, narrativas y métodos, propiciar estrategias y actividades digitales que forta-

lezcan los distintos procesos del Fondo Editorial Universidad Católica Luis Amigó, hacia un modelo digital integral. Y del mismo modo, aportar a la formación de nuestras comunidades académicas institucionales: profesionales de la comunicación, la publicidad y el diseño.

De tal modo, la propuesta se basa en la búsqueda de ese modelo integral, con el objetivo de identificar, categorizar, establecer y sugerir los ecosistemas digitales de las editoriales académicas analizadas, a partir de tres momentos clave: la producción, la distribución y la recepción de contenidos digitales.

Y con el propósito de hallar la información pertinente para el modelo integral, se propone inicialmente una metodología de análisis de cibermedios de las editoriales seleccionadas a partir de rankings de alta calidad académica, sumando métodos de etnografía digital, de análisis de contenidos, si fuese necesario, y de minería de texto. En resumen, la propuesta puede verse mapeada en la Figura 1, insertada a continuación.

Figura 1.



Fuente: elaboración propia.

Desarrollo

La metodología SAAC plantea un número de fases que guían la investigación, de forma que, luego de la selección de rankings, se han determinado hasta ahora 119 unidades de análisis correspondientes a editoriales y fondos editoriales. Se procedió a realizar un rastreo de cibermedios que comenzó por el ranking de Universidades Acreditadas de Alta Calidad por el ICETEX, seguida del ranking de Colciencias sobre Mejores Editoriales Académicas en Colombia.

Se desarrolló una categorización de parámetros de los cuales emergieron preguntas de chequeo a las que posteriormente se les aplicó una ficha sistemática, de acuerdo con la metodología SAAC, para identificar cuáles son auténticos indicadores.

El ranking del ICETEX sobre instituciones acreditadas de alta calidad mide el desempeño de las universidades y no del cibermedio que se va a analizar, lo que permite develar que las universidades que ocupan los primeros puestos del ranking no necesariamente tienen el mejor

desarrollo del fondo editorial digital. De ahí se evidencia la relevancia que cada una de las universidades le ha otorgado a la digitalización bibliográfica.

Haciendo el rastreo de ambos rankings se obtuvo un número de universidades cuyas editoriales académicas coinciden en ambos rankings y la primacía que toma el sitio web de la editorial para difundir contenidos académicos digitales, interactuar con el usuario, ventas online y otras características, que se tuvieron en cuenta para luego agrupar en preguntas de chequeo con las que logra conformar las estrategias que guían la investigación: producción, distribución y recepción.

Las editoriales acreditadas por Colciencias no se refieren, meramente, a editoriales académicas, evidenciando que algunas de las mejores editoriales académicas del país aún no adjudican preponderancia a la digitalización, sea en los formatos de producción o distribución.

De forma que con el vertiginoso aumento de ebooks se hace necesario analizar los cibermedios de editoriales académicas, para así entender cómo funcionan los ecosistemas digitales y aplicar o crear estrategias que permitan incursionar en el ámbito digital-para algunas edito-

riales académicas-, mejorar las estrategias de producción y distribución o, en otros casos, replicar las que han venido utilizando las editoriales digitales que han logrado con éxito trasladarse al escenario digital.

Producción digital

La producción digital se ha dinamizado gracias a la web. Tal como expone Lebert (2010), los ebook datan de 1971 con Michael Hart, pero habría que esperar hasta 1990 cuando Tim Bemers-Lee inventa la web, para que estos por fin lleguen a tener un crecimiento significativo. El Proyecto Gutenberg, que fue fundado por Hart con el objetivo de democratizar los libros en la web para que todas las personas pudieran acceder a ellos de forma gratuita, contaba con unos 25.000 visitantes para 1990 y luego, hacia 1994, pasó de producir un texto al mes, a ocho textos mensuales.

Sigue mencionando Lebert (2010) que el crecimiento de la producción se da gracias a un grupo de voluntarios que comenzaron a colaborar con el proyecto. Ya para el 2000, otras bibliotecas empezaron a incurisonar en las plataformas digitales. Con el formato ASCII, los libros no ocupaban mucho espacio. También se podían escuchar o leer de manera online. El proyecto tenía como objetivo desvincular el libro, netamente, de los ámbitos académicos, y que pudiera llegar a las familias; que todos pudieran acceder a la lectura de las obras literarias de libre dominio.

Con el éxito que parecía tener el Proyecto Gutenberg, los editores optaron por trasladarse, al igual que los libros, al plano digital. De forma que los libros podían tener resúmenes, comen-

tarios, calificaciones, además de entrevistas de los autores. Tras el éxito que lograban los ebook, para el 2009 Amazon lanzó su segunda versión del lector Kindle, con un catálogo que sumaba casi 230.000 títulos.

En su texto, Lebert (2010) menciona su entrevista a Marc Autrec, un editor digital, y extrae la siguiente declaración que define lo que es en gran parte objeto de esta investigación:

Perotodoescuestión detiempo. Losebooks no comerciales ya están emergiendo en varios lugares y en cierto modo operan un desciframiento de los posibles. Emergen al menos dos ejes distintos: (1) una interfaz de lectura/consulta cada vez más atractiva y funcional (navegación, búsqueda, reestructuración inmediata, anotaciones del usuario, quizz interactivo, etc.); (2) una integración multimedia (video, sonido, infografía animada, base de datos, etc.) hoy día fuertemente asociada a la web. Ningún libro físico ofrece semejantes funcionalidades. Entonces me imagino el ebook de mañana como una suerte de wiki cristalizado, empaquetado en un formato. ¿Cuál será entonces su valor propio? ¡La de un libro: la unidad y la calidad del trabajo editorial! (p. 36).

Con el aumento de los ebooks en la web, la producción clásica editorial se modifica paulatinamente trasladándose hacia un modelo digital, ofreciendo nuevas formas de producir y dejando de lado el mero papel impreso para llegar a un

producto multimedial y multisensorial. De esta forma, los editores convencionales comenzaron a crear un proceso de adaptación que develó un cambio, no solo en el lector, sino en la forma de difundir la información.

Recepción

El concepto de recepción aplicado a las editoriales digitales se fundamenta en la teoría formulada dentro de la crítica literaria a partir del énfasis en la figura del lector. Las teorías anteriores de los formalistas rusos, de la nueva crítica y del marxismo, que se habían basado en la obra, en el autor o en el contexto, habían olvidado el papel del lector.

Un estudio comunicativo sobre la recepción aplicado a los cybermedios de las editoriales universitarias que tienen producción digital, contribuiría a conocer su impacto. Este estudio contemplaría métricas acerca del acceso a los sitios, las descargas de contenido, las interacciones.

El nuevo proceso requiere otros formatos de producción que no se basan netamente en el libro impreso, sino que recurren a Pdf, Html, U-flip, Epub o audiolibros; suponiendo un reto mayor para las editoriales académicas y la forma en la cual llegan a la audiencia, identificando formatos y líneas que se ajusten al ecosistema digital.

¿Conocen las editoriales a sus lectores? ¿Las editoriales tienen algún sistema de comunicación abierto para intercambiar opiniones con los lectores? ¿Cómo influyen los lectores en la producción académica de los fondos editoriales? Estas son algunas preguntas de chequeo que se deben formular en el análisis.

La recepción, para el caso de la producción de un fondo editorial, no será entendida dentro de los límites de la crítica literaria que busca establecer cómo el lector actualiza el texto en su conciencia, cómo se complementa el juego entre estructura del texto y estrategias del lector, sino más bien en los terrenos de la comunicación y las audiencias.

Desarrollo

El proyecto ha planteado como base para la recolección de información el empleo de la metodología SAAC, aplicada al ecosistema de las editoriales académicas. Se han seleccionado 119 unidades de análisis, según cuatro rankings nacionales e internacionales sobre Universidades Acreditadas de Alta Calidad.

La investigación parte de la siguiente pregunta: ¿Cómo producen, distribuyen y miden las editoriales académicas su contenido digital?

Metodológicamente se basa en el Sistema de Análisis de Cybermedios -SAAC- que propende “[disponer] criterios para identificar, seleccionar, caracterizar y discriminar recursos digitales valiosos de aquellos que carecieran de rigor o fueran abiertamente fraudulentos” (Codina et al., 2014. p. 2). Es una metodología pertinente para el desarrollo de la investigación, ya que logra dilucidar conceptos clave y pautas para

seguir a la hora de analizar cybermedios, en este caso, en editoriales académicas de universidades de alta calidad.

El proyecto espera medir los estándares de calidad, desempeño e identificación de pautas y tendencias, facilitando llegar al qué y el cómo para estudiar medios digitales. La metodología SAAC plantea elementos de análisis que permiten pasar del qué queremos estudiar, o sea los parámetros, al cómo lo vamos a estudiar, o sea, los indicadores. Para ello emplea una ficha sistemática que asegura la racionalidad del indicador, su coherencia y complementariedad y la garantía de una replicación del estudio, así como el uso posterior de los indicadores.

El estudio que se propone de las editoriales académicas tiene hasta ahora 119 unidades de análisis, que se tomaron de los listados de las universidades acreditadas de alta calidad según los rankings de Shanghai, de SPI (Scholarly Publisher Indicator), de Universidades Acreditadas en Alta Calidad de Colombia, del ICETEX y, por último, del ranking de Universidades Acreditadas en Alta Calidad Internacional del Mundo.

El escenario de análisis comparativo que se lleva a cabo en el proyecto permite, por medio de una selección de pocos indicadores, vislumbrar finalmente ordenaciones o rankings, tendencias o patrones y similitudes o semejanzas, dentro de las cuales se sitúan las unidades de análisis mencionadas anteriormente, teniendo en cuenta sus estrategias de producción, distribución y recepción.

Empleando la metodología SAAC, se evaluarán, posteriormente, las editoriales académicas con el tipo de indicador denominado atómico, que permite una escala de medición que objetiviza la evaluación, puesto que al ser un binario, da paso a una respuesta directa, dando cuenta de que el indicador no se puede descomponer más y evitando la subjetividad de los investigadores.

Así entoces, los criterios de evaluación del proyecto se basan en los rankings de universidades de alta calidad científica internacionalmente para, posteriormente, aplicarse en fondos editoriales y entender cómo producir contenido digital, mejorar la visibilización de autores, publicaciones y proyectos y rastrear formatos y plataformas adecuadas para la creación de contenido digital interactivo.

Referencias

- Codina, Ll., Pedraza, R., Díaz, J., Rodríguez, R., Pérez, M., y Cavaller, V. (2014). Sistema Articulado de Análisis de Cybermedios (SAAC): una propuesta sobre el qué y el cómo para estudiar medios de comunicación digitales. *Hipertext.net*, (12). DOI: 10.2436/20.8050.01.13
- Gómez Díaz, R., García Rodríguez, A., Córdón García, J., y Arévalo, J. (2016). *Leyendo entre pantallas*. Gijón: Trea.
- Lebert, M. (2010). *Del libro impreso al libro digital*. Francia: NEF.

New media ecology, branding digital e industria publicitaria: convergencias y entornos disruptivos

Edwin Andrés Sepúlveda Cardona*

Resumen

El presente texto aborda rápidamente tres líneas temáticas a desarrollar en la tesis de doctorado titulada: “Ecosistemas digitales de la industria publicitaria: branding digital y meta-información. Análisis articulado de cibermedios de las agencias de publicidad” del docente Edwin Andrés Sepúlveda Cardona, de la Facultad de Comunicación, Publicidad y Diseño de la Universidad Católica Luis Amigó.

Los vértices temáticos se encuentran desde los ecosistemas digitales, la construcción de marca digital y la información/metainformación de los objetos digitales. Se plantean, además, la relevancia del estudio, objetivos y alcances.

Palabras clave

Ecología mediática; Ecosistemas digitales; Cibermedios; Publicidad; Branding digital; Comunicación.

Problema o necesidad a satisfacer

En resumen, la tesis doctoral se basa en tres objetos claros: primero ¿cómo se visualizan los ecosistemas digitales de las agencias de publicidad como industria? segundo, ¿cómo se construye la información/metainformación de medios, redes, plataformas que componen los ecosistemas digitales de dicha industria? tercero, ¿cómo impacta el desarrollo de las estrategias de los ecosistemas digitales sobre nuevas competencias, aprendizajes, conceptualizaciones y formación de los profesionales de la comunicación, la publicidad y el diseño digital?

En ese orden de ideas, se pretende el diseño de un sistema de análisis de cibermedios integral para reconocer los estados de los ecosistemas digitales de la industria publicitaria y, en consecuencia, identificar, clasificar y medir las estrategias digitales, el impacto, las convergencias y tendencias. En otras palabras, un *small data* de múltiples canales digitales como instrumento para el diseño y evaluación de campañas digitales de marcas y empresas.

*Ph.D (C) en Comunicación y Publicidad. Docente investigador Universidad Católica Luis Amigó. Jefe del grupo Urbanitas. Investigación financiada por la Universidad Católica Luis Amigó. Medellín-Colombia. Correo electrónico: edwin.sepulvedaca@amigo.edu.co, ORCID: <http://orcid.org/0000-0003-3602-623X>

Población beneficiada

Industria publicitaria, industrias creativas, agencias de publicidad, *mass media*, departamentos de comunicación y relaciones públicas,

profesionales de la comunicación, la publicidad y el diseño digital, facultades, programas y comunidades académicas, entre otros.

Introducción

Según los más recientes informes de IAB -la asociación internacional sin fines de lucro que cuenta hoy con más de 1500 empresas y marcas participando como miembros y suscriptores activos en más de 44 países-, la inversión en publicidad digital tuvo un crecimiento de más del 30% en Colombia (Interactive Advertising Bureau, 2017) y más del 21,5% en España (Interactive Advertising Bureau, 2016).

Estas cifras indican, contundentemente, una revolución que impacta múltiples territorios en la construcción y diseño de estrategias, campañas, contenidos y productos digitales para todo tipo de empresas, marcas y medios. Dicho de otra manera, Internet ha remodelado la industria publicitaria afectando todo tipo de procesos, metodologías, instrumentos, canales y, obviamente, profesionales.

La relevancia de esta investigación radica en entender cómo se muestran las agencias y marcas en entornos digitales, para así interpretar

cómo es que Internet impacta y transforma los modelos comunicativos de las agencias y, finalmente, describir cómo estos nuevos fenómenos afectan a profesionales de la comunicación visual digital.

Los objetivos se resumen en: analizar la infomación/metainformación de los ecosistemas digitales y los cibermedios de las agencias para, posteriormente, comparar sus construcciones; consecutivamente, categorizar plataformas, métodos; y finalmente, identificar modelos más acertados y eficientes.

Los alcances de la investigación se derivan del diseño metodológico que busca entender todos los datos de las cinco mejores agencias de Colombia, Argentina, Chile, México, España y la comunidad latina de USA; entre los estadios: SEO, SEM y eficacia publicitaria (a partir de rankings).

Desarrollo

Hacia nueva ecología mediática (?)

El primer gran eje temático de la tesis se sustenta desde la ecología de medios, la clásica metáfora de McLuhan (2001) sobre que los medios de comunicación tradicionales

conforman un sistema ecológico, un ecosistema en el que habitan medios y canales con organismos vivos y activos en múltiples entornos físicos.

Ya sabemos que los medios de comunicación pueden comprenderse desde la analogía de una ecología. Seres humanos nacemos y crecemos en ambientes mediáticos y los medios de comunicación masivos configuran nuestros entornos. Pero, además, los medios se remodelan entre sí. McLuhan (2006) resume fácilmente esta idea: los medios son *extensibles*, los medios son *obsolescentes*, los medios se *recuperan* y los medios se *revierten* (*enhancement, obsolescence, retrieval, reversal*).

¿Cómo adaptamos todos estos conceptos a Internet? ¿Cómo podemos entender Internet como un metamedio? ¿Y cómo este metamedio compuesto de múltiples canales, redes y plataformas se afectan entre sí desde los conceptos anteriormente descritos: medios + *extensión* + *obsolescencia* + *recuperación* + *reversión*? Son preguntas que surgen para conectarnos hoy.

Bajo la misma ruta, Scolari (2015) sustenta que, en esta época, debemos considerar un nivel micro de la ecología de medios. En los años 50 se analizó como *sistema*; en los años 60 se estudió como *estructura*; en los años 80 como *texto*; hoy se podría estudiar como interfaz, un concepto tangible para medios digitales.

En ese sentido, Logan (2010) no está muy alejado. Propone que los estudios de las ecologías mediáticas contemporáneas deben sumar las tecnologías, los nuevos lenguajes y las interacciones:

Lengua y tecnologías de mediar y crear ambientes como los medios de comunicación. Medios y lenguajes son ambas técnicas y herramientas, como cualquier otra forma de tecnología. Medios de comunicación y las tecnologías son lenguajes de expresión, que al igual que una información se comunican con lenguaje de su semántica y la sintaxis propia y única. Dadas estas coincidencias, podemos afirmar que el estudio ecológico de los medios de comunicación no se puede restringir a los medios de comunicación en sentido estricto, sino que también debe incluir la tecnología y el lenguaje y las interacciones de estos tres ámbitos, que juntas forman un ecosistema de medios (pp. 33-34).

Desde estas tres líneas y entendiendo las implicaciones de Internet como metamedio, resulta interesante repensar (co-pensar) las convergencias de nuevos micromedios digitales (que incluso tienen hoy más alcances que la radio análoga o medios tradicionales) en entornos digitales.

Empresas y construcción de marca: hacia una reputación digital

Un segundo entorno temático se deriva del concepto de *branding* digital. Y es Internet, de nuevo, quien remodela estructuralmente conceptos. La construcción de marca en medios análogos se hizo de manera, digamos, uniforme desde los años dorados de la publicidad en los sesenta (ver *Mad Men*, 2007). Y solo se vio alterada con la inclusión de Internet. Según el Global Digital Report (2018), Facebook tiene

más de dos mil millones de usuarios activos. Entonces, que un solo medio congregue a más ciudadanos que un país, es de por sí disruptivo.

Las redes sociales e Internet son considerados como *Estados 2.0* donde habitan *consumidores omni-canal* (Higueros Dieguez y Gentilin, 2016): un sujeto que está “cada vez más informado, y

frecuentemente evalúa las marcas y las compara con otras opciones, para decidir si vale la pena continuar la relación o no” (p. 24).

Por esta razón –y muchas más- las empresas y las marcas se integran a una construcción de marca co-dependiente. Un **brandig** digital incluye de los amantes de las marcas (*lovers*) para co-construir una imagen digital que pueda ser justificable por los mismos usuarios y fans.

El ecosistema publicitario tradicional y análogo enfrenta el mayor desafío con la irrupción de todos los nuevos modelos que surgen desde múltiples latitudes (Gascue Quiñones, 2016). De este modo, son diversas las preguntas que se plantean desde distintos escenarios:

programas académicos de comunicación y publicidad: ¿Los planes curriculares están actualizados o responden a los retos de nuevos profesionales para competencias de construcción de marcas para Internet?; agencias de publicidad: ¿Cómo se crean, diseñan y evalúan campañas que aporten a un **branding** digital de las marcas?; profesionales de la publicidad: ¿Cómo se adaptan a los cambios e innovaciones de los canales y los medios?; y académicos de la comunicación y la publicidad: ¿Cómo se hace ciencia (o se intenta hacerla), cómo extraemos datos digitales de alto impacto, cómo realizamos **small y big data** con la cantidad abrumadora de información que fluye por Internet?

Las agencias, los profesionales y entornos disruptivos

Y finalmente, un objeto temático que vincula los dos anteriores se construye desde la transformación de la agencia digital. Se puede afirmar rápidamente que existen dos especies: la agencia inmigrante digital y la agencia nativa digital. Una que nace analógica y otra que nace entre *bits*.

Las dos, inmigrantes y digitales, se ven enfrentadas a contextos tecnológicos que exigen adaptaciones al cambio. Las agencias inmigrantes han optado por la creación de departamentos digitales que centralizan todos los conocimientos de nuevas tecnologías. Las agencias digitales nacieron en entornos propios de la Internet e intentan vincular cada nueva tecnología de vanguardia. Y ambas se ven enfrentadas a solicitudes de múltiples canales y medios que siempre incorporan una estrategia digital. Se puede afirmar que difícilmente logra encontrar una campaña para una marca que no tenga un componente digital.

En el estudio realizado por Kaufmann Argueta (2017) sobre la transformación de la agencia de publicidad se mencionan dos fenómenos que son muy útiles para esta investigación.

Uno, cómo los cambios digitales modifican el **ADN** de las agencias en el sentido de las funciones de todos los departamentos: gestión de cuentas, creativo, planificación estratégica, perfiles profesionales, misión y gobierno. En otras palabras, repensar las visiones, misiones y metodologías de las agencias desde las exigencias de las empresas y corporaciones y a partir del comportamiento medible, cualificable y cuantificable de los usuarios, consumidores, fans en entornos digitales.

Y dos, las alteraciones y modificaciones de las nuevas tecnologías digitales a todos los procesos transversales de la agencia: creativo, relación cliente – agencia, remuneración, productos de la agencia, **branded content**, **brand utility** y

otros productos de expansión. Esto quiere decir que Internet -y su propio ecosistema- altera radicalmente todos los procesos y las cadenas de producción al interior de las agencias, de principio a fin.

Finalmente, se puede afirmar que las agencias han debido migrar a procesos más abiertos y dependientes del exterior; así como

a la incorporación de una marcada cultura digital y tecnológica. Los procesos tecnológicos se tiñen de narrativas propias, *storytelling* creativos y visibles para la presencia de marcas en Internet. Lo que sustenta este estudio a partir de los nuevos ecosistemas digitales (*new media ecology*), los retos de agencias y los profesionales y desde los escenarios disruptivos planteados en sociedades digitales.

Referencias

- Dieguez Higueros, J. A., y Gentilin, M. (2016). Aspectos estratégicos para la gestión de marca en contextos digitales. *Palermo Business Review*, (14), 13-34. Recuperado de https://www.palermo.edu/economicas/cbrs/pdf/pbr14/PBR_14_02.pdf
- Gascue Quiñones, A. (2016). Los desafíos de la nueva ecología publicitaria. *Prisma Social*, (17), 46-63. Recuperado de <http://revistaprismasocial.es/article/view/1275/1343>
- Global Digital Report. (2018). *We are social*. New York: Hootsuite. Recuperado de <https://digitalreport.wearesocial.com/>
- Interactive Advertising Bureau (IAB). 2016. *Reporte de inversión en publicidad digital de IAB España*. Recuperado de https://iabspain.es/wp-content/uploads/inversin-publicitaria-medios-digitales_2016_vreducida-4.pdf
- Interactive Advertising Bureau (IAB). 2017. *Reporte de inversión en publicidad digital de IAB Colombia*. Recuperado de <http://www.iabcolombia.com/wp-content/uploads/reporte-ejecutivo-inversion-publicidad-digital-en-colombia-1q-2017.pdf>
- Kaufmann Argueta, J. (2017). *La transformación digital de la agencia de publicidad*. Navarra: Universidad de Navarra. Recuperado de http://www.agenciasaeacp.es/wp-content/uploads/2017/06/Transformaci%C3%B3n_digital_alta_interact-2.pdf
- Logan, R. (2010). *Understanding new media: Extending Marshall McLuhan*. Nueva York: Peter Lang.
- McLuhan, M. (2001). *Understanding Media*. Florence, USA: Routledge. Recuperado de <http://public.ebib.com/choice/publicfullrecord.aspx?p=4643237>
- McLuhan, M. (2006). The marfleet lectures [1967]. En S. McLuhan y D. Staines (Eds.), *Marshall McLuhan. Understanding me. Lectures and interviews* (pp. 103-138). Boston: MIT Press.
- Scolari, C. A. (2015). Los ecos de McLuhan: ecología de los medios, semiótica e interfaces. *Palabra Clave*, 18(4), 1025-1056. DOI: <https://doi.org/10.5294/pacla.2015.18.4.4>
- Weiner, M. (Productor). (2007). *Mad Men*. [serie de televisión]. Los Ángeles, EEUU.: Weiner Bros, Silvercup Studios y Lionsgate.

¿Qué tanto sabe de su negocio?

Modelo de nuevo esquema de servicio

Juan-Diego López-Medina*

Resumen

ImpoExport Medellín es una empresa que se autodenomina bróker de exportaciones y que, como pocas en la ciudad, ofrece un servicio que ni siquiera cuenta con una categoría propia en la Superintendencia de Industria y Comercio. Aunque su desempeño es satisfactorio para sus clientes y aliados, al enfrentarse a un proceso de modelado de negocio descubre que el proceso de servicio no es tan claro como parece en principio y que una mejor planeación le permite,

en adelante, ofrecer mayor calidad y respaldo a sus clientes. Dicho modelo de negocio está en proceso y no pueden presentarse detalles al respecto dada su confidencialidad, sin embargo, este documento presenta las pautas de trabajo que pueden ser usadas con libertad por emprendedores en el sector servicios.

Palabras clave

Modelo de negocio; Exportaciones; Confecciones; Servicios; Planeación.

Problema

Durante el 2017 se realizó una investigación con ImpoExport Medellín para indagar entre sus clientes quiénes conocen y aplican el concepto de marca sostenible, esto llevó a continuar investigando durante el 2018, esta vez con la propia empresa, para identificar qué tan estructurado está el modelo de negocio, pues el servicio que ofrece tiene poca competencia en la ciudad y el país, no cuenta con una categoría clara y

particular en la Superintendencia de Industria y Comercio y para los clientes potenciales no es clara la propuesta que tanto ImpoExport, como sus competidores, tienen para beneficio de los exportadores. Plantear su propio modelo de negocio podrá facilitar futuras negociaciones y optimizar la planeación y cadena de valor de la empresa.

Población beneficiada

Aunque la investigación trata un estudio de caso y sus detalles no pueden ser revelados por términos de confidencialidad, el proceso de definición de modelo de negocio sí puede ser divulgado para beneficio de la comunidad

empresarial. La consultoría ofrecida a ImpoExport Medellín marca la pauta para que otras empresas de servicios apliquen una serie de preguntas y postulados que alimentan un documento de trabajo que resulta en el modelo

* Doctor Degree in Visual Communication. Docente investigador de la Universidad Católica Luis Amigó, grupo Urbanitas. Investigación financiada por la Universidad Católica Luis Amigó, Medellín-Colombia. Correo electrónico: juan.lopezme@amigo.edu.co, ORCID: 0000-0002-3105-8980

de negocio. Además, tales pautas de trabajo pueden ser aprovechadas por directivos y ejecutivos de empresas que pretendan mejorar sus procesos de planeación estratégica, administradores de

entidades de servicios en cualquier categoría y docentes, estudiantes y personas del sector académico en cualquier área que fomente el emprendimiento.

Introducción

Mediante el esquema de consultoría, se realiza un acompañamiento a la empresa ImpoExport Medellín para poder establecer su propio modelo de negocio, de manera que pueda aclarar varios asuntos de procedimiento interno y externo, su relacionamiento con grupos de interés y otros aspectos operativos que, de manera intuitiva, se realizan para la satisfacción de sus clientes y aliados.

Es claro de la generación de modelos de negocio no es un asunto nuevo, la novedad en este caso radica en el tipo de negocio al que se realiza la consultoría, pues no cabe precisamente en ninguna categoría de las establecidas por la Superintendencia de Industria y Comercio, además, se pretende acercar a la empresa (en tanto sea posible) al concepto de marca sostenible que se trabajó con los clientes de la misma durante 2017.

Pautas para definir un modelo de negocio

Modelos de negocio habrá cuantos negocios con un *know how* propio existan. Es posible tomar un modelo de negocio como referencia y aplicarlo en un contexto diferente o a rajatabla para forzar al entorno a funcionar de acuerdo con éste; las franquicias han entendido, con el paso del tiempo, la incursión en nuevos territorios y los “misterios” del mercado, que obligan de alguna manera a adecuar partes de su cadena de valor o al rediseño de productos para la satisfacción óptima de su nuevo mercado.

A continuación, se presentan diferentes pautas a considerar, que permiten definir un modelo de negocio en función de lo real y lo ideal, para llegar a un punto de equilibrio que trace una ruta de mejoramiento y que facilite procesos responsables.

1. Aunque muchas veces parezca un asunto accesorio, es fundamental redactar y definir

de manera clara y diferenciada misión y visión de la empresa (Pla-Barber, Villar & Botella, 2017, p. 23) para iniciar la ruta.

2. Es importante realizar un bosquejo del organigrama real actual de la empresa, tal cual como está operando y, a partir de allí, emplear otros colores y formas para indicar el organigrama ideal para cubrir la operación, la cadena de suministro y los perfiles (funciones) (Pla-Barber et al., 2017, p. 22), de esta manera se podrá estimar de forma sensata qué inversiones y reestructuración habrá que hacer para cubrir y cumplir lo que se propone en la misión y visión. A esos elementos ideales que aún no existen en la organización, ponerle metas de cumplimiento, por etapas, de modo que se diseñe un plan de inversiones y mejoras consecuente con la realidad.

3. Diariamente se fundan cantidades de proyectos de emprendimiento, sin embargo pocos logran sobrevivir más de uno o dos años, otros, a pesar de la competencia, persisten y se sostienen, otros logran crecer y fortalecer sus mercados, sea de manera intensiva o extensiva¹; por ello, deberá hacerse un ejercicio reflexivo que responda a la pregunta ¿qué elementos en el servicio considera que han hecho que la empresa sobreviva a la competencia? (Pla-Barber et al., 2017, p. 23), así entonces se deberá plasmar un ciclo de servicio con sus respectivos momentos de verdad, para identificar en lo posible, cuáles son los momentos de verdad que captan la fidelidad del cliente y que permiten cautivar al cliente potencial.
4. Si desde la misión y visión se pretende que la empresa crezca, es vital identificar qué estrategia se utiliza para acceder a nuevos clientes (Pla-Barber et al., 2017, p. 23) y con

qué frecuencia se aplica, si está calculada y programada o si obedece a un ejercicio circunstancial y/o intuitivo; sin importar la naturaleza de la estrategia, deberá tener mayor relevancia dentro del ciclo del servicio propuesto antes.

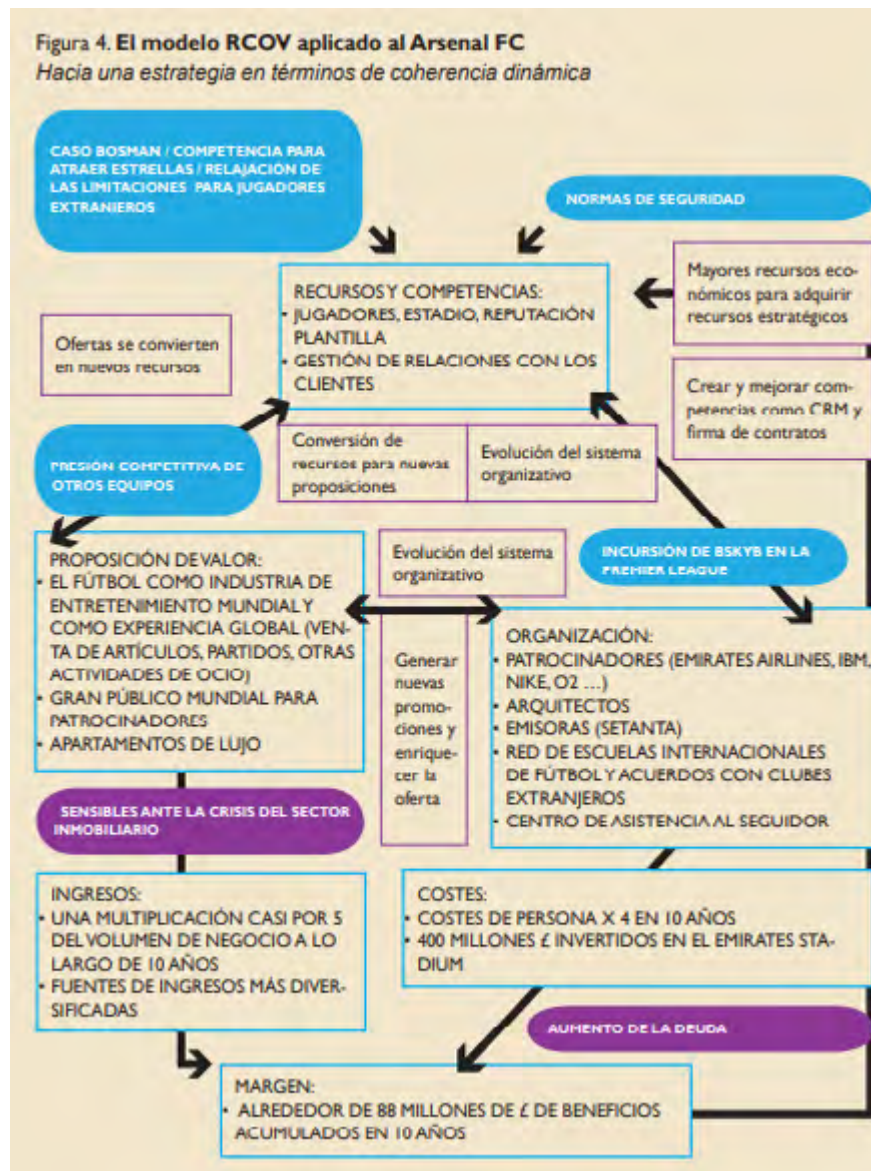
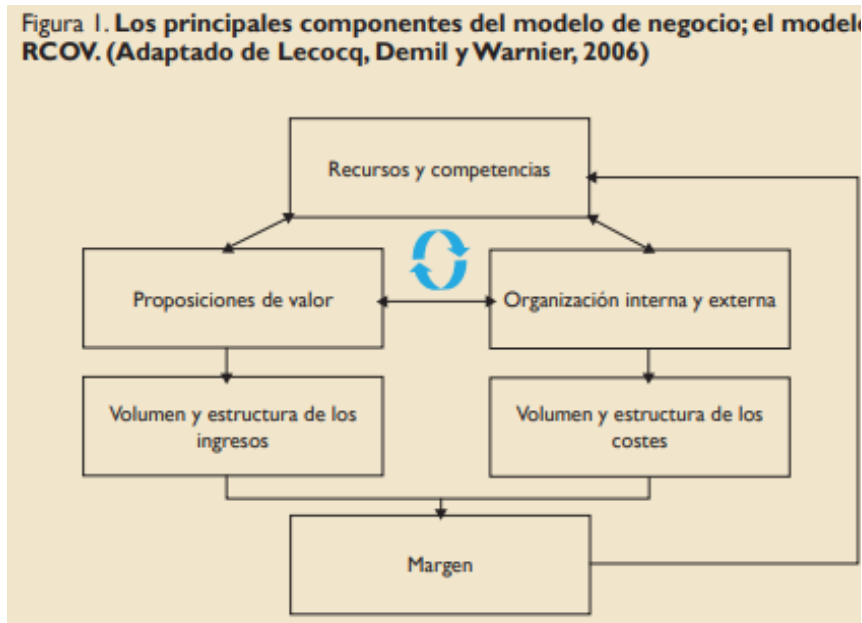
5. Una vez sugerido el modelo de servicio, habrá que plantear en un diagrama el modelo de operación de la empresa (paso a paso) (Pla-Barber et al., 2017, p. 23), para articular allí los procedimientos operativos directos con aquellos relativos a los grupos de interés. A continuación, se presentan el modelo de cadena de valor de Michael Porter (Figura 1) y el modelo de negocio de Lecocq, Dmil y Warnier (Figura 2) como guía. No hay que temer si en las primeras aproximaciones no queda claro el esquema de la cadena de valor o si no hay un criterio claro para definir los elementos que se sugieren para el modelo de negocio.

Figura 1. Cadena de valor de Michael Porter



Fuente: Stamato (2012, p. 1)

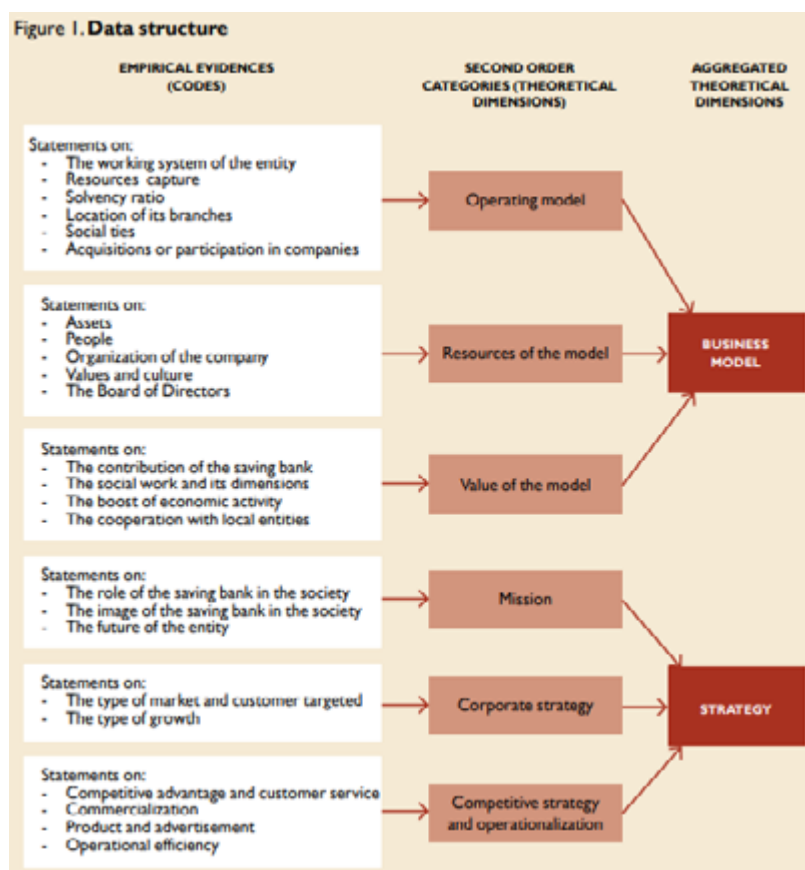
¹ El crecimiento de mercado intensivo es el que logra, con el mismo mercado (clientes), aumentar el volumen o frecuencia de compra; el crecimiento extensivo es el que se da cuando se penetran otros mercados y se amplía la participación conquistando clientes potenciales.

Figura 2. Componentes del modelo de negocio

Fuente: Demil y Lecocq (2009, pp. 91-95)

6. Así como en los puntos 3 y 4 se identificaron elementos diferenciadores en el servicio y en la estrategia de expansión, debe plantearse qué servicio ofrece la empresa que no es prestado por la competencia (Pla-Barber et al., 2017, p. 23). Puede suceder que se alimenta un autoengaño asumiendo ser únicos en el mercado, cuando todos los demás también dicen serlo y, a fin de cuentas, ofrecen lo mismo. Es importante no solo detectar algún elemento diferenciador, sino saberlo comunicar a los grupos de interés.
7. De igual modo, habrá que hacer un ejercicio para identificar qué servicio ofrece la competencia que no ofrece la empresa, se dice que *no hay enemigo pequeño*, en términos de mercadeo, es muy cierto que se debe tener respeto por la competencia, hay que conocerla bien y reconocer sus fortalezas. Generar una tabla en la que se evidencien los factores diferenciadores (fortalezas) de cada competidor, pues son las primeras amenazas manifiestas que tiene la compañía para poder crecer. La información obtenida podrá cruzarse con ese ideal que aparece en el organigrama y planearse para mejorar procesos.
8. Con lo anterior, entonces hay que identificar si existe un plan estratégico, si la empresa destina recursos para ello y, de ser así, en qué consiste (Pla-Barber et al., 2017, p. 23). Es frecuente la inexistencia de planeación estratégica en pequeñas empresas, por ello no es fácil detectar la fuga de recursos y el desgaste, reproceso y pérdida de horizonte. Cuando existen planes estratégicos (y se ejecutan), se prevé la inversión de la rentabilidad para bien de la empresa y se puede presupuestar un mejor impacto de la misma en responsabilidad social empresarial. La Figura 3 es un ejemplo (sobre un banco) de la información que se pretende recopilar hasta ahora.

Figura 3. Estructura de datos estratégicos



Fuente: Pla-Barber et al., (2017, p. 24)

9. Para detallar mejor cada factor para el modelo de negocio, se deben describir los activos tangibles (edificios, maquinaria, sistemas de información), así como los intangibles (reputación, confianza, cultura corporativa, información, patentes, conocimiento, capacidades y competencias) (Casadesus-Masanell, 2004, p. 8). Esto permite identificar posibles estrategias de optimización de recursos y reasignación de los mismos.
10. Un ciclo virtuoso es el diseño de las operaciones para que incremente el valor

del producto y fortalezca a la empresa en el contexto de su competencia. La siguiente ecuación básica, tomada de Casadesus-Masanell (2004, p. 10), se usa para configurar en los procesos cómo se configura un ciclo virtuoso:

$$\text{Beneficio} = (\text{Precio} - \text{Coste variable}) * \text{Volumen} - \text{Coste Fijo}$$

A partir de los análisis de la ecuación anterior, presente el propio esquema de ciclo virtuoso (ver ejemplo en la Figura 4).

Figura 4. Ciclos virtuosos

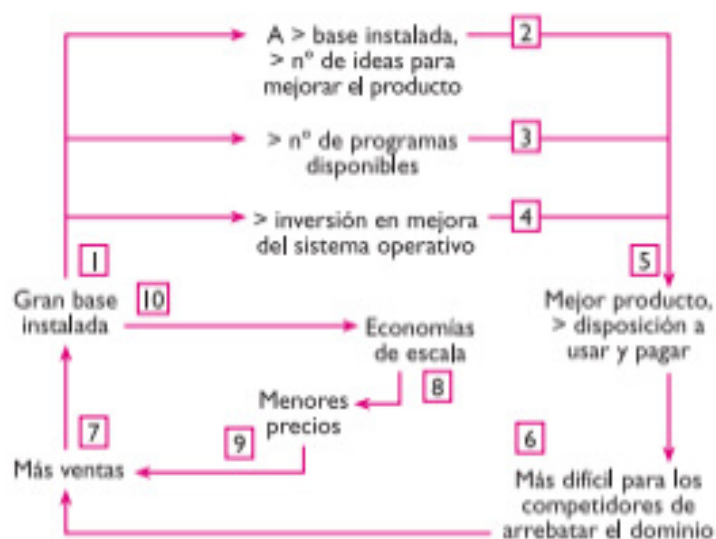
Figura 2

Ciclos virtuosos en Compaq.



Figura 3

Ciclos virtuosos en Linux y Windows.



Fuente: Casadesus-Masanell (2004, pp. 12-15).

11. Luego se deberá identificar y establecer el tipo de relación con los diferentes grupos de interés (Ferreira, Rodrigues, Oliveira & Riscarolli, 2016, p. 28). Defina además de

cada grupo, quiénes representan fortalezas, debilidades, oportunidades y amenazas (tomar como referencia la Figura 5).

Figura 5. Grupos de interés



Fuente: elaboración propia (2017)

12. Para establecer cuándo un cliente vale la pena ser conservado como tal, o significa un desgaste para la organización, hay que identificar qué elementos evidencia el cliente que sean generadores de valor en su servicio (Lemos Júnior & Meirelles, 2016, p. 124) o, por el contrario, significan un consumo de recursos en detrimento de la satisfacción mutua.
13. Ahora, es importante describir de manera gráfica las acciones e inversiones que hace la empresa relacionadas con responsabilidad social empresarial (Lemos Júnior & Meirelles, 2016, p. 124); de no tener alguna, sugerir con qué acciones se puede iniciar la ruta de la RSE.
14. De manera más operativa deberá entrelazar las tarifas propias con las de la competencia y, si la relación costo beneficio para el cliente es favorable (Lemos Júnior & Meirelles, 2016, p. 124), debe haber equilibrio en

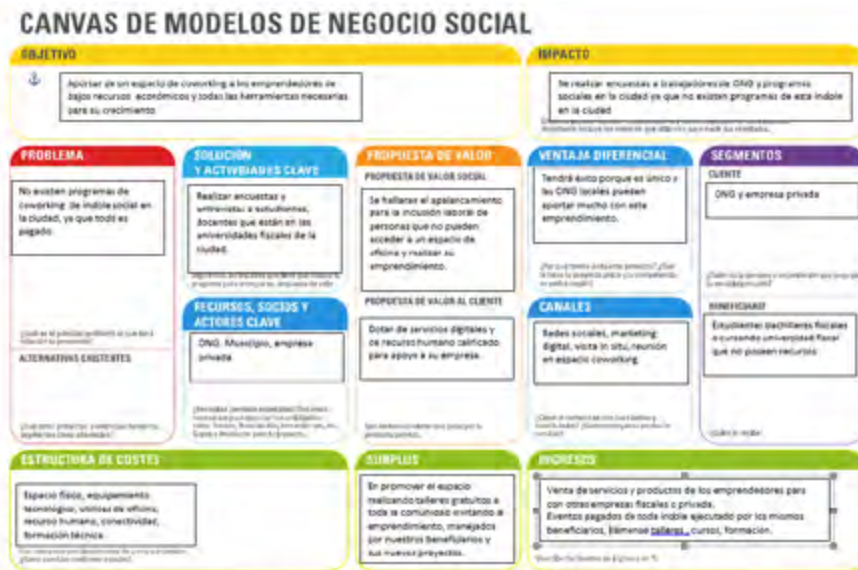
dicha relación para que se perciba ganancia mutua.

15. Para cerrar todo el estudio, estimar qué recursos considera que necesita la empresa para mejorar su ciclo de servicio.

Sintetizar los siguientes aspectos del modelo Canvas, luego de desarrollar la información anterior. Se presenta 1 modelo como referencia en la figura 6.

- Público(s) objetivo(s)
- Propuesta de valor
- Canales de distribución y comunicación
- Relaciones con los clientes
- Ingresos – ganancias – rentabilidad
- Recursos operativos
- Acciones de mejora
- Aliados estratégicos
- Gastos – costos

Figura 6. Modelo Canvas



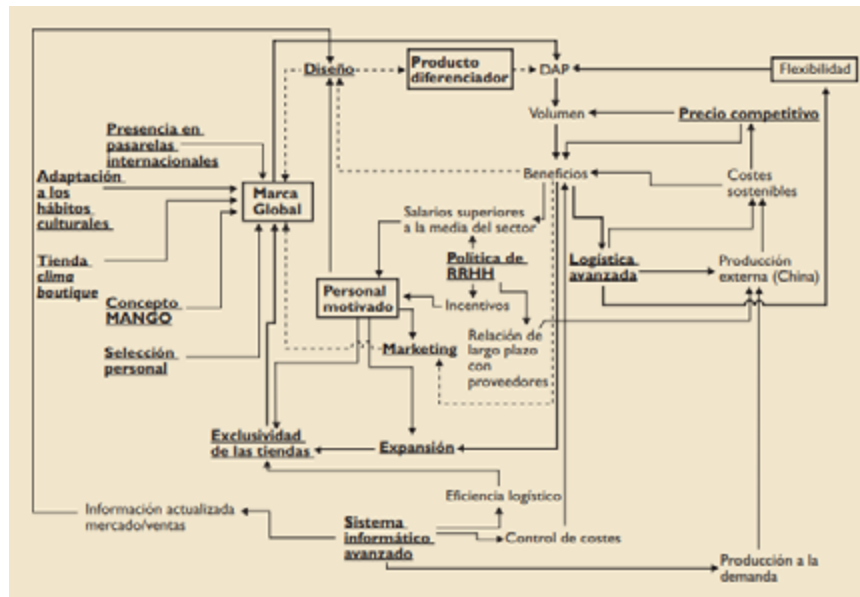
Fuente: Dlopezal, (2015)

Los siguientes, son modelos de negocio que pueden servir para entender cómo se estructuran y así, diseñar el modelo propio (Figuras 7, 8, 9, 10).

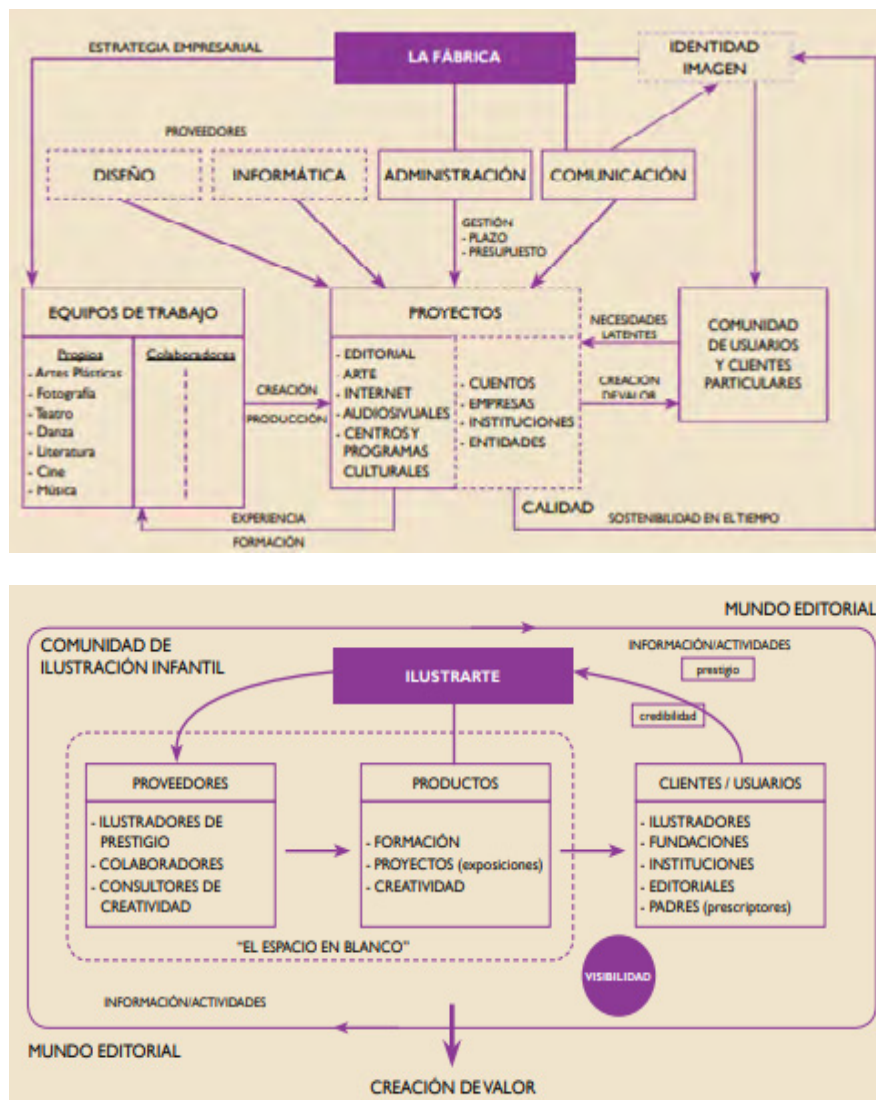
Figura 7. Modelo de negocio de Redes de Valor



Nota: adaptado de Bovet y Martha (como se citó en Ferreira et al., 2016, p. 97).

Figura 8. Modelos de negocio de La Fábrica e Ilustrarte

Fuente: Casani, Rodríguez y Sánchez (2012, pp. 59-65)

Figura 9. Modelo de negocio de Mango

Fuente: Ricart (2009, p. 17)

Figura 10. Modelos de negocio de Unión Fenosa y Water for all

Tabla 1: Modelo de negocio de energía social (Unión Fenosa)

Recuadros = Consecuencias rígidas Texto en negrilla = Decisiones Texto normal = Consecuencias flexibles Línea en negrilla = Círculo virtuoso Línea en negrilla interrumpida = Círculo vicioso negativo

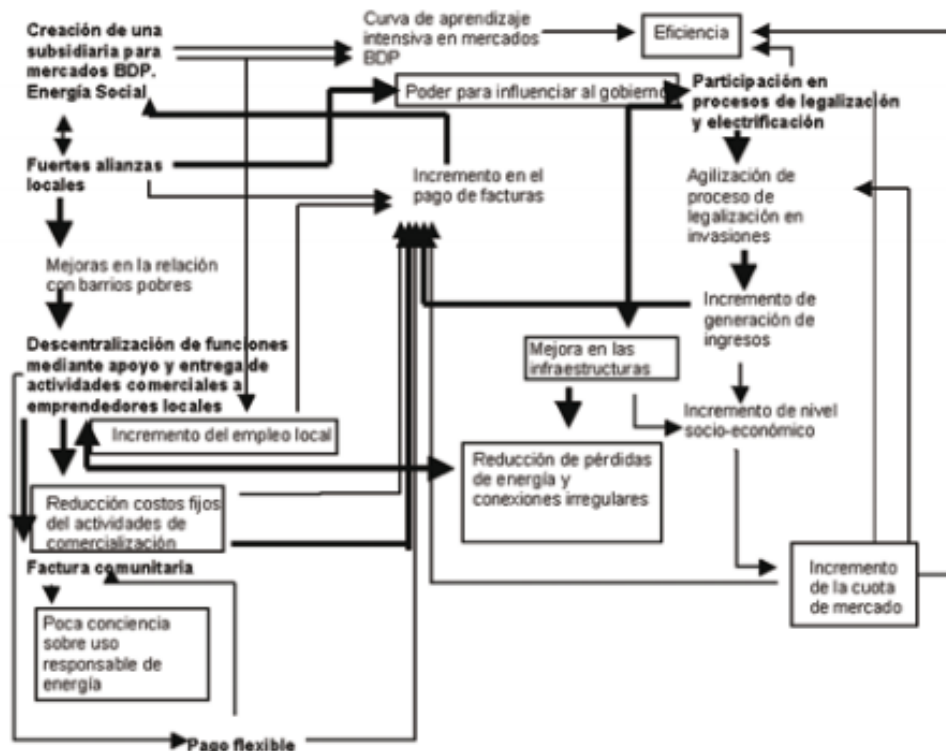
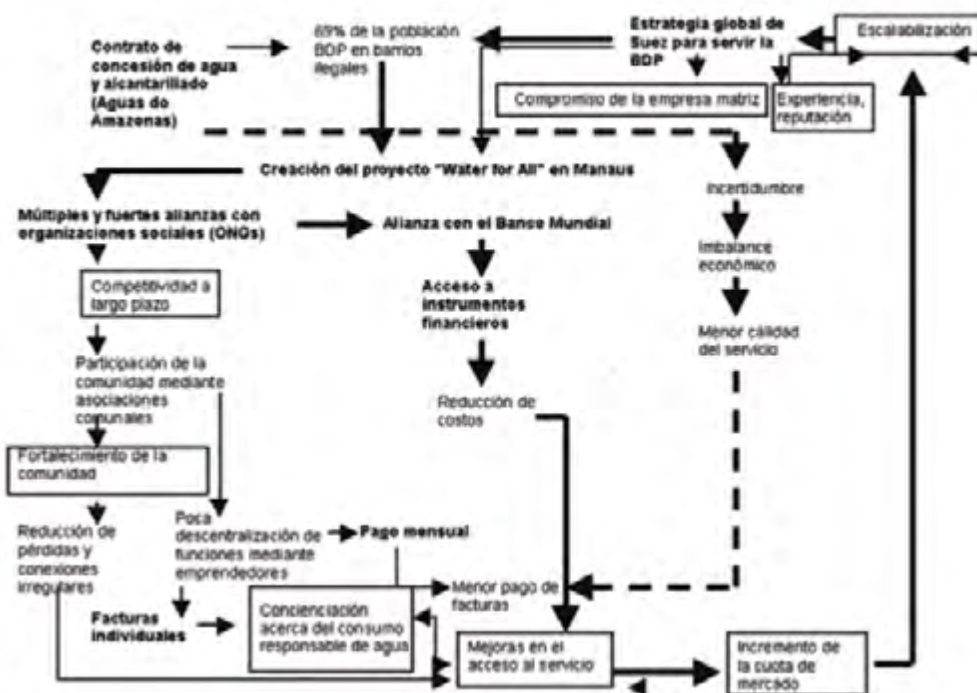


Tabla 2: Modelo de negocio de “Water for All” en Manaus (Suez)



Fuente: Mutis y Ricart (2008, pp. 15-16)

Referencias

- Casadesus-Masanell, R. (2004). Dinámica competitiva y modelos de negocio. *Universia Business Review*, (4), 8-17. Recuperado de <https://ubr.universia.net/article/view/505/dinamica-competitiva-modelos-negocio->
- Casani, F., Rodríguez, J., y Sánchez, F. (2012). Los nuevos modelos de negocio en la economía creativa: emociones y redes sociales. *Universia Business Review*, (33), 48-69. Recuperado de <https://ubr.universia.net/article/view/830/modelos-negocio-economia-creativa-emociones-redes-sociales>
- Demil, B., y Lecocq, X. (2009). Evolución de modelos de negocio: hacia una visión de la estrategia en términos de coherencia dinámica. *Universia Business Review*, (23), 86–107. Recuperado de <https://ubr.universia.net/article/view/708/evolucion-modelos-negocio-vision-estrategia-terminos-coherencia-dinamica>
- Dlopezal. (2015). *Gestión de proyectos “modelo canvas modelo de negocio”*. Recuperado de <https://modeloubicuo.wordpress.com/2015/07/20/gestion-de-proyectos-modelo-canvas-modelo-de-negocio/>
- Ferreira, C. C., Rodrigues, L. C., Oliveira, M. A. M. de, & Riscarolli, V. (2016). Controle estratégico e proposta de valor no modelo de negócio de operadores logísticos com sede no Brasil. *Revista Ibero-Americana de Estratégia*, 15(4), 91–104. DOI: <http://doi.org/10.5585/riae.v15i4.2488>
- Lemos Júnior, L. C., & Meirelles, D. S. (2016). Modelo de negócio social: um estudo Eexploratório em universidades confessionais brasileiras. *Revista de Administração Da Unimep*, 14(1), 114-142. DOI: <http://doi.org/10.15600/1679-5350/rau.v14n1p114-142>
- Mutis, J., y Ricart, J. E. (2008). Innovación en modelos de negocio: la base de la pirámide como campo de experimentación. *Universia Business Review*, 10-27. Recuperado de <http://noticias.universia.net.co/vida-universitaria/noticia/2008/06/30/242013/innovacion-modelos-negocio-base-piramide-como-campo-experimentacion.html>
- Pla-Barber, J., Villar, C., & Botella, A. (2017). Why has Caixa Ontinyent survived? An analysis of its business model and strategy. *Universia Business Review*, (54), 18-69. Recuperado de <https://ubr.universia.net/article/viewFile/2358/2276>
- Ricart, J. (2009). Business model: The missing link in strategic management. *Universia Business Review*, 23, 12–25. Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/283212219_Strategy_and_Strategic_Management_the_search_for_the_missing_link

POPpaganda: usurpación del poder mediático

Juan-Diego López-Medina*

Resumen

El libro próximo a publicarse “POPaganda: el fracaso institucional y el triunfo de nadie”, trata la estrategia propagandística desde una perspectiva nueva, dado el crecimiento exponencial del acceso a medios de comunicación y la participación del ciudadano como prosumidor, con la que su poder de comunicación pública es cada vez mayor. Este texto ofrece algunas

ideas que se contemplan en el libro, de 4 capítulos, acá se presentan breves ideas de tres de ellos; se invita a los lectores a abordar el texto completo, más detallado y lleno de ejemplos concretos.

Palabras clave

Cultura pop; Prosumidores; Institucionalidad; Propaganda; Opinión pública.

Problema

La idea nace a partir de la investigación “Estructuración de plan de estudios y contenidos para maestría en publicidad”, de allí se propone el curso electivo sobre propaganda y posteriormente, la producción del libro que ha de ser el

soporte para el curso. Se dan los primeros pasos para la reestructuración de la línea de investigación en Publicidad-Social que deberá contemplar a la propaganda como fenómeno social que atañe a la Universidad.

Población beneficiada

El tema es de interés general; aunque con el rigor científico necesario, emplea un lenguaje claro y usa ejemplos cercanos a las experiencias cotidianas de personas con acceso a redes sociales, fundamentalmente Facebook*. El libro es muy útil para estrategias de la comunicación, *grosso modo*,

publicistas, comunicadores sociales, periodistas, mercadólogos, politólogos, relacionistas públicos, directivos y ejecutivos de instituciones públicas o privadas, jefes de medios de campañas políticas y profesionales enfocados en el manejo de la reputación de una marca.

Introducción

El ejercicio es documental y pretende ofrecer a la comunidad académica y profesional una nueva perspectiva con respecto a la concepción teórica de la propaganda. Busca proponer

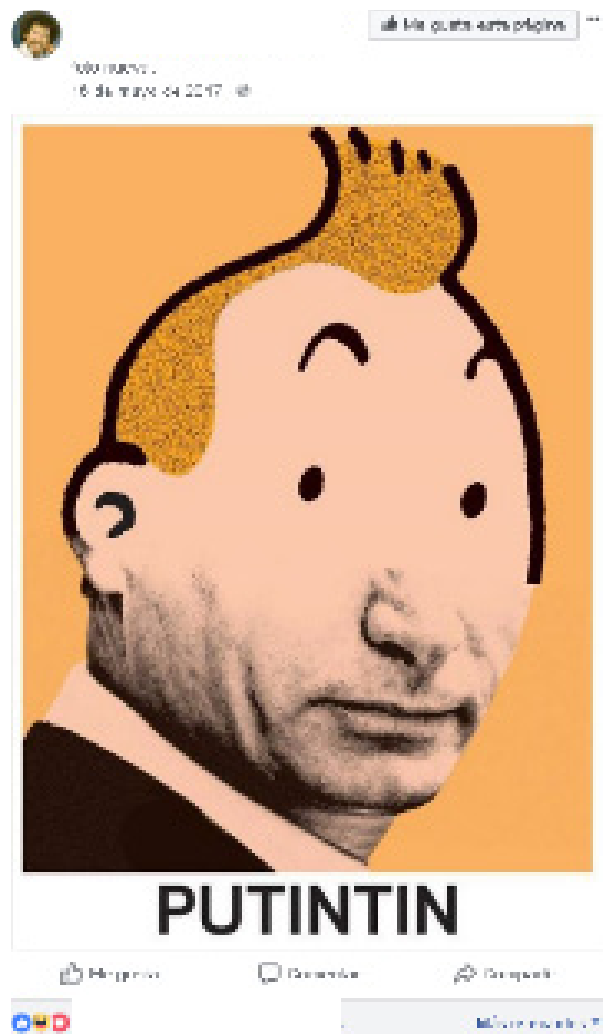
otra manera de percibir a la propaganda como fenómeno de comunicación y como fenómeno social de alto impacto y afectación en diferentes entornos.

*Doctor Degree in Visual Communication. Docente investigador de la Universidad Católica Luis Amigó, grupo de investigación Urbanitas. Investigación financiada por la Universidad Católica Luis Amigó, Medellín-Colombia. Correo electrónico. juan.lopezme@amigo.edu.co, ORCID: 0000-0002-3105-8980

Originalmente se nos ha enseñado que la propaganda es emanada desde las instituciones con fines de control de determinadas formas de pensar y comportamientos, sin embargo, las dinámicas de comunicación modernas ofrecen un panorama que está más allá de lo imaginado por clásicos teóricos de la propaganda, actualmente cualquier persona tiene acceso a la información, al poder de generarla y modificarla,

además, de originar posturas ideológicas marginales o subversivas con respecto a los intereses institucionales (figura 1); el papel de los prosumidores en las estrategias de propaganda es, de manera consciente o inconsciente, diluir el poder institucional y las imposiciones de proyectos nacionales mediante la interacción y transmediación de ideas con intensiones propagandísticas.

Figura 1: *Putintin*



Fuente: usuario de Facebook, 2018

Historia y estrategia

Breve historia

Religión formal y Estado nacen en la historia prácticamente al unísono y viven en íntima simbiosis hasta nuestros días (...) Desde que en la historia de la humanidad aparecen religiones organizadas y primitivas, forma de estado, podemos hablar de propaganda (Pizarroso-Quintero, 1999, p. 165).

Hablar del origen de la propaganda es difícil. Desde que las sociedades generan sus estructuras de poder y la diferenciación de clases y oficios, se gestan estrategias propagandísticas. La propaganda se entiende entonces como un fenómeno comunicativo (Pizarroso-Quintero, 1999, p. 145) institucionalizado para influir en el pensamiento y comportamiento político, religioso, étnico, sexual, territorial, patrimonial, de salud pública o nacional.

Bernays (2008, p. 29) sugiere que el término se encuentra referenciado en 1627, por el papa Urbano VIII con la fundación del “colegio de propaganda” como institución para instrucción de misioneros. Durante el renacimiento, los académicos empoderan a la comunidad y le ofrecen la oportunidad de criticar las estructuras de poder y de participar en la construcción de nuevos proyectos sociales (Joly, 1968, p. 22) que se fortalecen con el uso del espacio público y nacientes medios de comunicación.

Luego, durante la primera guerra mundial, se gestan las primeras oficinas de propaganda, para rastrear información del enemigo y plantear estrategias de mensajes desprestigiadores y que elevaran la moral de las propias tropas y ciudadanos (Bacchiaga, 2014, p. 4), su papel era fundamental porque paleaban la zozobra y protegían de “la verdad” a las intenciones políticas detrás del discurso y la imagen (Bernays, 2008, p. 18).

Estrategias

En el libro, se dedica una buena parte a describir diferentes estrategias de propaganda, clásicas y modernas que, dada la extensión de este documento, apenas se enunciarán de manera escueta, invitando a la posterior lectura del texto completo. Holiday (2017, pp. 1-14) ejerce como profesional de la manipulación;

desde su punto de vista, la concepción de verdad o mentira es una táctica que se aprovecha para beneficio de sus clientes. La siguiente figura 2 ilustra sus acciones manipulatorias.

Figura 2. Tácticas de manipulación mediática

Fuente: elaboración de López-Medina a partir de Holiday (2017)

En publicidad social, se busca motivar a los adoptantes objetivos a modificar sus pensamientos y conductas por el bien social, mientras que el propósito de la propaganda es el control con respecto a (Pizarroso-Quintero, 1999, p. 147), que además emplea manipulación psicológica (Edwards, 1938, p. 40).

El arte es una herramienta poderosa para la propaganda (Pizarroso-Quintero, 1999, p. 147), su carga emocional permite generar empatía de manera desprevénida, los públicos aceptan mejor el discurso político tras las manifestaciones artísticas.

Las obras públicas también son manifestaciones de poder y tácticas propagandísticas para “eternizar” la reputación de líderes (Pizarroso-Quintero, 1999, p. 167); actualmente no es

bien visto que un líder mande a erigir una escultura colosal de sí mismo, sin embargo, acuña su nombre en otros espacios para que sea recordado por generaciones posteriores.

Las marcas comerciales en muchas circunstancias son las gestoras de movimientos de poder, como en el mundial de Fútbol, donde FIFA presionó para que en Brasil se modificara una ley a favor de Budweiser®, que en 2012 logra permitir el consumo de alcohol en eventos deportivos a pesar de la oposición del Ministerio de Sanidad (AFP, 2012; Sicilia, 2014).

Holiday (2007, pp. 13-14) propone un ciclo que los personajes políticos que tienen asociación con algún medio (o varios) de comunicación, “usan” para aumentar las audiencias de los medios y, por lo tanto, la rentabilidad comercial

que se logra a través de la pauta publicitaria; a su vez, el personaje obtiene reconocimiento y espacio mediático que favorece su imagen. En la figura 3 se ilustra el funcionamiento del ciclo de lucro mutuo que se establece entre personaje y medios; los medios, sin embargo, no son

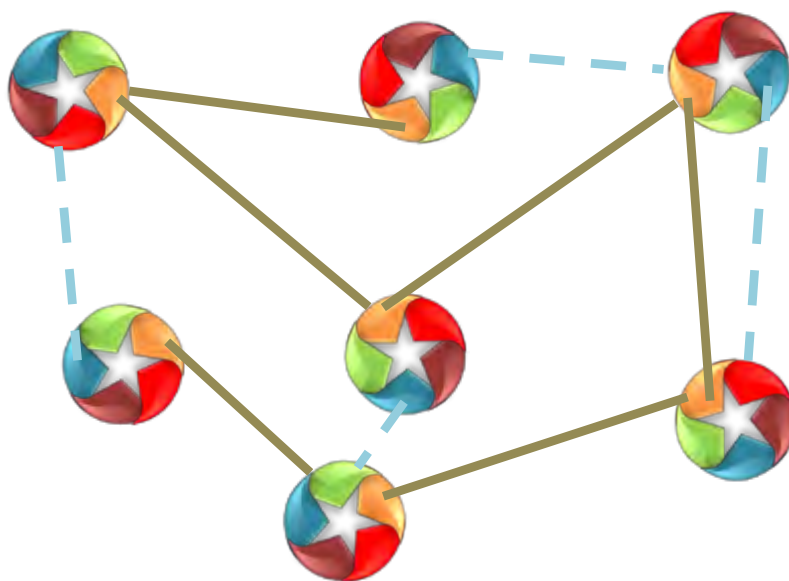
aislados y aprovechan su relación comercial para inocular la aparición del personaje en otros medios, así el personaje es la excusa para llenar espacios “noticiosos” y favorecer la comercialización de los mismos mientras que el personaje logra protagonismo (figura 4).

Figura 3. Ciclo de lucro mutuo



Fuente: elaboración de López-Medina a partir de Holiday (2017, p. 14).

Figura 4. Interconexión (Transmediación) de ciclos de lucro mutuo



Fuente: elaboración de López-Medina, 2018.

La manera en que se presenta la información, debe ser la que más motive a la acción inconsciente del público, las cosas deberán decirse como la gente las quiere oír (Holiday, 2017, pp. 104-107). ¿Cuál de los siguientes titulares provoca mayor curiosidad (figura 5)? El primero está técnicamente mejor elaborado y es más

consecuente con la realidad; sin embargo, el segundo, más conciso y claro, logra la acción curiosa del lector, quien finalmente al leer el artículo, se entera que se trataba de lo primero. Ahora, si al texto se le agregan otros elementos de comunicación visual, el impacto y efectividad de la información puede ser mayor.

Figura 5. Ejemplo de impacto de titulares

**Globo aerostático de monitoreo climático
genera caos en la movilidad urbana**

**OVNI
aterroza la ciudad**

Fuente: elaboración propia

Propaganda y sociedad

Institucionalidad

“No son los hombres sino las instituciones las que aseguran el reino de la libertad y las buenas costumbres en los Estados” (Joly, 1968, pp. 55-56), de modo que el Estado se configura en la medida en que sea legitimada una relación de institucionalidad entre diferentes cuerpos sociales. Los proyectos nacionales se instauran y prolongan en tiempo y territorio cuando se apoyan en instituciones de alta credibilidad, legitimidad y respeto.

Fojas (2017) plantea sobre la sociedad de consumo que “el apocalipsis zombie instiga la destrucción de las instituciones y los fundamentos del capitalismo, en particular, las formas de poder inequitativo institucionales y el sistema monetario”¹ (p. 61), por ello se propone el concepto de POPaganda, en el que la institucionalidad es frágil frente a las concepciones y dinámicas de comunicación, consumo y acción política del mundo contemporáneo.

Propaganda moderna

Las campañas políticas electorales hoy en día no son solo una batalla ideológica ni de enfrentamiento entre soluciones alternativas de problemas de la sociedad. Es más, cada vez todo eso tiene menos importancia. En realidad, son siempre

más claramente verdaderas opciones de ‘marketing’ (Pizarroso-Quintero, 1999, p. 169).

¹ The zombie apocalypse instigates the destruction of institutions and formations of capitalism in particular, institutional forms of power inequity and the money system (Traducción libre del autor).

La propaganda moderna es parte de la cotidianidad de las personas, de los prosumidores, quien tenga acceso a medios de comunicación y pueda generar contenidos, es ya un

propagandista potencial. La hiperinformación abona al terreno un agravante: ni siquiera los periodistas disponen de tiempo suficiente para verificar las fuentes de información, se difunden

sucesos imprecisos o falsos; en el siglo XXI, no hay claridad entre lo moderno y lo posmoderno, persisten muchos símbolos y ritos sociales medievales y antiguos (Lipovetsky y Charles, 2016, p. 16); a pesar de los avances en telecomunicaciones, muchas decisiones se dejan en manos de adivinadores, astrólogos y chamanes tan auténticos como la cabellera de Fruko².

Comunicación y consumo

La prensa tiene el talento de hacerse aborrecer, porque solo está siempre al servicio de pasiones violentas, egoístas y exclusivas, porque denigra por conveniencia, porque es venal e injusta; porque carece de generosidad y patriotismo; por último, y, sobre todo, porque jamás haréis comprender a la gran masa de un país para qué puede servir (Joly, 1968, p. 106).

Sin embargo, los medios de comunicación son un canal que sirve para que el ciudadano pueda expresarse directa o indirectamente (Joly, 1968, p. 106) y no se puede desconocer que cualquier medio de comunicación está de alguna manera ligado a intereses económicos, políticos o comerciales; la gratuidad de la difusión de información no existe.

Figura 6. Izquierda y derecha



Fuente: usuario de Facebook, 2018

² Líder de la orquesta Fruko y sus tesos (Discos Fuentes, 2018)

El mundo del consumo lleva a que las instituciones cedan su trono de poder a otro tipo de instituciones sociales que antes no se consideraban tales: las marcas. La compra y el lujo son fenómenos que permiten a las personas proyectar su poder social a través de su poder adquisitivo con el individualismo narcisista (Lipovetsky y Charles, 2016, p. 26) que plantea la paradoja entre el sujeto-individuo y objeto-masivo, el sujeto se autolegitima cuando accede a marcas y productos que percibe como lujosos, por ejemplo, cuando compra el último modelo Iphone®, considera que ha tomado una decisión individual como sujeto, pero es uno más de la masa que se objetiviza en la transacción comercial que le permite identificarse con otros usuarios de Iphone® como si fuera superior, poderoso (figura 6). La persona hiperinformada e hiperconsumista descuida su responsabilidad y papel como ciudadano y se concentra en su papel como comprador y cliente, siente que obtiene beneficios inmediatos en lugar de comprometerse y aportar a beneficios a largo plazo en un proyecto nacional.

La falta de crédito a los partidos políticos aumenta gracias a esa sospechosa migración de militantes de una bandera a otra, alianzas oportunistas y peleas postizas de momento que traen como consecuencia la infidelidad de sus militantes, quienes confían y perciben mayor valor de marca por parte de la cerveza que toman cada fin de semana, que de un partido político que solo ofrece beneficios (que rara vez cumple) cuando hay contiendas electorales. “Los sistemas de representación se han convertido en objetos de consumo y todos son tan intercambiables como un coche o una vivienda” (Lipovetsky y Charles, 2016, p. 31).

Lo más efectivo es diseñar estrategias propagandísticas de carga emocional, que automaticen la decisión del votante y distraigan de la responsabilidad ciudadana real; “un candidato encantador es la piedra filosofal que puede transmutar un programa electoral insulso en oro contado en votos” (Bernays, 2008, p. 126).

POPaganda

Cultura POP y propaganda

El siglo XXI ofrece un interaccionismo simbólico transversalizado y libre de fronteras (Kidd, 2014, pp. 193-194), que dificultan definir al ciudadano dentro de un solo grupo social. Cada persona tiene al menos un perfil de usuario en una red social para crear y transformar contenidos mediante unidades semánticas complejas y dinámicas que no existían antes: los memes

(Dawkins, 1993, pp. 215-234), muchas veces, imágenes salidas de su contexto original y evidentemente trucadas (Wuebben, 2017, p. 147), cargadas de sátira, humor y crítica, el inforgráfico de la Figura 7 ilustra en uso actual de los memes.

Figura 7. El origen del meme



Fuente: usuario de Facebook, 2018

La estrategia propagandística impositiva es rechazada de antemano por las personas; las estrategias de propaganda efectivas son las que incorporan a la persona en su ejecución.

La publicidad puede ser una herramienta de propaganda oculta. Muchas veces se asocian marcas a ciertos estereotipos y esto otorga el

carácter propagandístico al consumo (Kidd, 2014, pp. 69-71); de forma intencionada o no, se asocia una marca a una identidad o condición social determinada, ahora las marcas se cuidan mucho de sufrir asociaciones políticas como el caso de Hugo Boss®, Porsche® y Fanta®, que se perjudicaron al ser asociadas con el movimiento Nazi (Gómez, 2017).

POPagandistas

Son personas que viven un zeitgeist³ con las siguientes características (Wuebben, 2017, pp. 4-6):

- Redescubrimiento del lado derecho del cerebro, *design thinking*.
- Conciencia sensible y responsable sobre el hombre en la tierra.

- Hiperconectividad que disuelve límites y superpone territorios.

A lo que agrego:

- Hipersusceptibilidad a ofenderse con las diferencias ideológicas.
- Victimización y autovictimización por presiones convergentes; todo es *bullying*.

³ El espíritu del tiempo

- Falta de articulación entre derechos y deberes.
- Causas con rebeldes, falsa neutralidad de pensamiento y activismos tendencia.

Los POPagandistas no pertenecen a instituciones preexistentes como los *Scout*, Defensa Civil o grupos juveniles religiosos, forman sus propias organizaciones y generan una institucionalidad marginal o subversiva a lo propuesto por lo tradicional.

La POPaganda es el némesis de la propaganda, “es una astuta combinación de información, verdades a medias, juicios de valor, exageraciones y distorsión de la realidad” (Medero, 2008, p. 145). El éxito propagandístico se da cuando las instituciones controlan la información y mediante esta, a los ciudadanos; mientras que el éxito POPagandístico se da cuando los ciudadanos controlan información no emanada por las instituciones y así evaden el control que estas quieren imponer.

Referencias

- AFP. (06 de junio de 2012). Brasil sanciona ley del mundial 2014 que permite venta de cerveza en los estadios. *Semana*. Recuperado de www.semana.com/deportes/articulo/brasil-sanciona-ley-del-mundial-2014-permite-venta-cerveza-estadios/259083-3
- Bacchiaga, J. (2014). La propaganda gráfica como arma psicológica en el transcurso de la Gran Guerra. *Revista Relaciones Internacionales*, (47), 1-24. Recuperado de http://www.iri.edu.ar/revistas/revista_dvd/revistas/cd_revista_47/historia/Primera_Guerra_Parte_II.pdf
- Bernays, E. (2008). *Propaganda*. Madrid: Melusina.
- Dawkins, R. (1993). *El gen egoísta. Las bases biológicas de nuestra conducta* Barcelona: Salvat.
- Discos Fuentes. (2018). Fruko y sus Tesos. Recuperado de https://discosfuentes.com.co/artists/fruko_y_sus_tesos/
- Edwards, V. (1938). *Group leader's guide to propaganda analysis*. Nueva York: Columbia, University Press.
- Fojas, C. (2017). *Zombies migrants ad queers: Race and crisis capitalism in pop culture*. Urbana: University of Illinois Press.
- Gómez, C. (30 de junio de 2017). La oscura historia detrás de las marcas que no sabías que eran nazis. *Historia*. Recuperado de culturacolectiva.com/historia/historia-detras-de-las-marcas-nazis
- Holiday, R. (2017). *Trust me, I'm lying. Confessions of a media manipulator* (3ra ed.). New York: Penguin Random House.
- Joly, M. (1968). *Diálogo en el infierno entre Maquiavelo y Montesquiev*. Toronto: CHIZINE PUBN. Recuperado de <http://www.barcelonaradical.net/historico/archivos/upload/dialogoenelinfierno....pdf>
- Kidd, D. (2014). *Pop culture freaks. Identity, mass media, and society*. Boulder: Westviewe Press.
- Lipovetsky, G., y Charles, S. (2016). *Los tiempos hipermodernos* (2° ed.). Barcelona: Anagrama.

- Medero, R. (2008). Campañas propagandísticas: su uso en la formación de la opinión pública. El caso del Comité de Información Pública de los EEUU durante la Primera Guerra Mundial. *Revista de Estudios de Comunicación*, 13(25), 141-161. Recuperado de <http://www.ehu.eus/ojs/index.php/Zer/article/view/3582>
- Pizarroso-Quintero, A. (1999). La historia de la propaganda: una aproximación metodológica. *Historia y Comunicación Social*, (4), 145–171. Recuperado de <http://revistas.ucm.es/index.php/HICS/article/view/HICS9999110145A/19646>
- Sicilia, A. (16 de junio de 2014). Cómo FIFA consiguió cambiar la ley para vender cerveza en los estadios. *Público*. Recuperado de www.principiamarsupia.com/2014/06/16/como-fifa-consiguio-cambiar-la-ley-para-vender-cerveza-en-los-estadios/
- Wuebben, J. (2017). *Future marketing. Winning in the prosumer age*. San Diego: Content Launch Press.

La crónica periodística como estrategia de investigación en las ciencias sociales

Marcos Fidel Vega Seña*

Resumen

La crónica periodística como estrategia de investigación en las ciencias sociales se analiza, desde la perspectiva de sus creadores, como una contribución a la reflexión académica. Para lograrlo se debe responder la pregunta: ¿cuáles son los aportes de la crónica periodística a las estrategias de investigación de las ciencias sociales? La hipótesis a demostrar es la crónica como instrumento de recolección de información para estas áreas, que se une a los ya existentes. Los referentes que se tratarán serán los

relacionados con los manuales de estilo de los géneros periodísticos y las reflexiones de investigadores sobre la crónica como método de investigación. Se propone como resultado una amplia reflexión sobre los instrumentos en el periodismo, como insumos en la metodología de investigación de las ciencias sociales.

Palabras clave

Crónica; Géneros periodísticos; Manuales de estilo; Estrategias de investigación social.

Problema o necesidad a satisfacer

Los géneros periodísticos han sido objeto de tratamiento pedagógico en los manuales de redacción. Estos manuales son elaborados por los propios medios o por autores que, desde su experiencia académica y laboral, se aventuran a especificar rutas y caminos con la finalidad de que las nuevas generaciones de periodistas aprendan el oficio; pero poco ha sido el trabajo investigativo que se centre en la reflexión —no en el hacer, que es el fundamento de los manuales— sobre cómo han contribuido los géneros periodísticos, en este caso, la crónica, a la investigación en las ciencias sociales, si se tiene en cuenta que en la práctica cotidiana de los periodistas es

necesario acudir a estrategias de recolección de información que parten de la creatividad del escritor —periodista.

Por eso es necesario realizar este tipo de trabajos académicos. Es una reflexión sobre el estatus epistemológico del periodismo y de la comunicación social y busca la sistematización de estrategias pedagógicas, ejercidas por los periodistas. Así surge la pregunta ¿cuáles son los aportes de la crónica periodística a las estrategias de investigación de las ciencias sociales?

* Magíster en Educación de la Universidad de Antioquia. Docente de la Universidad Católica Luis Amigó, grupo de investigación Urbanitas. Investigación financiada por la Universidad Católica Luis Amigó, Medellín, Colombia. Correo electrónico: marcos.vegase@amigo.edu.co, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1828-5388>

Población beneficiada

Esta investigación estará dirigida a periodistas, comunicadores sociales y académicos de las ciencias sociales en general. Se beneficiarán

específicamente las facultades de comunicación de las universidades que tienen dentro de su oferta académica el área de periodismo.

Introducción

La importancia de esta investigación radica en una reflexión a profundidad sobre las bases epistemológicas y científicas del periodismo, área que ha tenido obstáculos para reconocerse como ciencia por la dispersión académica que caracteriza a la comunicación social. En este caso, el periodismo y sus géneros trabajan con estrategias de investigación que no son reconocidas como tal, por cuanto se constituyen, la mayoría, en préstamos de otras ciencias como la antropología. Es el caso de la inmersión (Hoyos, 2007), técnica traída de las experiencias de Malinowski, citado por el periodista antioqueño, que le ha servido al periodismo y a la crónica para narrar y contar los acontecimientos más importantes a lo largo de la historia. La crónica es un género complejo que requiere de la capacidad literaria del escritor para contar una historia y que tiene larga tradición académica frente al reportaje —su género más cercano—.

Roberto Herscher (2016), en su visita a la Universidad Católica Luis Amigó, propuso como definiciones: reportaje, “venga le informo”; crónica, “venga le cuento”. Se dice entre los expertos que el reportaje es más cercano al ensayo y a la novela; y la crónica, más cercana al cuento. Dirimir estos detalles es importante, pues se darán elementos de juicio para las reflexiones de una propuesta epistemológica desde el periodismo para la comunicación social y para las ciencias sociales.

Como antecedentes, los cronistas han entregado conocimientos de hechos históricos, fechas y tendencias sociales. El Carnero, escrito por Juan Rodríguez Freyle (1985), recreó la vida de las ciudades colombianas con historias amenas; permitió entender cómo era la sociedad colombiana en el siglo XVI y XVII, incluso para algunos investigadores como Carlos Mario Correa Soto (2012), Rodríguez Freyre es el pionero de la crónica en Colombia.

Los datos y referencias son importantes para la comunidad de jóvenes narradores y para quienes han encontrado en el periodismo una amena forma de escribir la historia del presente, tal como los considera Acosta Montoro (1973). Y permitirán acceder a conocimientos didácticos sobre cómo se narra la realidad, entendida como hechos que ocurren cada día, que impactan a una comunidad.

En virtud de lo anterior, los alcances de esta investigación radican en proponer unos insumos que sirvan en dos frentes. El primero es académico: contribuir a la reflexión sobre el estatuto epistemológico del periodismo. Y el segundo es práctico; será de utilidad tanto para docentes como para estudiantes, saber cómo los profesionales del periodismo escriben crónicas y realizan su trabajo.

En ese orden de ideas, el objetivo general de esta investigación es analizar la crónica periodística como estrategia de investigación en las ciencias sociales, desde la perspectiva de sus creadores, como una contribución a la reflexión académica. Los objetivos específicos se centran en establecer las estrategias de investigación que utilizan los periodistas en la escritura y realización

de sus crónicas y proponer a la crónica como un instrumento de investigación dentro de las ciencias sociales.

Por lo tanto, la hipótesis que se desarrollará es: la crónica es un instrumento de recolección de información para las ciencias sociales, que se une a los ya existentes.

Desarrollo

La crónica periodística

Los géneros periodísticos en su conjunto están considerados más como manuales de rutas e insumos didácticos que como instrumentos de recolección de información a la par de los grupos focales, la observación (participante y no participante), la entrevista (a profundidad, estructurada y semiestructurada) los diarios de campo y demás estrategias de compilación de datos e información.

Algunos de estos manuales están diseñados de manera didáctica como es el caso del texto *Cómo hacer periodismo* (María Teresa Ronderos, Juanita León Mauricio Sáenz, Andrés Grillo y Claudia García, 2002); *Manual de Estilo* del periódico El Colombiano (s.f.), *Manual de Estilo* del periódico El Tiempo (2017), *Manual de Estilo* de El País de España (2002), entre otros manuales.

Existen otros trabajos escritos por periodistas o docentes que quisieron compartir su experiencia, tales como *Curso de redacción: teoría y práctica de la composición y del estilo* (Martín-Vivaldi, 2000); *Curso general de redacción periodística: lenguaje, estilos y géneros periodísticos en prensa, radio, televisión y cine*

(Martínez-Albertos, 1983); *Manual de géneros periodísticos* (Velásquez, Gutiérrez, Salcedo, Torres y Valderrama, 2005); *Los géneros en la redacción ciberperiodística* (Larrondo Ureta, s.f.); *Géneros periodísticos complementarios* (Antonio López Hidalgo, 2002); *Estilo y géneros periodísticos* (Casasús y Núñez Ladevéze, 1991); *El blanco móvil, curso de periodismo* (Basténier, 2001); *Antología de grandes crónicas colombianas, Tomo II* (Samper Pizano, 2004); entre otros, que han servido de guía y se consideran clásicos en la teoría periodística.

La esencia de estas producciones textuales radica en que enseñan a docentes y estudiantes estrategias de investigación de cómo se escriben las historias, de acuerdo con el género que se escoja. La mayoría de escritores que han iniciado su carrera en el periodismo prefieren la crónica por su cercanía con la literatura, pues para su producción utiliza pasos investigativos provenientes de su génesis, emparentado con la narración cronológica prestada por la literatura.

Lo anterior lleva a pensar que los géneros periodísticos deberían ser considerados como una metodología en la investigación social. Ello lo

respalda el trabajo realizado por Raúl Hernando Osorio Vargas (2017) acerca del reportaje. En la introducción de este texto, el autor expresa la hipótesis que dicho género debe ser el eje motor de una epistemología del periodismo y agrega que “el reportaje es la metodología del periodismo” (p. xv). Pues bien, acá la hipótesis es que la crónica sea considerada un instrumento de recolección de información en las ciencias sociales.

La propuesta parte de las diferentes definiciones de quienes hacen crónicas. Uno de los escritores que reivindicó el valor social de la crónica fue el premio nobel Gabriel García Márquez, quien en una entrevista concedida al diario El Espectador de Bogotá, dio la siguiente definición: “la crónica es la novela de la realidad” (Univisión, 2014, p. 12). De lo anterior se deduce que el periodista es un artesano de la realidad que la va construyendo en la crónica, la misma que toma un valor estético y cognitivo.

Esos dos valores los corrobora Martín Caparrós (como se citó en Ortiz, 2003), periodista y escritor argentino, cuando afirma que la crónica es una forma de hablarle a los demás desde estructura estética de la información. Caparrós hace hincapié en una de las características que decanta a la crónica frente a los demás géneros: el nivel de detalle y de descripción. Por su parte, autores como María Teresa Ronderos et al., (2002) destacan el nivel de detalle que tiene el género puesto al servicio de la imaginación de los lectores. En los detalles está la verdad, decía el escritor Stendhal (como se citó en Hoyos, 2007).

De las anteriores opiniones se puede establecer que la crónica y el periodismo, como la ciencia, buscan la verdad, centrada en la particularidad humanística que es también una condición universal en la construcción de una sociedad con justicia y equidad, que debe ser el objetivo de las ciencias y, especialmente, las sociales.

La importancia de la crónica está dada, entonces, por su naturaleza artística, pero también por su contribución al conocimiento de las sociedades. Susana Rotker (2005), en su clásico texto *La invención de la crónica*, afirma que el estudio de este género merece una revisión, dada su ascendencia sobre las masas y no como un uso exclusivo de la intelectualidad. Su trabajo investigativo, que se centra en el análisis de las crónicas de José Martí sobre Norteamérica, considera a los géneros literarios, y de contera, a los periodísticos, como una manera artística pero también funcional, de leer el mundo que nos rodea, en términos de referencialidad, criterios de temporalidad y el lugar del sujeto, es decir, el lugar del ser humano en el discurso.

El trabajo de Rotker (2005) reivindica la importancia que una sociedad en particular estudie las producciones textuales como una manera de darle otros significados a su simbología. Un estudio riguroso de las producciones periodísticas de los últimos 10 años permitiría entender el laberinto social en el que los medios informativos han metido al país por medio de la imposición de la Agenda Setting (Rodríguez Díaz, 2004). Los textos, de acuerdo con Rotker (2005), son un contexto, un tejido que le sirve

al individuo para resemantizar la realidad y, a la vez, construir elementos simbólicos que redireccionan el discurso colectivo y de clase.

En conclusión, la crónica es un género que acude a la narración cronológica, no necesariamente lineal; a la recreación estética por medio

de las figuras literarias; en la que se pone a prueba la capacidad narrativa del cronista para llevar de la mano a las audiencias en los hechos que se cuentan.

Estrategias investigativas en la crónica

Como se ha venido afirmando, en la práctica de los géneros periodísticos se hace uso de estrategias de investigación, con el fin de recolectar la información que servirá para contar el suceso. En este campo, varios autores han contado esas estrategias que pueden ser tomadas como modelo de prácticas investigativas en las ciencias sociales. Lorenzo Gomis (2008), en el capítulo *Los supuestos del periodismo como método de interpretación*, incluye al periodismo dentro del método inductivo de las ciencias sociales al explicar que da cuenta de un periodo fragmentado de la realidad. De acuerdo con Gomis, el periodismo comunica un hecho (noticia); nos interpreta y pone en funcionamiento los sentidos (reportaje), a la vez que abre la imaginación para las impresiones de lo que ocurre en lugares, espacios temporales y, especialmente, en la vida de las personas, con testimonios y acciones enmarcados en el paso del tiempo (crónicas).

Nótese que la crónica es uno de los géneros a los que se le atribuye la responsabilidad de reconstruir el pasado y relatar el presente, que en el futuro volverá a ser pasado. Hoy en día no hubiera sido imposible conocer en su dimensión social a las civilizaciones si los cronistas no se

hubieran tomado la molestia de escribir diarios, bitácoras, notas y de relatar, paso a paso, aquello que los impresionó.

Gabriel García Márquez (1996) no hubiera reconstruido la memoria social del país sin la ayuda de los cronistas de indias. En el texto *Por un país al alcance los niños*, el nobel colombiano inicia con una referencia a ese pasado, para luego explicar que hoy somos el producto de aquello. Esta obra demuestra que la crónica puede fácilmente conjugar el trabajo científico con la narración amena, pues la ciencia no debe ser sinónimo de aburrimiento y menos en las épocas actuales.

En esa misma línea, Carlos Mario Correa Soto (2012, 2014, 2017) ha investigado el aporte de la crónica al conocimiento de nuestra sociedad. En su texto, *La crónica, reina sin corona* (Correa Soto, 2012), reivindica el papel de Rodríguez como pionero del periodismo y es una investigación que aporta al conocimiento sobre el rol de los géneros periodísticos y la crónica como métodos de investigación social.

En concreto, la propuesta es que se tengan en cuenta los géneros y especialmente la crónica como aportantes científicos y epistemológicos del conocimiento social.

Referencias

- Acosta Montoro, J. (1973). *Periodismo y literatura*. Madrid: Editorial Guadarrama.
- Bastenier, M. A. (2001). *El blanco móvil. Curso de periodismo*. Madrid: Grupo Santillana de Ediciones.
- Casasús, J. M., y Núñez Ladevéze, L. (1991). *Estilo y géneros periodísticos*. Barcelona: Editorial Ariel.
- Correa Soto, C. M. (2012). *La crónica, reina sin corona*. Medellín: Fondo Editorial Universidad Eafit.
- Correa Soto, C. M. (2014). *Aprendiz de cronista*. Medellín: Fondo Editorial Universidad Eafit.
- Correa Soto, C. M. (2017). *Narradores del caos*. Medellín: Fondo Editorial Universidad Eafit.
- El Colombiano. (s.f.). *Manual de estilo*: Medellín: El Colombiano.
- El País. (2002). *Manual de estilo*. Recuperado de <http://blogs.elpais.com/files/manual-de-estilo-de-el-pa%C3%ADs.pdf>
- El Tiempo. (2017). *Manual de estilo*. Bogotá: Intermedio.
- García Márquez, G. (1996). Por un país al alcance de los niños. En M. Hernández, S. Ortiz, y C. Vasco (Eds.), *Colombia al filo de la oportunidad* (pp. 25-29). Bogotá: Tercer Mundo Editores.
- Gomis, L. (2008). *Teoría de los géneros periodísticos*. Barcelona: Editorial UOC.
- Herscher, R. (2016). *Periodismo narrativo. Cómo contar la realidad con las armas de la literatura*. Barcelona: Universidad de Barcelona.
- Hoyos, Juan J. (2007). *Escribiendo historias. El arte y el oficio de narrar en el periodismo*. Medellín: Editorial Universidad de Antioquia.
- Larrondo Ureta, A. (s.f.). *Los géneros periodísticos en la redacción ciberperiodística*. País Vasco: Servicio Editorial Universitario.
- López Hidalgo L. (2002). *Géneros periodísticos complementarios*. Sevilla, España: Comunicación Social, Ediciones y Publicaciones.
- Martínez-Albertos, J. L. (1983). *Curso general de redacción periodística: lenguaje, estilos y géneros periodísticos en prensa, radio, televisión y cine*. Madrid: Paraninfo.
- Martín-Vivaldi, G. (2000). *Curso de redacción: teoría y práctica de la composición y del estilo*. Madrid: Paraninfo.
- Ortiz, M. (2003). *Taller de periodismo y literatura con Martín Caparrós*. Fundación Nuevo Periodismo. Recuperado de <http://www.fnpi.org/es/fnpi/taller-de-periodismo-y-literatura-con-mart%C3%ADn-caparr%C3%B3s>
- Osorio Vargas, R. H. (2017). *El reportaje como metodología del periodismo. Una polifonía de saberes*. Medellín: Editorial Universidad de Antioquia.
- Rodríguez Díaz, R. (2004). *Teoría de la Agenda-Setting. Aplicación a la enseñanza universitaria*. España: CEE Limencop, S.L. Recuperado de <http://www.limencop.com>
- Rodríguez Freyle, J. (1985). *El Carnero*. Bogotá: Círculo de Lectores.
- Ronderos, M. T., León, J., Sáenz, M., Grillo, A., y García, C. (2002). *Cómo hacer periodismo*: Bogotá: Aguilar.
- Rotker, S. (20015). *La invención de la crónica*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Samper Pizano, D. (2004). *Antología de grandes crónicas colombianas, Tomo II*. Bogotá: Aguilar.

Univisión. (17 de abril de 2014). *Gabriel García Márquez y 10 pensamientos sobre el periodismo*.

Recuperado de <https://www.univision.com/noticias/noticias-de-latinoamerica/gabriel-garcia-marquez-y-10-pensamientos-sobre-el-periodismo>

Velásquez, C., Gutiérrez, L., Salcedo, A., Torres, J., y Valderrama, J. (2005). *Manual de géneros periodísticos*. Bogotá: Universidad de la Sabana.

Comunicación estratégica como apoyo a la gestión de la responsabilidad social de las pymes en Antioquia

Patricia Ibarra Vásquez*

Resumen

El estudio se orientó a analizar la forma en que la comunicación estratégica contribuye a establecer, mantener y fortalecer la gestión que realizan las pequeñas y medianas empresas adscritas al Pacto Global sobre la Responsabilidad Social, tema que hoy se alinea con las necesidades y realidades de

un mundo en el que la sostenibilidad es un objetivo de las instituciones pensando en el futuro de las generaciones venideras.

Palabras clave

Comunicación estratégica; Responsabilidad Social; Pymes.

Problema

La responsabilidad social empresarial (RSE) es uno de los principios más importantes que profesan hoy las organizaciones y, mediante la comunicación estratégica (CE), logran consolidarla en el entorno de la institución como parte de su razón de ser.

Para el caso, la muestra se definió hacia las pymes que asumieron el reto de responder a una iniciativa mundial reflejada en diez principios establecidos por el Pacto Global de Naciones Unidas (2006), entidad que promueve esta práctica en busca del compromiso de la sociedad civil y de los sectores productivos públicos y privados alrededor de cuatro ejes temáticos: derechos humanos, estándares laborales, medio ambiente y lucha contra la corrupción; así se enfocan a los objetivos de desarrollo sostenible.

El aporte de la comunicación estratégica a la gestión de la responsabilidad social y a los procesos de desarrollo sostenible de las empresas son los temas de interés de este estudio. Desde una cultura empresarial intervenida por actores sociales, en la que los espacios institucionales facilitan construir mediante la comunicación las relaciones, identidades e interpretaciones, se hace necesario identificar estos procesos y sistematizar la experiencia, así, los aportes y beneficios permitirán mejorarlos y establecer nuevas prácticas comunicacionales para el logro de los propósitos empresariales.

* Magíster en Educación del Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey-México. Docente y coordinadora de componente del Programa de Comunicación Social, del semillero Estrategos y de la Especialización en Relaciones Públicas. Grupo de investigación Urbanitas. Investigación financiada por la Universidad Católica Luis Amigó, Medellín-Colombia. Correo electrónico: patriciaibarra.org@gmail.com, ORCID: 0000-0002-6342-8130

Población beneficiada

Las pymes de la muestra seleccionada son las primeras beneficiadas con los resultados de este estudio, pues al identificar las debilidades y fortalezas de estos procesos comunicativos, los aciertos y los vacíos en la gestión estratégica desde la mirada objetiva y analítica del investigador, pueden llegar a ampliar la dimensión del impacto de sus acciones de RSE en los stakeholders y a entender mejor la necesidad de planear sus acciones de comunicación de una forma más calculada y eficiente. Dice Sandra Massoni (2008), “diseñar una estrategia de comunicación exitosa es ni más ni menos que plantear una carrera en que los mejores corredores existentes

en cada territorio quieran y puedan correr. O eventualmente, si no los hubiera, en enseñar a correr” (p. 8).

Así mismo, la comunidad académica de estudiantes de pregrado, posgrado y profesores, obtienen información actualizada a través de los resultados recolectados, que permiten entender la estructura del discurso, asertividad, efectividad y el impacto de las estrategias de comunicación de RSE de estas empresas frente a sus públicos; estos resultados enriquecen el currículo del componente de comunicación organizacional de la carrera de Comunicación Social y, de igual forma, la Especialización en Gestión de la Responsabilidad Social Empresarial de la Universidad Católica Luis Amigó.

Introducción

Al seleccionar las pymes registradas en el Pacto Global, se quiso aprovechar el compromiso adquirido por estas empresas frente a los principios promulgados que apuntan a una economía sostenible y a una sociedad más responsable y consciente. Por lo tanto, sus esfuerzos deben corresponder a este compromiso y se reflejan en el diseño de las estrategias de acuerdo con sus propias realidades y discursos y con la interacción habitual y deliberada de sus miembros. El comunicador debe saber dimensionar la tremenda responsabilidad que implica planificar estratégicamente la comunicación en una organización, pues con esto debe dar respuesta tanto a los intereses mismos de la organización como a los de sus públicos. Aquí se debe entender la comunicación no como la representación de la

organización, sino como aquel elemento que la conforma y le da vida, pues comunicar es intervenir con otros y para otros.

En las pymes investigadas no ha sido fácil identificar a un único sujeto responsable; a excepción de una de las empresas, que es dirigida y administrada por comunicadores, las demás partieron de la improvisación en la designación de acciones con el interés de dar “visibilidad” a los aportes que en materia de RSE ha hecho la empresa.

De acuerdo con Fernando José Restrepo, Economista y doctor en Filosofía de la Universidad Pontificia Bolivariana, algunas causas para el éxito o fracaso de la estrategia comunicativa empleada para posicionar las políticas de RSE son el uso inadecuado del debido proceso

comunicacional –posiblemente por carecer del profesional idóneo para tal ejercicio– y por ende, la falta de experticia del encargado en el ejercicio de la comunicación o predominio de

los objetivos organizacionales por encima de los objetivos sociales (F. Restrepo, comunicación personal, 18 de octubre de 2017).

Desarrollo

Un breve acercamiento

Adela Cortina (1996) titula muy acertadamente “La responsabilidad social corporativa: una dimensión de la ética empresarial” (p. 5), documento en el que explica la relevancia que ha tomado la RSE desde el Foro Económico de Davos (1999) en el que al buscar una forma de ampliar los beneficios de la globalización a la humanidad se propuso, a modo de brújula, para las decisiones empresariales, respetar y promover los que hoy son diez principios relacionados con derechos humanos, laborales, medioambientales y contra la corrupción. Así, poco a poco las empresas y entre ellas las pymes, han entendido que para competir y crecer en la dinámica del mundo productivo debían invertir en su futuro, en la búsqueda de lograr un balance entre “el crecimiento económico, la cohesión social y la protección del medio ambiente” (Cortina, 1996, p. 6).

El concepto de responsabilidad social empresarial ha cambiado. Del tradicional balance social, considerado el antecesor de la RSE, se ha llegado a la conclusión de que hacer RSE obliga a un programa estructurado y coherente, con mayor razón en el marco del Pacto Global como lo están estas pymes, cuyo valor se reflejará en la capacidad de dar respuesta a los múltiples frentes que debe atender una organización.

Un reflejo de ese cambio lo explican Barrera, Puga y Mantilla (2015) cuando dicen que la RSE se constituye en “un elemento vital de la cultura de las organizaciones exitosas, la cual se caracteriza por el correcto manejo social a beneficio de la comunidad, que permite mantener una relación bidireccional entre la comunidad y organización” (p. 2). Y esa relación bidireccional a la que hacen referencia, no se da de otra manera, sino a través de la comunicación.

Se podría decir que la RSE en sí misma, en su esencia, promueve la relación entre sociedad y organización en función de alcanzar más altos niveles en su gestión diferenciadora, evidenciando el verdadero compromiso de la empresa no solo para recibir beneficios, sino además para el aumento de la calidad de vida de la sociedad.

De acuerdo a Giraldo-Cárdenas, Kammerer y Ríos-Osorio (2016), la RSE se encuentra en cambio constante, procurando nuevos paradigmas, y las pymes deben formar parte de este cambio de consciencia desde la dirección estratégica, en la que la RS pueda operar “como una sombrilla que arroja todas sus acciones, a su vez reflexiona sobre el pos consumo de sus productos” (p. 3). De igual forma aseguran que en las empresas pequeñas y medianas puede ser posible la RSE, pues en cualquier organización humana la responsabilidad ante la sociedad

existe y forma parte de las personas que la conforman. Entonces, cuando una organización asimila el valor y el deber de cuidar su entorno, “optimizan los recursos, prevén la generación de desperdicios y/o realiza procesos de reciclaje, denota en estas actitudes un gran interés por ser responsable con la sociedad” (Giraldo et al.,

2016, p. 3). Esta actitud hace que se considere a la RSE como un factor que promueve una evolución sustancial y en el que predomina el interés común sobre el individual impulsando la prosperidad de la sociedad y, al mismo tiempo, garantiza la preservación del medio ambiente.

¿Estrategia de comunicación o comunicación estratégica?

Es claro entonces que la RSE se ha establecido en las empresas como parte integral de su gestión; es aquí donde la comunicación estratégica (CE) juega el papel de integradora en el ámbito interno de la organización y le permite adaptarse externamente a las complejas variabilidades cíclicas en lo económico, político, social y cultural, pues, en su práctica, la comunicación provee entendimiento, gestión, participación y democracia en el marco de la cultura organizacional, que es la que determina el sentir de la institución.

Massoni (2008) define la comunicación estratégica como:

Un modelo de desarrollo en tanto es una manera de ser y de transformar. Un programa de planificación y gestión que aborda problemas reales y no solo debates reales. Un plan para la acción que busca ir generando puntos de encuentro entre las alteridades presentes en cada situación (p. 9).

Ser y transformar, expresiones que hablan perfectamente del papel de la comunicación planificada a conciencia, con objetivos precisos, pero sobre todo con conocimiento y comprensión del contexto en el cual vive la empresa y convive con la comunidad de interés.

Tradicionalmente, la manera de informar ha sido mediante la comunicación organizacional, la estrategia publicitaria y las relaciones públicas; los recursos han sido muy variados y más con la llegada de los medios virtuales, de la transformación de la publicidad y el mercadeo en aras de globalizar sus alcances a través de redes sociales, páginas web, blogs, y memorias de sus logros. Esto ha permitido que los grupos de interés participen y se empoderen de estos procesos interactivos, generando retroalimentación como un elemento fundamental del proceso, pues permite verificar, analizar y mejorar los medios con los cuales interactúa la organización con la comunidad.

Las pymes no han sido ajenas a estos cambios y aquellas que han manifestado abiertamente su compromiso con la RSE, además de registrarse oficialmente en el Pacto Global, entregan anualmente un informe de avances y logros que queda en la memoria de la entidad de manera pública; estas acciones distan mucho de llegarlas a convertir en adalides del problema. En el estudio de Giraldo-Cárdenas et al., (2016) se analiza la posición de estas empresas:

Se encontró que, si bien las pymes están familiarizadas con ciertas actividades de RSE, aún están lejos de entender los verdaderos alcances y significado de la RSE. En este sentido, de acuerdo con la

literatura, en las pymes, el área de Gestión humana no está desempeñando el rol esperado frente a la RS, por la ausencia de integración entre las prácticas y la estrategia empresarial; lo cual sí existe en las empresas grandes (p. 130).

En lo referente a la comunicación estratégica, el problema más evidente en las pymes es la falta de conciencia frente al poder de los recursos de comunicación, porque los ven como una forma de visibilizarse, pero sin entender a fondo el potencial que tienen en sus manos para capitalizar sinergias, empatías, reconocimientos, consolidar su cultura y los valores que promueven, e incluirlos a la sumatoria de los indicadores que quieren lograr a través de su gestión en RSE. La falta de un comunicador provoca un vacío para entender los posibles alcances de esos recursos instalados y visibles a través de sus redes sociales, páginas web y otros. Pero detrás de eso, hay adhesión frente a lo que promueve el Pacto Global, voluntad para cumplir el compromiso adquirido e interés por aprender cómo hacer para trascender su discurso a sus stakeholders. Algunas empresas

prefieren un perfil discreto, pues se enfocan en lograr consolidar la gestión tendiente a alcanzar los objetivos empresariales de acuerdo con los parámetros que se propusieron para los objetivos de RSE, con una conciencia cada vez más sólida de que es un esfuerzo que repercutirá en la sociedad futura y en su supervivencia. A pesar de esa todavía limitación para optimizar adecuadamente sus capacidades comunicacionales, saben que deben dar a conocer esos esfuerzos, pues estos esfuerzos, así sean realizados de manera particular, pueden servir de ejemplo y motivación a otras empresas y así acrecentar el número de adheridos a la causa.

Expresa Massoni (2008) que para estas organizaciones es complejo comprender

que el diseño de estrategias de comunicación rebasa a los paradigmas, ya que tampoco pretende una única visión o una perspectiva excluyente, no pone énfasis en la representación o en la organización, sino en un abordaje multiparadigmático de las situaciones de comunicación (p. 11).

Conclusiones

Aunque se identifica un sincero interés de las pymes de la muestra por consolidar las estrategias de RSE dentro de su gestión de sostenibilidad del negocio, aún falta mucho para alcanzar un nivel de competitividad que les permita establecer con claridad estrategias de comunicación que atiendan la complejidad de la interacción con sus stakeholders y la sociedad.

Se identifica que hay una correlación entre el desarrollo y productividad de la empresa –en función de sobrevivir y adquirir condiciones para destinar estrategias de fidelización de públicos–

y los aspectos que ellos consideran que les pueden “generar gastos” –como es el caso de la coordinación estratégica de los procesos comunicacionales–.

A pesar de lo anterior, en general entienden que la estrategia del negocio debe alinearse con la RSE y con Gestión Humana, así desde allí, y con una propuesta de comunicación pertinente, sus avances en RSE podrán ser socializados por los públicos internos de la empresa y de esta

manera, la comunicación les ayude a construir una cultura alrededor de estos principios de una forma más estructurada.

Una de las mayores dificultades, sin generalizar, es que los profesionales encargados de la gestión de la comunicación no tienen una

comprensión ni dominio adecuado de lo que comprende la RSE, por lo que se producen dificultades al tratar de establecer un discurso compartido con los públicos a los cuales se dirigen las propuestas empresariales relacionadas con RSE.

Referencias

- Cortina, A. (1996). *Ética de la empresa*. Madrid: Trotta.
- Barrera, C. M., Puga, H., y Mantilla, H. (2015). Estrategias de responsabilidad corporativa aplicables en la gestión de los administradores de la PYMES de la ciudad de Milagro. *PODIUM*, (27), 29-41. Recuperado de <http://revistas.uees.edu.ec/index.php/Podium/article/view/51/51>
- Giraldo-Cárdenas, L. M., Kammerer, Y. Y., y Ríos-Osorio, L. A. (2016). Responsabilidad social en pymes del área metropolitana de Medellín, Colombia. *Dimensión Empresarial*, 14(1), 123-135. DOI: <https://doi.org/10.15665/rde.v14i1.649>
- Massoni, S. H. (octubre 28 de 2008). Los desafíos de la comunicación en un mundo fluido. *Fisec-estrategias*, 1(24), 45-56. Recuperado de <http://www.cienciared.com.ar/ra/doc.php?n=952>
- Pacto Global-Red Colombia (2006). Recuperado de <https://www.pactoglobal-colombia.org/>

Integración de las redes sociales como metacognición del aprendizaje en el aula de clase

Paula Andrea Vargas Londoño*

Resumen

La presente investigación se enfoca en determinar los factores de integración de las redes sociales como instrumento de metacognición del aprendizaje en el aula de clase, desarrollando cuestionarios y definiciones claves.

Se validarán las teorías de las redes horizontales multimodales y los movimientos sociales en red del español Manuel Castells (2012) —sociólogo y estudioso de la inclusión de las herramientas digitales—, como tema obligado en las nuevas tendencias de la educación y las proyecciones en la academia, las mismas que no solo se quedarán en las sedes institucionales, sino que sobrepasan los muros y percepciones negativas de toda índole para generar una transformación social dinámica y exitosa.

La investigadora encargada implementará las distintas herramientas que mejoren la forma de impartir la educación en el aula universitaria, abordando la llamada «metacognición» como una apropiación de diferentes metodologías para la formación de alumnos independientes, sobre la base de un aprendizaje fortalecido por los procesos lógicos mentales. En consecuencia, los momentos del alumno se vuelven memoriales y el control se vuelve un aprendizaje que pueden transferir a otros aspectos de su vida (Martín, 2001).

Las nuevas herramientas que ofrecen las tecnologías de información y comunicación —TIC— son alternativas eficientes para mejorar la educación en las aulas de clase y apoyar el desarrollo de un

horizonte más prometedor en la conquista de metas que se encuentran en cualquier contexto educativo, profesional, comercial e institucional.

Este proyecto se lleva a cabo con las metodologías de investigación: a) descriptiva de los diferentes procesos del proyecto; b) Cuantitativa. Con base en estas se genera un cronograma de diferentes estrategias para el cumplimiento de cada uno de los objetivos.

La experiencia permitirá demostrar la utilidad de la inclusión de estas herramientas (redes sociales) para el desarrollo de la enseñanza y el aprendizaje. Se evidenciará de forma efectiva las diferentes posibilidades que ofrecen las TIC como son: foros en línea, redes sociales, debates virtuales y presenciales, chat y correo electrónico.

Se demostrará que el uso de las TIC con fines educativos (particularmente redes sociales), permiten la creación de espacios virtuales para el intercambio de ideas, conocimiento, desarrollando una sensibilización con los docentes para evidenciar la utilización de las diferentes herramientas que se ofrecen en Internet y dejar constancia de las actividades académicas realizadas, de manera que puedan ser utilizadas por nuevas comunidades de aprendizaje.

Palabras clave

Metacognición; TIC; Redes sociales; Educación; Instrumentos.

* Magíster en Comunicación Digital. Docente, Programa de Diseño Gráfico, grupo de investigación Urbanitas. Investigación financiada por la Universidad Católica Luis Amigó, Medellín – Colombia. Correo electrónico: paula.vargaslo@amigo.edu.co, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7000-415X>

Problema

¿Cómo generar una estrategia para la vinculación de las redes sociales que parta de la experiencia diaria y quehacer académico de

los estudiantes, para apoyar su proceso de enseñanza y aprendizaje?

Población beneficiada

Comunidad académica de la Universidad Católica Luis Amigó, muy puntualmente los matriculados en el programa de Diseño Gráfico, en el periodo 2018. La base de datos que reposa

en el Departamento de Admisiones y Registro será fuente de constatación de la cantidad de estudiantes y los datos generales de dicha población.

Introducción

La educación se ha definido en innumerables ocasiones, transformando su conceptualización de acuerdo con los cambios que las sociedades presentan en distintos periodos y por razones diferentes, asociadas muchas veces a la evolución científica y tecnológica. En términos de Mayor, Suengas y González-Márquez (1993), la educación es:

El conjunto de representaciones de la realidad que tiene un sujeto, almacenadas en la memoria a través de diferentes sistemas, códigos o formatos de representación, y es adquirido, manipulado y utilizado para diferentes fines por el entero sistema cognitivo que incluye, además del subsistema de la memoria, otros subsistemas que procesan, transforman, combinan y construyen esas representaciones del conocimiento (p. 13).

De acuerdo con lo expuesto, la presente investigación propone implementar distintas herramientas que mejoren la forma de impartir la educación en el aula, abordando la experiencia como un factor esencial e integral del ser

humano, de donde parte todo el despliegue de lo que es y para que se está formando. Todo esto se apoya en que:

El conocimiento metacognitivo se refiere: a) al conocimiento que tienen las personas de sí mismas como aprendices, de sus potencialidades y limitaciones cognitivas y de otras características personales que pueden afectar el rendimiento en una tarea; b) al conocimiento de la tarea concreta en cuestión, sus objetivos y todas aquellas características que determinan su mayor o menor dificultad, conocimiento muy importante, pues ayuda al estudiante a elegir la estrategia apropiada; c) conocimiento de las estrategias, en el cual el alumno debe saber cuál es el repertorio de estrategias alternativas que le permitirán llevar a cabo una tarea, cómo se aplicarán y las condiciones bajo las cuales las diferentes estrategias resultarán más efectivas (Osses y Jaramillo, 2008, p. 191).

Precisamente, el planteamiento de esta investigación se basa en la evidente conveniencia de una mayor y mejor formación de la sociedad académica en el uso correcto de las

nuevas tecnologías en todos los ámbitos educativos, pasando por la formación universitaria (Sigalés, 2004) —en la cual esta investigación se incluye— hasta la concientización sobre buenas prácticas en materia de seguridad para todos los ciudadanos; todo ello ajustado al contexto del estudiante, de acuerdo con el entorno social y cultural del receptor (Centre Seguretat TIC de la Comunitat Valenciana, 2013). Como se podrá deducir, a partir de las referencias seleccionadas, existen algunas iniciativas destacables, sobre la conciencia de uso de las TIC, si bien a criterio de esta investigación, estas siguen siendo deficitarias como esperamos demostrar con los datos recogidos para su elaboración.

Dentro de esta nueva formación, se hallan algunos aspectos que la determinan, tal es el caso del conocimiento de las aplicaciones y las herramientas, así como de la destreza en el manejo de las mismas; salvo algunas excepciones relacionadas con la brecha digital —asociada principalmente a personas de avanzada edad—, estas condiciones se podrían dar por superadas, más aún si nos referimos a las nuevas generaciones de estudiantes que se han educado en la era de Internet y que serán la fuerza laboral del futuro.

Por todo lo anterior, consideramos una necesidad urgente aplicar metodologías y sistemas de comunicaciones novedosos que lleven a un cambio metacognitivo del aprendizaje de los estudiantes y docentes de la Universidad Católica Luis Amigó.

Trataremos de precisar algunas opciones educativas que ofrecen Internet y las redes sociales, para ayudar a una parte de la población académica con escasos recursos perteneciente al programa de Diseño Gráfico, y acercarles así el resto de las posibilidades que les ofrece el mundo digital. Lo haremos con una pedagogía enfocada en la metacognición del aprendizaje; entendida la metacognición como:

Un hecho que las personas siempre están aprendiendo, reaprendiendo o desaprendiendo y es importante que interioricen que deben aprender a aprender para que esto sea significativo en su desarrollo social y cultural, hacer uso adecuado de estrategias cognitivas, teniendo en cuenta el conocimiento de uno mismo y el empleo de modelos conceptuales para lograrlo (Vidal y Fernández, 2015, párr. 3).

Aprender a aprender es uno de los retos de los docentes, no solo desde el entendimiento, sino llevarlo a la práctica con las experiencias que se presenten en los diferentes contextos en los que se desenvuelven cada uno de los estudiantes, haciendo uso de herramientas que permitan un contacto más directo. Es allí donde la ejecución en los espacios académicos se vuelve estratégica al convertirlos en más dinámicos y cercanos. El protagonismo de las redes sociales en el aprendizaje cobra gran significado y valor para que los docentes lo integren en su proceso de enseñanza y puedan propiciar un proceso más integral (Vargas, 2017).

Objetivo general

Determinar los factores que integran las redes sociales como instrumentos de metacognición del aprendizaje dentro del aula de clase.

Objetivos específicos

Describir las herramientas pedagógicas para interactuar con las TIC en el aula de clase.

Realizar un análisis correlacionar entre vivencias docentes y docentes en el ámbito del proceso de enseñanza y aprendizaje mediado por las TIC.

Proponer estrategias para la estructura de material educativo que se ofrezca por redes sociales académicas y universitarias.

Hipótesis

La presente investigación está abocada a un análisis descriptivo cuantitativo, por ello no amerita hipótesis a validar.

Desarrollo

El contexto de las tecnologías de información y comunicación en la educación

Desde hace algunos años se comenzó a hablar de los recursos, metodologías y técnicas usadas en el procesamiento, almacenamiento y transmisión de información, lo que llamamos las tecnologías de información y comunicación —TIC—. Esta asociación de la informática y las telecomunicaciones en la última década del siglo XX ha trascendido y se ha generalizado por el mundo entero, posibilitando que la mayoría de personas formen parte de un sistema que les ofrece grandes ventajas, especialmente en el campo de la educación, y que sirve de punto de referencia del cambio en el sistema educativo colombiano, pues en Colombia, el Estado, a través del Ministerio de las TIC, es el que se encarga de

sus funciones, el incrementar y facilitar el acceso de todos los habitantes del territorio nacional a las TIC y a sus beneficios (Ministerio de Tecnologías de la Información y las Comunicaciones, 2017, párr. 5).

Las TIC son herramientas para la transmisión y aplicación constante de conocimientos. El mundo electrónico abre caminos al entretenimiento, al comercio, y lo más capital, al acceso a la educación universitaria y profesional, pues posibilita la transformación de metodologías y conceptos haciéndolos verdaderamente aplicables a muchas disciplinas del conocimiento, lo cual indudablemente es una de sus grandes ventajas.

A continuación, en la figura 1, podemos comprobar las diferentes posturas que suelen adoptar los docentes universitarios frente a las TIC, halladas a partir de la investigación

diseñar, adoptar y promover las políticas, planes, programas y proyectos del sector de las tecnologías de la información y las comunicaciones, teniendo dentro de

Lineamientos para la formación inicial de docentes en el uso pedagógico de la TIC, orientada al mejoramiento y la innovación educativa desde la universidad y presentada en

el informe del Segundo Foro Virtual de docentes del suroccidente colombiano: “Socialización de las conclusiones parciales de lineamientos” (Ministerio de Educación Nacional, 2013).

Figura 1. Postura ante las TIC en la práctica docente

Criterio 2. Postura ante las TIC en la Práctica Docente	TA (5)	DA (4)	Ni (3)	ED (2)	TD (1)	SUM	Valoración
La resistencia que muchos docentes tienen frente a las TIC es debido al miedo y la dificultad de manejo que les representa estas tecnologías	13	9	1	1		106	4,42
Los docentes participan en muchos procesos de formación en TIC porque no se sienten seguros de utilizar estas tecnologías en procesos pedagógicos innovadores con sus estudiantes y reconocen la necesidad de prepararse en este sentido	7	11	2	3	1	92	3,83
Con la formación recibida por las universidades, los docentes empiezan a asumir las TIC como tecnologías transversales que promueven procesos de enseñanza y aprendizaje interdisciplinarios	20	4				116	4,83
<i>Total</i>	<i>40</i>	<i>24</i>	<i>3</i>	<i>4</i>	<i>1</i>	<i>314</i>	<i>4,36</i>

Fuente: Ministerio de Educación Nacional (2013, p. 8).

Nota: Escala de evaluación Totalmente de Acuerdo (TA), De Acuerdo (DA), Ni en Acuerdo Ni en Desacuerdo (Ni), En Desacuerdo (ED) y Totalmente en Desacuerdo (TD).

La principal conclusión que podemos extraer de la figura 1 es que los docentes participan de los diferentes espacios de formación en TIC para enfrentar sus inseguridades, pero a la vez, los puntajes de «totalmente de acuerdo» evidencian que en muchas universidades se preocupan

más por este tema, porque lo ven esencial en el proceso de aprendizaje. Es allí donde se muestra cómo la pedagogía debe estar muy conectada con la innovación, posibilidad que dan estas herramientas y las redes sociales.

La metacognición y las TIC, fórmula fundamental en la base de la aplicación de redes sociales en el aula de clase universitaria

En el contexto de la metacognición del aprendizaje, las personas se concentran en adquirir nuevas técnicas de consulta para seguir alimentando sus procesos educativos; una estrategia fundamental es acudir a centros de Internet gratuito o a bibliotecas públicas de la ciudad. Así optan directamente por la nueva generación de herramientas que se ofrecen en la red, incluso aquellas diseñadas con un objetivo no necesariamente educativo.

Las preguntas en las que se concentrará esta indagación y validación son:

1. Analizar la integración de las TIC en el aula con los estudiantes universitarios, y abarcar de manera atractiva las diferentes aplicaciones para lograr un avance exitoso y tener respuesta al siguiente cuestionamiento: ¿qué mecanismos se pueden generar para que se articulen y unifiquen todos los puntos vista y así caminar todos por una misma línea en el uso de las TIC?

2. ¿De qué modo se supera esa habitual falta de apertura frente a las herramientas que ofrecen las TIC y redes sociales para obtener mayores recursos pedagógicos?

De las preguntas se aprecia, en la primera, una motivación a la apertura: lo más importante es innovar cada día, ayudándonos con las TIC, las cuales nos facilitan este trabajo, y además motivan a los estudiantes permitiéndoles asimilar mejor los conocimientos (Virtualeduca, 2013). La segunda es la visión tradicional de un grupo de docentes universitarios que todavía eligen escritos y formatos llenos de textos confusos y con una terminología muy compleja, que explican una o varias teorías de un tema específico, dando como resultado una sensación de gran pesadez y obsolescencia a los alumnos y provocando errores que finalmente ocasionan que el análisis y el espíritu investigativo de los

alumnos tome un rumbo inconveniente, pues se pierden de vista los objetivos para los que fueron diseñados.

Las redes sociales ofrecen a los docentes herramientas que pueden ser empleadas en algo tan simple como una exposición de clase de algún tema, y así desarrollar alternativas de encuentro con los alumnos por medio foros o chat, como elementos complementarios del aula. El resultado sería una clase más dinámica, materias que tengan mejor aceptación y generen experiencias agradables tanto en el aula virtual, como presencial, dentro del ámbito universitario.

Generar una práctica positiva para que el recuerdo sea lo más vívido posible, una forma de revivir aquella experiencia, sería lo mismo que alcanzar el reto más importante de los propuestos por este proyecto.

Etapas de investigación

- a. Contextualización de la aplicación en la Universidad de las herramientas TIC y redes sociales.
- b. Análisis de las diferentes teorías de enseñanza y aprendizaje con la implementación de herramientas ofrecidas por las redes sociales.
- c. Generación de un marco conceptual y referentes para identificar los diversos métodos aplicados y resultados, para toma de datos como fuente de estudio.
- d. Aplicación de método de cuestionario para docentes y estudiantes del programa de Diseño Gráfico, sobre usabilidad de redes sociales en la vida cotidiana y académica. Se apuntará a indagar cuáles son las redes sociales más usadas y cuáles brindan mejores oportunidades académicas.
- e. Tabulación y análisis de los resultados para la validación del poco uso de las redes sociales dentro del aula de clase.
- f. Conclusiones
- g. Estructuración del nuevo material educativo, en el que la metacognición y las redes sociales sean una herramienta asertiva y vivencial positiva para el proceso de enseñanza y aprendizaje en el programa De Diseño Gráfico de la Universidad Católica Luis Amigó.

Referencias

- Castells, M. (2012). *Redes de indignación y esperanza: los movimientos sociales en la era de Internet*. Madrid: Editorial Alianza Editorial.
- Centre Seguretat TIC de la Comunitat Valenciana-CSIRT-CV- (2013). *Campañas de concienciación en seguridad de la información dirigidas a los ciudadanos*. Recuperado de <https://www.csirtcv.gva.es/es/paginas/campa%C3%B1as-de-concienciaci%C3%B3n.html>
- Mayor, J., Suengas, A., y González-Márquez, J. (1993). *La metacognición. Estrategias metacognitivas. Aprender a aprender y aprender a pensar*. Madrid: Editorial Síntesis Psicología.
- Martín, J. F. (2001). *Enseñanza de procesos de pensamiento: metodología, metacognición y transferencias*. *Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa*, 7(2), 73-88. Recuperado de http://www.uv.es/RELIEVE/v7n2/RELIEVEv7n2_2.htm
- Ministerio de Tecnologías de la Información y las Comunicaciones. (2017). *Manual específico de funciones y de competencias laborales*. Bogotá. Recuperado de http://www.mintic.gov.co/portal/604/articles-1516_recurso_2.pdf
- Ministerio de Educación Nacional. (2013). Informe del Segundo Foro Virtual de Docentes del Suroccidente Colombiano: "Socialización de las conclusiones parciales de lineamientos". Recuperado de http://www.iered.org/archivos/Proyecto_LIDOTIC/2_Conclusiones-y-Retroalimentacion_Unicauca/Informe-Foro2_Retroalimentacion-Conclusiones_Unicauca_v2.pdf
- Osses, S., y Jaramillo, S. (2008). Metacognición: un camino para aprender a aprender. *Estudios Pedagógicos*, 34(1), 187-197. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=173514135011>
- Sigalés, C. (2004). Formación universitaria y TIC: nuevos usos y nuevos roles. *Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento*, 1(1), 1-6. DOI: <http://dx.doi.org/10.7238/rusc.v1i1.226>
- Vargas, P. (2017). *Integración de las redes sociales como metacognición del aprendizaje en el aula de clase*. Medellín: Universidad Católica Luis Amigó.
- Vidal, M., y Fernández, B. (2015). Aprender, desaprender, reaprender. *Educación Médica Superior*, 29(2). Recuperado de <http://www.ems.sld.cu/index.php/ems/article/view/629/260>
- Virtualeduca. (2013). *Foro Virtual de Docentes del Suroccidente Colombiano*. Medellín: OEA, Ministerio de Educación Nacional de Colombia.



Derecho y Ciencias Políticas



Inclusión de la población raizal sanandresana en la Universidad Católica Luis Amigó

Daniela Ríos Muñoz*, Valentina Torres David**,
Mónica Londoño Martínez***

Resumen

Esta ponencia se construye en el marco de nuestra participación como pasantes de investigación, figura administrativa que acogen la Universidad de Antioquia y la Universidad Católica Luis Amigó mediante un convenio entre las partes, que establece nuestro vínculo con el grupo de investigación LUES (Laboratorio Universitario de Estudios Sociales-), en el desarrollo del trabajo de grado para optar al título de Trabajadoras Sociales.

Las ideas que aquí se exponen están relacionadas con una propuesta de investigación en construcción adscrita al proyecto Factores de inclusión y permanencia de las mujeres, en su formación profesional en la Universidad Católica Luis Amigó; dicho proyecto es ejecutado por un grupo interdisciplinario de docentes profesionales, quienes, en un diálogo y gestión del conocimiento, nos permiten paralelamente un escenario de aprendizaje y contribución desde nuestra área de formación.

En el marco del tema de investigación surge, puntualmente, el interés por la educación inclusiva focalizada en la población sanandresana o raizal de la Universidad Católica Luis Amigó, en tanto un primer acercamiento institucional nos permite

conocer la necesidad de indagar características de esta población, de tal manera que a partir de sus intereses se formulen procesos que contribuyan a su inclusión y el favorecimiento de sus condiciones para la permanencia y logros académicos.

Ejercicios previos dentro de nuestro proceso formativo nos permiten tener una sensibilidad, proximidad y algunos avances teóricos para ser conjugados con los resultados de un primer diagnóstico acerca de las acciones de la Universidad en el tema de la permanencia; desde allí, nuestro interés por la población específica raizal que acoge la Universidad por medio de un convenio con la Alcaldía de San Andrés, y sumado a ello, las apreciaciones que encontramos en algunos estudiantes y directamente en la oficina de asuntos relacionados con la permanencia en la Universidad, nos ratifican la necesidad de explorar en este tema, contribuyendo así tanto al estudio macro al que nos vinculamos, como a nuestro proceso formativo.

Palabras clave

Educación inclusiva; Permanencia estudiantil; Población sanandresana o raizal; Universidad Católica Luis Amigó.

Problema

Según los lineamientos de políticas de educación superior inclusiva establecidos por el Ministerio de Educación Nacional (2013),

las instituciones de educación superior deben responder a las necesidades educativas diversas y a las de las poblaciones que por el

* Trabajadora Social en formación de la Universidad de Antioquia. Pasante del grupo de investigación Laboratorio Universitario de Estudios Sociales. Investigación financiada por la Universidad Católica Luis Amigó. Medellín, Colombia. Correo electrónico: daniela.riosm@udea.edu.co

**Trabajadora Social en formación de la Universidad de Antioquia. Pasante del grupo de investigación Laboratorio Universitario de Estudios Sociales. Investigación financiada por la Universidad Católica Luis Amigó. Medellín, Colombia. Correo electrónico: valentina.torresd@udea.edu.co

*** Asesora de trabajo de grado. Trabajadora Social de la Universidad de Antioquia, Magister en Género, Desarrollo y Política de la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales FLACSO. Docente, investigadora del Grupo LUES–Grupo Laboratorio Universitario de Estudios Sociales. Correo electrónico: monica.londonoma@amigo.edu.co

contexto han sido más proclives a ser excluidas; por esta razón hay un interés por identificar cómo se están desarrollando los procesos de inclusión educativa de la población sanandresana estudiante de la Universidad Católica Luis

Amigó, en el marco del proyecto macro universitario *Factores de inclusión y permanencia de las mujeres, en su formación profesional en la Universidad Católica Luis Amigó*.

Población beneficiada

Estudiantes de la Universidad Católica Luis Amigó provenientes del departamento de San

Andrés y de otras zonas del país, y cuerpo académico de la Universidad Católica Luis Amigó.

Introducción

Esta investigación es de suma importancia para las Ciencias Sociales y, en especial, para el Trabajo Social, porque aporta nuevos conocimientos sobre la inclusión de las poblaciones raizales, más específicamente de la población sanandresana; tema que ha sido poco estudiado, dado que ha tenido más espacio la inclusión referida a las personas con una discapacidad física o mental, que la relacionada con quienes han sido discriminados por otros factores (raza, género, color de piel y cultura); por ende, es necesario generar aportes a la forma de concebir la inclusión en las relaciones sociales cotidianas, especialmente en la educación superior.

El preguntarnos por la inclusión dentro de la Universidad Católica Luis Amigó permite a todo el cuerpo académico tener una mirada más

amplia sobre las necesidades de esta población, y así generar programas que mitiguen y mejoren su contexto académico a partir de la lectura de sus propias necesidades y particularidades.

Nuestra formación como trabajadoras sociales permitirá aportar a la construcción de nuevos conocimientos desde los que se pueda tanto comprender y problematizar una realidad concreta, como propiciar cambios en las dinámicas de los actores, para que sean estos los que cuestionen y transformen su propia realidad. En consecuencia, se trata de vislumbrar diversas realidades, desde una lógica del respeto, para forjar un diálogo más ameno entre la institución y, los sujetos.

Objetivo

El objetivo general de esta investigación es analizar los procesos de inclusión de la población sanandresana de la Universidad Católica Luis Amigó en los últimos 5 años, permitiendo

la generación de propuestas que favorezcan la misma desde una mirada crítica del Trabajo Social.

Los objetivos específicos son: 1. Identificar las principales características de la población sanandresana estudiante de la Universidad Católica Luis Amigó en los últimos 5 años; 2. Describir la política de inclusión y permanencia y el desarrollo de la misma (los programas, proyectos y actividades) para la inclusión en la Universidad Católica Luis Amigó y su relación

con la atención de la población sanandresana; y 3. Diseñar propuestas que propendan por el fortalecimiento de los procesos de bienestar, en cuanto la inclusión y permanencia de la población sanandresana, de acuerdo con las potencialidades institucionales e intereses visualizados con la población.

Desarrollo

Partimos de reconocer que la educación inclusiva es un tema del cual se comenzó hablar en los diferentes países subdesarrollados, desde de una “conciencia social” propuesta por la UNESCO (Organización de la Naciones Unidas para la Educación la Ciencia y la Cultura) en la conferencia de 1990: “Declaración mundial sobre educación para todos”. Dicha intervención se fundamentó en las desigualdades y el cumplimiento de los derechos, más exactamente los derechos a la educación, remitiendo a que estos países se pensarán en una educación para todos, traducida en una concepción de inclusión educativa.

En Colombia, el Ministerio de Educación Nacional (2013), mediante el Viceministerio de Educación Nacional, dio a conocer los lineamientos de política de educación inclusiva, la que tienen como objeto:

Orientar a las Instituciones de Educación Superior en el desarrollo de políticas institucionales que favorezcan el acceso,

permanencia y graduación de todos sus estudiantes y en particular de aquellos grupos que, teniendo en cuenta el contexto, han sido más proclives a ser excluidos del sistema educativo (p. 5).

Es por esto que esta investigación tiene como propósito reconocer los procesos de inclusión de la población sanandresana en la Universidad Católica Luis Amigó, teniendo como punto de partida la educación inclusiva y los discursos que se han generado a su alrededor, lo cual permite que la Institución tenga un panorama más amplio de las necesidades de esta población.

Así mismo, se pretende describir cuáles son las políticas de inclusión y permanencia dentro de la Universidad que responden a los lineamientos de educación superior inclusiva expuestos por el Ministerio de Educación Nacional (2013).

Por consiguiente, es necesario aclarar a continuación algunos términos que ayudarán con la comprensión de la realidad de la población que se va investigar.

Educación inclusiva

Según Infante (2010), el término de inclusión como concepto y práctica se comienza a usar a principios de los años ochenta en los

Estados Unidos y en Europa, como una iniciativa focalizada hacia los estudiantes con discapacidad, pero en los últimos años se habla de que

la inclusión educativa constituye una forma de responder y abordar la diversidad en contextos educacionales; por esto, diferentes organizaciones, entre ellas la UNESCO (como se citó en Robinson Saavedra, 2005), manifestaron que la idea de inclusión debe sustentarse en los derechos humanos, así que, todas las personas sin distinción por su etnia, género, forma de aprender, deben gozar y ejercer el derecho a la educación.

La educación inclusiva tiene como objetivo principal reconocer cuáles son las barreras del aprendizaje y la participación de los estudiantes y tiene cinco retos identificados por el Ministerio de Salud y Protección Social (s.f., p. 60):

1. Generar procesos académicos inclusivos.
2. Contar con docentes inclusivos.
3. Promover espacios de investigación, innovación y creación artística y cultural con enfoque de educación inclusiva.
4. Establecer una estructura administrativa y financiera que sustente las estrategias y acciones de educación inclusiva.
5. Una política institucional inclusiva.

Por último, es importante aclarar y tener en cuenta que la educación inclusiva no es un instrumento, ni una meta, ni un proceso que se vale por sí mismo.

Permanencia estudiantil

Velásquez et al., (2011) plantean que la permanencia estudiantil “es entendida como el escenario que evidencia la decisión del universitario de realizar el programa ofrecido por la institución educativa, y que es favorecida por condiciones institucionales, académicas y socio-ambientales” (p. 1); es decir, una permanencia que tiene como fin cumplir una aspiración académica que hace parte del proyecto de vida y que, al mismo tiempo, es generadora de bienestar dando respuesta al interés del estudiante.

La permanencia estudiantil como objeto de seguimiento e intervención implica la indagación y búsqueda de diversas condiciones que pueden afectar positiva o negativamente la decisión de finalizar un proyecto de formación profesional como calidad educativa, medios de apoyo, acompañamientos, proyectos de vida de los estudiantes, entre otras (Velásquez et al., 2011, p. 1).

Permitiendo esto que se puedan crear diversas estrategias, programas o proyectos en beneficio de la estabilidad del estudiante en dicha institución.

Si bien la permanencia tiene que ver con el tiempo en el que persiste y las acciones que desarrolla la institución para que los estudiantes sigan sus procesos académicos, también se hace necesario tener en cuenta al estudiante y sus vivencias al interior del recinto educativo; Velázquez (como se citó en Mendoza, Mendoza y Romero, 2014) le apunta a esta perspectiva, definiendo la permanencia como:

El proceso que vive el estudiante al ingresar, cursar, y culminar su plan de estudio en el tiempo determinado para ello, caracterizándose por un promedio ponderado adecuado, el establecimiento de relaciones sociales y afectado por el proceso formativo previo, la universidad, el ingreso, la historia académica, su

situación socioeconómica, la capacidad de adaptación y la resistencia y tolerancia a la frustración (p. 133).

Población sanandresana o raizal

Según el Ministerio de Cultura (2010):

La población Raizal es aquella población nativa del archipiélago de San Andrés, Providencia y Santa Catalina. Esta población es el producto de un mestizaje entre indígenas, españoles, franceses, ingleses, holandeses y africanos, primando la cultura británica que colonizó de manera más fuerte las islas de Caribe (p. 1).

Robinson Saavedra (2005) expone algunas características que permiten conocer acerca de esta población, que a través de su historia ha logrado conformar una identidad expresada en el término ***raizal***. Este término tiene diferentes denotaciones hechas por grupos sociales, políticos, culturales, líderes comunitarios, hombres y mujeres del común, que aportan al significado que le da un raizal; el cual es expresado según el sentimiento y el sentido de pertenencia que tiene quien lo define. En este sentido más que hablar de una definición estructurada, se habla de una concepción que desde la historia se ha venido usando para referirse a los pobladores originarios de las islas, que poseen una lengua, cultura, historia, costumbres y ancestros propios.

En esta historia se dieron mezclas de culturas, relaciones de poder (esclavitud, dominaciones), sufrimientos, pero también estrategias de supervivencia (invención de signos, dialectos, cantos, entre otras), es por esto que Saavedra (2005) reconoce que los raizales son "personas alegres, extrovertidas, pero al mismo tiempo tímidas,

reservadas y con tendencia a la melancolía, son profundamente espirituales y religiosos aun cuando también son supersticiosos" (p. 6).

La población raizal tiene una diversa cultura, que los hace particulares y propios en medio del resto del país; el archipiélago, sin duda alguna, es uno de los escenarios más propicios para la interculturalidad, que es concebida como el conjunto de relaciones que se tejen entre diferentes grupos culturales para el diálogo de saberes y teniendo como principio el respeto, en otras palabras, reconocer que el otro es diferente y aprender de esta diferencia.

Precisamente es el sistema educativo uno de los entornos más importantes para desarrollar y promover la interculturalidad, puesto que esta debe ser la base de la formación humana dado que sirve como instrumento de desarrollo, crecimiento, cambio y liberación de las personas. Incluir la interculturalidad como base de la educación debe ser bajo una posición de respeto e igualdad, este respeto e igualdad parten del hecho de que todas las culturas tienen derecho a expresarse y a contribuir desde sus particularidades a la construcción de un país.

Según el Ministerio de Educación Nacional de Perú (2005), la educación intercultural tiene los siguientes fundamentos:

- Supone que la diversidad no es un problema, sino que es positiva y es una oportunidad de intercambio y enriquecimiento.

- Considera que el sistema educativo monocultural (solo se acepta una cultural como universal) es incoherente.
- La educación intercultural va dirigida a todas las personas.
- Se deben tener en cuenta todos los factores culturales, algunos de ellos son la etnia, la religión, la lengua, entre otros.

Es por esto que las instituciones de educación superior deben generar propuestas, programas o proyectos que vinculen todo tipo de cultura, más aún cuando, con el paso del tiempo, la población estudiantil que se va presentando es más diversa. La permanencia e inclusión requieren una lectura de las características, expectativas, fortalezas e intereses de los grupos poblacionales, que propicie relaciones de horizontalidad entre todo tipo de población.

Referencias

- Infante, M. (2010). Desafíos a la formación docente: inclusión educativa. *Estudios Pedagógicos*, XXXVI(21), 287-297. Recuperado de <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=173516404016>>
- Mendoza, L., Mendoza U., y Romero, D. (2014). Permanencia académica: una preocupación de las instituciones de educación superior. *Escenarios*, 12(2), 130-137. DOI: <http://dx.doi.org/10.15665/esc.v12i2.320>
- Ministerio de Cultura. (2010). *Raizales, isleños descendientes de europeos y africanos*. Recuperado de <http://www.mincultura.gov.co/prensa/noticias/Documents/Poblaciones/Caracterizaci%C3%B3n%20PuebloRaizal.pdf>
- Ministerio de Educación. (2013). *Lineamientos política de educación superior inclusiva*. Recuperado de http://www.dialogoeducacionsuperior.edu.co/1750/articles-327647_documento_tres.pdf
- Ministerio de Educación Nacional de Perú. (2005). *La interculturalidad en la educación*.
- Ministerio de Salud y Protección Social. (s.f.). *Lineamientos generales para la implementación de la Política Pública Nacional de Discapacidad e inclusión Social en entidades territoriales*. Recuperado de <https://www.minsalud.gov.co/sites/rid/Lists/BibliotecaDigital/RIDE/DE/PS/politica-publica-discapacidad.pdf>
- Robinson Saavedra, D. (2005). *Pueblo raizal en Colombia*. Universidad del Rosario. Bogotá, Colombia. Recuperado de <http://www.urosario.edu.co/jurisprudencia/Investigacion-en-Derecho-Ambiental/ur/Catedra-Viva-Intercultural/documentos/raizales-DiliaPDF.pdf>
- UNESCO. (1994). *Declaración de Salamanca y marco de acción para las necesidades educativas especiales*. Salamanca, España. Recuperado de http://www.unesco.org/education/pdf/SALAMA_S.PDF
- Velásquez, M. A., Posada, M., Gómez, D. N., López, N., Vallejo, F., Ramírez, P., ... Vallejo, A. (2011). *Acciones para favorecer la permanencia*. Universidad de Antioquia, Medellín, Antioquia.

Construcción de ciudadanía de mujeres excombatientes de las FARC-EP

Jenny Marcela Acevedo Valencia*, Mónica Londoño Martínez**, Stefani Castaño Torres***

Resumen

El proyecto de investigación *Trayectorias de construcción de ciudadanía en el proceso de reincorporación de mujeres excombatientes de las Fuerzas Armadas Revolucionarias de Colombia (FARC-EP)*, actualmente en desarrollo entre la Universidad Católica Luis Amigó -sede Medellín- y la Universidad Surcolombiana -Neiva-, tiene como intencionalidad reconocer las prácticas sociales, culturales, económicas y políticas asociadas al ejercicio de ciudadanía de mujeres excombatientes; esto mediante

un enfoque cualitativo de investigación social, integrando cuatro momentos durante el desarrollo del estudio, lo documental, lo descriptivo y lo interactivo y de reflexividad dialógica, con el fin de develar en la experiencia cívica de las mujeres excombatientes los elementos constitutivos que dan lugar al discurso y la acción política como parte de sus aprendizajes antes, durante y en el actual proceso de reincorporación.

Palabras clave

Ciudadanía; Mujeres excombatientes; Perspectiva de género; Reincorporación.

Problema o necesidad a satisfacer

Se plantea como problema de investigación reconocer las trayectorias de construcción de ciudadanía de las mujeres excombatientes de las FARC-EP. Y centra la mirada en tres asuntos: 1) la participación de las mujeres en la guerra, 2) las implicaciones de su retorno como excombatientes a la vida civil y 3) la indagación por la ciudadanía de las mujeres como categoría de análisis. Estos intereses se investigan desde una mirada o perspectiva de género, que permita introducir en la construcción de saberes, un

elemento crítico e histórico, “enraizado en la reflexión feminista y orientado hacia una concepción del desarrollo y la democracia como procesos que deben estar centrados en los seres humanos con un claro fundamento ético cuyo valor esencial es la igualdad” (García, 2000, p. 14). Dicha postura teórica permite entender que los estudios sobre esta temática, en la mayoría de los casos, como lo expresan Blair y Londoño (2003), han invisibilizado la palabra femenina, el lenguaje femenino; por tanto, se hace necesario

* Magíster en Estudios Políticos. Docente e investigadora del grupo Laboratorio Universitario de Estudios Sociales adscrito a la Facultad de Derecho y Ciencias Políticas de la Universidad Católica Luis Amigó. Investigación financiada por la Universidad Católica Luis Amigó y Universidad Surcolombiana de Neiva. Medellín–Neiva, Colombia. Correo electrónico: jenny.acevedova@amigo.edu.co, ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8971-9975>

** Magíster en Género, Sociedad y Política. Docente e investigadora del grupo Laboratorio Universitario de Estudios Sociales adscrito a la Facultad de Derecho y Ciencias Políticas de la Universidad Católica Luis Amigó. Investigación financiada por la Universidad Católica Luis Amigó y Universidad Surcolombiana de Neiva. Medellín–Neiva, Colombia. Correo electrónico: monica.londonoma@amigo.edu.co

*** Magíster en Investigación en Ciencias Sociales y Ciudadanía. Docente e investigadora del grupo Región y Política, adscrito a la Facultad de Derecho y Ciencias Políticas de la Universidad Surcolombiana de Neiva. Entidades financiadoras: Universidad Católica Luis Amigó y Universidad Surcolombiana de Neiva. Medellín–Neiva, Colombia. Correo electrónico: stefani.castano@usco.edu.co

plantear este tipo de investigaciones que desde una perspectiva de género y retomando la categoría ciudadanía, permitan entender

que, en las vivencias, sentires, aprendizajes y dificultades, las mujeres construyen discursos y prácticas políticas.

Población beneficiada

En su mayoría, mujeres menores de 30 años, que pertenecieron a las FARC-EP e iniciaron procesos de reincorporación en el marco del actual proceso de paz y antes del mismo. Algunas de ellas tuvieron experiencias previas de victimización, maltrato, desigualdad e injusticia, e identificaron en la guerrilla la posibilidad de construir un proyecto colectivo a partir del desarrollo de diferentes roles en la confrontación armada, la formación política de sus miembros e, incluso, en

el cuidado y manutención de sus integrantes. Sin embargo, también es importante destacar que no para todas, las experiencias en los grupos insurgentes son positivas; algunas de ellas desertaron de los grupos guerrilleros debido a experiencias de abuso, violencia y subordinación al interior del grupo, para posteriormente sufrir el desprestigio social que implica ser una mujer que perteneció a un grupo guerrillero (Castrillón, 2016; Molano, 2013; Rubio, 2012; Londoño, 2005).

Introducción

En los estudios sobre las mujeres y la guerra se identifican fundamentalmente dos posturas. Una que señala que la participación de las mujeres como combatientes las enfrenta a la ambigüedad de una acción en la que deben “masculinizarse” para hacer la guerra; mientras que otras posturas como la de Wills (2005), sin desconocer la anterior posición, advierten que algunas mujeres al vincularse a grupos armados encuentran motivación en la búsqueda de autonomía, libertad, en un ejercicio de relaciones basado en la equidad o, al menos, en el reconocimiento de ellas dentro de este escenario.

Ambas perspectivas, destacan un conjunto de aprendizajes, prácticas y discursos que configuran formas particulares de entender las mujeres como sujetos políticos y su ejercicio

ciudadano, sea desde lógicas de subordinación o desde el ejercicio de la libertad, o en un matiz entre ambas, asunto que debe ser profundizado puesto que la incorporación de las mujeres en el oficio de la guerra y, en particular, al ejercicio político armado o no, si bien puede conducir a la búsqueda de la igualdad, también puede convertirse en una estrategia de reproducción de culturas viriles y machistas.

En consonancia, esta investigación espera profundizar en las particulares formas de construcción de ciudadanía de las mujeres pertenecientes a las FARC-EP, quienes se encuentran en proceso de reincorporación en el marco de un acuerdo colectivo como organización o han desertado de manera individual, indagando por lo que les posibilita o no su vinculación al mundo

de la política y planteen así sus demandas y exigencias particulares, asumiendo una postura como sujetos de derechos.

Así las cosas, esta investigación tiene como finalidad responder a los siguientes objetivos:

General

Reconocer las trayectorias de construcción de ciudadanía, en el proceso de reincorporación de

mujeres excombatientes de las FARC –EP, desertoras individuales y desmovilizadas colectivas.

Específicos

- Elaborar un estado del arte que dé cuenta de los contextos teóricos, normativos y situaciones que han dado fundamento a la categoría de análisis ciudadanía de las mujeres excombatientes.
- Develar las experiencias de vida de las mujeres excombatientes de la guerrilla de las FARC-EP sucedidas antes, durante y en su actual proceso de reincorporación a la vida civil.
- Describir discursos y prácticas sociales, culturales, económicas y políticas asociadas al ejercicio de ciudadanía de las mujeres excombatientes.

Desarrollo

Ciudadanía de las mujeres excombatientes

Los impactos de la guerra, como se ha venido mencionando, son y se viven de maneras diversas, y leerlos en su complejidad implica tener una mirada desprovista de los tradicionales binarios que vinculan en una posición dominante a hombres o a lo masculino, y en contraposición, las mujeres o lo femenino como lo dominado; y del mismo modo trascender las miradas estereotipadas que les sesgan a ellos como guerreros y a ellas como pacíficas; ambas posturas desde un esencialismo natural e innato.

Revisiones que hasta el momento son un primer panorama, dan lugar a una crítica sobre lo que se ha construido en relación con las

investigaciones en el campo de la perspectiva de género y el conflicto armado; si bien son estas un avance para involucrar de manera directa la aceptación de las mujeres en el campo de la guerra no solo como víctima, sino también como partícipe directa de ella, varios estudios revisados proponen superar el binarismo con que se develan ciertos análisis, ello implica en palabras de Cifuentes (2009) que:

Las relaciones sociales, los saberes, los discursos, las prácticas sociales, el poder, la posibilidad de cambio y la ubicación en contextos determinados, son algunos de los elementos conceptuales de estas perspectivas de abordaje del género

que abren un panorama amplio para la comprensión de la complejidad de las relaciones de género (p. 133).

Por ello, con miras a reconocer la construcción teórica que, desde la perspectiva de género, nutrida por la teoría feminista, se ha planteado de la categoría ciudadanía y, para efectos de esta ponencia de la ciudadanía de las mujeres excombatientes, se propone identificar no solo el panorama previo al ingreso, sino la estancia y por último el proceso de re/integración por parte de mujeres excombatientes.

En este sentido, es importante identificar algunos antecedentes que permitan entender las concepciones más preponderantes que se han ocupado en definir la ciudadanía, destacando algunas críticas y tensiones políticas que dan lugar al surgimiento de nuevas concepciones frente a esta categoría teórica.

Una de las primeras corrientes de pensamiento precursoras de la figura del ciudadano es el liberalismo, que encuentra su mayor punto de anclaje en La Revolución Francesa del XVIII. Este hito histórico permite a autores como Rawls (1971) señalar que la ciudadanía desde la óptica liberal es un concepto que se construye a partir de los principios de libertad, igualdad y universalidad, propios de las proclamas de la llamada burguesía de la Revolución Francesa. En esta vía, se podría afirmar que emerge en occidente un individuo portador de derechos en el que se destaca el principio jurídico de igualdad ante la ley.

Para autores como Mouffe (1999), esta corriente liberal edificó las bases de una concepción universal de la ciudadanía basada en la afirmación de que todos los individuos nacen libres e iguales, así mismo, relacionó la ciudadanía con un estatus legal que establece los

derechos que el individuo tiene frente al Estado. Se reconoce entonces que esta concepción, parte desde una óptica formalista de la política que tradicionalmente define a la ciudadanía desde un estatus individual vinculado a la institucionalidad, que le atribuye derechos y obligaciones y que además está enmarcado en los límites de una comunidad política.

Por su parte, para las corrientes de pensamiento feministas, el concepto de ciudadanía que se expone desde el liberalismo es restringido y requiere de reformulación. Así, por ejemplo, la investigadora Ana Aguado (2005), en el artículo titulado *Ciudadanía, mujeres y democracia*, advierte que en La Declaración de Derechos del Hombre y del Ciudadano de 1789, las exclusiones de género se hicieron evidentes, toda vez que las mujeres debían ser representadas en el espacio público por un hombre (padre, marido y hermano). La ciudadanía de las mujeres se concebía a la luz de la definición de “la mujer del ciudadano”, es decir, por una relación privada, no pública. La construcción histórica que hace el modelo republicano, la define desde su rol de madre y en función de la familia, y desde ahí tiene la obligación de educar a los hijos como buenos ciudadanos al servicio de la patria.

El mundo de lo privado, además de ser tradicionalmente subvalorado en relación con la esfera de lo público, ha sido un espacio altamente feminizado y, además, ha sido objeto de limitación en cuanto a la intervención del Estado. Esta división que aún persiste en la cotidianeidad tiene una doble consecuencia: las políticas igualitarias tienen vedada la entrada al mundo de lo privado; y lo público se constituye en un espacio masculino escasamente permeable al género, perjudicando en particular a las mujeres (Cano,

2017) desde el sistema binario que cimienta los estereotipos de género antes expuestos —en especial marcados en el ámbito de la guerra—.

Al respecto, la investigadora Ximena Goecke (2017) afirma que debido a la desigualdad con que las mujeres han sido concebidas en la cultura, la ciudadanía tampoco se ha entendido en igualdad de condiciones con respecto a la de los varones. Para la autora:

Se constata que las mujeres fueron constituidas como ciudadanas incapaces al no problematizar nuestros sistemas de representación, de interpretación y comunicación, pretendiendo incorporar esas diferencias tan sólo como una ampliación de lo existente, perpetuamos las relaciones de dominación y sus formas de interacción, expresión y sobre todo control respecto de esas diferencias se le exige hacerse cargo de los gastos destinados a satisfacer necesidades del grupo familiar y el cuidado de los hijos: limpiar, decorar, cocinar (p. 14).

Y es justo en el ámbito de la sexualidad en el que se anula el tema de la ciudadanía y se constituye en uno de los puntos más álgidos del debate feminista. Así, autores como Brown (2004) señalan que el mundo de lo público y lo político como ámbito universal, se ve transgredido por el reconocimiento social de temas afectivos y corporales relacionados, por ejemplo, con la vida privada de las mujeres.

El dominio del cuerpo por parte de las mujeres, se ve reflejado en los reparos que ellas mismas han hecho a la maternidad obligatoria. El cuerpo sometido al dominio patriarcal se constituye en un paso fundamental para la conquista

de la autonomía, la autodeterminación, la libertad. De esta manera, se entiende como un paso a desestructurar uno de los aspectos centrales en los que se apoya el patriarcado, es decir, en el control de la corporalidad de las mujeres a través de la vigilancia de la sexualidad y sus capacidades reproductivas (Brown, 2004), asunto clave a ser analizado en el contexto de la guerra donde algunas mujeres han trasgredido las formas “naturales de ser mujer” o la “naturalidad femenina” desde las diferentes formas de “vivir” su cuerpo (incluida la maternidad en la guerra).

La concepción de ciudadanía es entonces un concepto complejo que devela las disputas por el poder en el que confluyen tanto los intereses de índole privado como los intereses del ámbito público. Para la investigadora Marcela Lagarde (1996), el concepto de ciudadanía está ligado a la concepción de democracia genérica, como una propuesta superadora de la propia concepción de la democracia tal como se conoce en la actualidad. La democracia vital, término utilizado por la autora, permite entender que la ciudadanía se construye desde la especificidad, discurso, posicionamientos e intereses de las mujeres, ellas diversas a pesar de un contexto controlado por un sistema todavía patriarcal. Así, la democracia genérica se debate en la confrontación que denota la igualdad entre mujeres y hombres a partir de la visibilización de sus particularidades, diferencias y semejanzas.

Referencias

- Aguado, A. (2005). Ciudadanía, mujeres y democracia. *Revista Historia Constitucional*, (6), 11-27. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=259027572001>
- Blair, E., y Londoño, L. M. (2003). Experiencias de guerra desde la voz de las mujeres. *Nómadas*, (19), 106-115. Recuperado de <http://bibliotecadigital.udea.edu.co/handle/10495/8611>
- Brown, J. (2004). Derechos, ciudadanía y mujeres en Argentina. *Política y Cultura, Primavera*, (21), 111-125. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=26702108>
- Cano, J. (2017). Elementos para (re) pensar la ciudadanía de las mujeres y la (re) formulación del antagonismo. *Revista Jurídica de la Universidad de Palermo*, 15(1), 57-78. Recuperado de http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:cG4IJmBAp4J:www.palermo.edu/derecho/revista_juridica/pub-15/Revista_Juridica_Ano15-N1_03.pdf+&cd=1&hl=es&ct=clnk&gl=co
- Castrillón, G. (22 de mayo de 2016). La importancia de empoderar a las excombatientes. *El Espectador*. Recuperado de <https://www.elespectador.com/noticias/paz/importancia-de-empoderar-excombatientes-articulo-633711>
- Cifuentes, M. R. (2009). La investigación sobre género y conflicto armado. *Revista Eleuthera*, 3(1), 127-164. Recuperado de http://eleuthera.ucaldas.edu.co/downloads/Eleuthera3_5.pdf
- García, E. (2000). Igualdad de género y desarrollo humano sostenible. Aportes para la discusión. *Fermentum*, 10(27), 117-156. Recuperado de <http://www.saber.ula.ve/bitstream/handle/123456789/33680/articulo6.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Goecke, X. (2017). Cuerpos de mujeres, ciudadanía y violencia. *Estudios Avanzados*, (26), 140-156. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/4355/435552870010.pdf>
- Lagarde, M. (1996). *Género y feminismo. Desarrollo humano y democracia*. Madrid: Horas y Horas.
- Londoño, L. M. (2005). *Historia de mujeres no contadas. Procesos de desmovilización y retorno a la vida civil de mujeres excombatientes en Colombia, 1990-2003*. Medellín: Universidad de Antioquia e Instituto de Estudios Regionales.
- Molano, A. (19 de octubre de 2013). Guerrilleras por la paz. *El Espectador*. Recuperado de <https://www.elespectador.com/noticias/judicial/guerrilleras-paz-articulo-453313>
- Mouffe, C. (1999). *El retorno de lo político: comunidad, ciudadanía, pluralismo y democracia radical*. Madrid: Paidós.
- Rawls, J. A. (1971). *Theory of Justice*. Estados Unidos: Harvard.
- Rubio, M. (19 de septiembre de 2012). Sin mujeres en la mesa de negociación. *El Espectador*. Recuperado de <https://www.elespectador.com/noticias/actualidad/vivir/sin-mujeres-mesa-de-negociacion-articulo-376136>
- Wills, M. E. (2005). Mujeres en armas: ¿avance ciudadano o subyugación femenina? *Análisis Político*, 18(54), 63-80. Recuperado de <https://revistas.unal.edu.co/index.php/anpol/article/view/46642/48023>

Derecho a la educación de menores de edad indígenas en Medellín

Santiago Alberto Morales Mesa*, Ángela María Velásquez Velásquez**,
Diana Monsalve Morales***, Yolida Yajasiel Ramírez Osorio****

Resumen

El objetivo de este proceso de investigación es identificar el cumplimiento del derecho fundamental a la educación de niños, niñas y jóvenes indígenas en instituciones educativas oficiales de la ciudad de Medellín, a partir de la Constitución Política de Colombia de 1991 y la legislación educativa.

Para su desarrollo se trabaja desde un enfoque cualitativo de corte etnográfico, en tanto se pretende describir la manera en que viven la experiencia escolar los docentes, los niños, las niñas y los jóvenes indígenas de dos instituciones oficiales de la ciudad de Medellín ubicadas en contextos marcados por la pobreza y condiciones de vulnerabilidad social. La generación de la información se apoya en técnicas interactivas y dialógicas como una forma de construcción de la realidad desde el pensar, hacer, recrear y sentir y de la palabra.

El proyecto se torna novedoso por su metodología, en tanto se hace una inmersión en la cotidianidad de las instituciones educativas para interactuar con los diversos actores de la comunidad académica en sus propios contextos, tratando de develar las múltiples lógicas que conllevan a comprender el cumplimiento del derecho a la educación acordes con la condición étnica, además, porque no se cuenta con mucha información desde lo estatal que ayude a entender las dinámicas escolares de la población sujeto de estudio en la ciudad de Medellín.

Palabras clave

Derecho a la educación; Niñez; Población indígena; Institución educativa.

Problema

Medellín es considerada la segunda ciudad de Colombia con mayor número de habitantes, entre sus pobladores se encuentra una cifra significativa de indígenas; de acuerdo con estimaciones de algunos estudios, hay alrededor de

3000 de ellos que provienen de los 102 pueblos que hacen presencia en todo el contexto colombiano, no obstante, según el censo del Departamento Administrativo Nacional de Estadística—

* Magíster, docente Universidad Católica Luis Amigó, grupo de investigación Laboratorio Universitario de Estudios Sociales—LUES. Investigación financiada por la Universidad Católica Luis Amigó, Medellín—Colombia. Correo electrónico: Santiago.moralesme@amigo.edu.co, ORCID: 0000-0002-8987-7399.

**Magíster, docente Universidad Católica Luis Amigó, grupo de investigación Laboratorio Universitario de Estudios Sociales—LUES. Investigación financiada por la Universidad Católica Luis Amigó, Medellín—Colombia. Correo electrónico: angela.velasquezve@amigo.edu.co, ORCID: 0000-0003-4583-5709

***Especialista, docente Universidad Católica Luis Amigó, grupo de investigación Laboratorio Universitario de Estudios Sociales—LUES. Investigación financiada por la Universidad Católica Luis Amigó, Medellín—Colombia. Correo electrónico: diana.monsalvemo@amigo.edu.co, ORCID: 0000-0002-3549-6048

****Magíster, docente Institución Educativa Héctor Abad Gómez, financiación Universidad Católica Luis Amigó, Medellín—Colombia. Correo electrónico: yolida.ramirez@udea.edu.co

DANE de 2005, solo se registraba para la ciudad un 0,1%, que en relación con los datos corresponden a 2219 personas aproximadamente.

De acuerdo con Zapata Cortés y Agudelo Cano (2014), los motivos principales de arribo a la ciudad de Medellín de la población en referencia, consisten en “la búsqueda de mejores condiciones de vida, reflejadas en oportunidades de empleo, educación y atención médica, el desplazamiento forzado y la violencia” (p. 3).

Esta tesis coincide con la planteada en el Plan de Vida del Cabildo Indígena Chibkariwak (Alcaldía de Medellín–Cabildo Chibcariwak, 2012).

El hecho de que la educación se identifique como una de las principales razones de arribo a Medellín, evidencia una demanda de la población indígena al sistema educativo, sin embargo, se presenta de manera especial para la formación en el nivel superior de los mayores de edad, no obstante, es importante indagar por las posibilidades educativas que se presentan para los menores de edad.

Población beneficiada

Con el desarrollo de esta investigación son diversas las poblaciones que se pueden beneficiar; en primer lugar, las instituciones educativas, en tanto al evidenciar las condiciones en que los niños, niñas y jóvenes indígenas viven el derecho a la educación, les permite diseñar estrategias acordes con sus condiciones sociales y étnicas que conlleven a su mejoramiento o cambio; seguidamente, la misma población sujeto de

estudio, en tanto los resultados serán socializados en diversos escenarios, en la perspectiva que el derecho a la educación sea una realidad acorde con las directrices nacionales; por último, la comunidad académica, dado que se pueden abrir nuevos campos temáticos y problemáticos que pueden ser objetos de estudios de investigadores o estudiantes en formación de pregrado o posgrado.

Introducción

La realidad educativa de niños, niñas y jóvenes indígenas que transitan el sistema educativo urbano en educación básica y media aún es poco explorada, de allí que a la fecha no se referencien estudios en Medellín en esta línea, como si los hay en Bogotá, que, al tener mayor población indígena, posee también una producción académica significativa además de programas

sociales desde la Alcaldía como “Construcción de saberes. Educación incluyente, diversa y de calidad para disfrutar y aprender”.

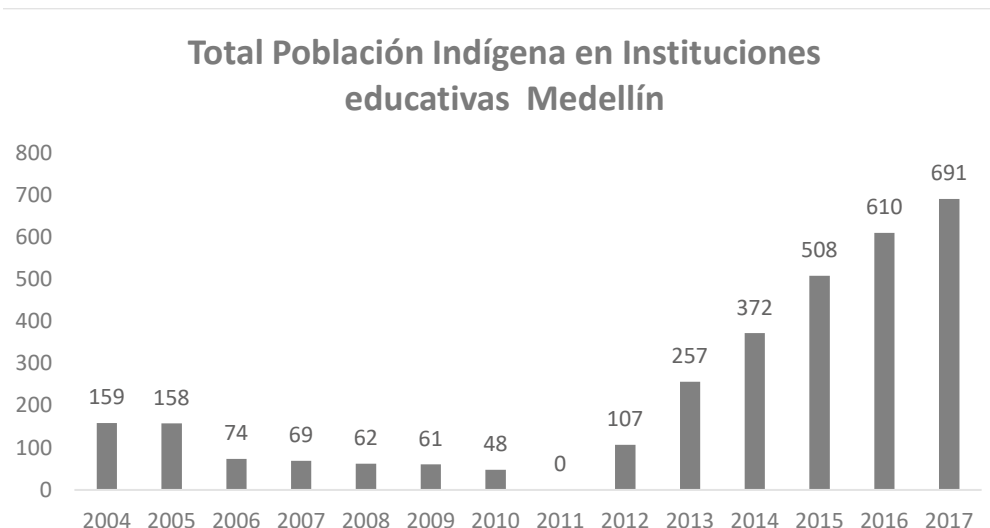
En Medellín se desconocen no solo las demandas educativas que al sistema le genera la presencia de niños, niñas y jóvenes indígenas en las aulas escolares urbanas, sino también cómo son atendidas dichas demandas, qué tipo de relaciones se establecen entre la población indígena y no indígena, cómo las maestras y

maestros afrontan la enseñanza de la lengua castellana, en población que se comunica principalmente a través de sus idiomas propios, entre otros temas.

Por otra parte, la ciudad no cuenta con lineamientos o propuestas educativas para la atención de población indígena en instituciones

educativas, a pesar de que, de acuerdo a cifras suministradas por la Secretaría de Educación del Municipio de Medellín (2018), la presencia de estudiantes en las aulas de clase de diversas instituciones en la ciudad viene en aumento (Figura 1).

Figura 1.



Fuente: elaboración propia para el proyecto. Para el 2011 no se cuenta con datos, se desconocen los motivos.

De los datos de la Figura 1 se pueden observar dos tendencias, la primera marcada por un descenso del número de estudiantes indígenas en la ciudad de Medellín por año, que se conserva entre 2004 y 2005 con una distribución porcentual similar 5,01% (159) y 4,07% (158), respectivamente, y desde allí baja hasta llegar a un registro de solo 1,51%(48) en el 2010.

Para el año 2011 no se cuentan con registros, lo cual se puede explicar desde dos perspectivas; la primera, la ausencia del dato por parte del ente encargado de hacer los consolidados, la segunda, el no registro por parte de las instituciones que albergan a las comunidades indígenas dentro de la ciudad.

Para el año 2012 comienza de nuevo el incremento del número de indígenas, con 3,37% (110), duplicando los registros del 2010 y marcando la segunda tendencia, la cual es caracterizada por la presencia de esta población en diversos lugares de la ciudad, concentrándose más en las zonas céntricas. Vale resaltar que desde el 2012 se presenta un crecimiento acelerado del número de personas de diversas etnias, alcanzando un significativo 21,76% (691) para el año 2017, que cuadruplica el primer registro que se tiene en el año 2004.

Es importante ver como el incremento de la población estudiantil indígena tiene que ver con tres fenómenos de país: el primero, producto del desplazamiento forzado interno que afectó a estas comunidades, lo que conllevó la salida

de sus resguardos sin protección alguna; el segundo, por los procesos de urbanización y de aculturación, que se han convertido en una alternativa para muchos indígenas, en particular, para los más jóvenes; y el tercero, por situaciones económicas, esto último lo representan las personas provenientes de países suramericanos, en especial, del Ecuador.

Teniendo en cuenta esta situación, la investigación en desarrollo se planteó como objetivo general identificar el cumplimiento del derecho fundamental a la educación de niños, niñas y jóvenes indígenas en instituciones educativas oficiales de la ciudad de Medellín, a partir de la Constitución Política de Colombia de 1991 y la legislación educativa; para dar cuenta de ello, se

pretende caracterizar el contexto social y educativo de la población indígena que se encuentra vinculada a algunas instituciones oficiales de dicha ciudad.

En la misma dirección, describir las propuestas que estas Instituciones tienen para garantizar el cumplimiento al derecho fundamental de educación, además de develar las percepciones que tiene la comunidad educativa frente a la protección o vulneración del mencionado derecho, todo ello con la finalidad de presentar algunas recomendaciones que vayan en beneficio de la población indígena, desde estos objetivos se puede observar la importancia, pertinencia y necesidad de tener un acercamiento a este objeto de estudio.

Desarrollo

Para comprender el objeto de estudio se hace necesario realizar una conceptualización a partir de tres categorías centrales: la primera que hace referencia a la definición de institución educativa, desde una perspectiva estatal y recono-

ciendo su relación con el concepto de escuela; la segunda, la escuela como tal; finalmente, la vida en las aulas de instituciones educativas urbanas con población indígena.

Instituciones educativas

De acuerdo con la Ley General de Educación (Congreso de la República), artículo 138, la institución educativa es “toda institución de carácter estatal, privada o de economía solidaria organizada con el fin de prestar el servicio público educativo en los términos fijados por esta Ley”, para ello, debe cumplir con algunos requerimientos como son: contar con una licencia que le permita funcionar como una institución de carácter oficial; articulado con ello está el tener una infraestructura tanto física, como adminis-

trativa, adecuada para el servicio de educación que se va a ofrecer; y por último, poseer su propio Proyecto Educativo Institucional.

Por su parte, el Ministerio de Educación Nacional (2017) define las instituciones educativas como un conjunto de personas y bienes promovido por las autoridades públicas o por particulares, cuya finalidad será prestar un año de educación preescolar y nueve grados de educación básica, como mínimo, y la media.

Como se deja ver, en Colombia se entiende la institución educativa como aquella que presta el servicio de la educación desde preescolar y hasta noveno grado —o más—. Ahora bien, en Medellín por mucho tiempo hubo una diferencia entre lo que se entendía por escuelas e instituciones educativas. Las primeras ofrecían educación básica primaria y las segundas también podían ofrecer desde la primaria, pero se caracterizaban principalmente por ofrecer la educación básica secundaria y, algunos, hasta la media. Sin

embargo, en el periodo de gobierno de Sergio Fajardo Valderrama (2004-2007) se planteó la política de integración de instituciones educativas, que consistió en que las escuelas se adscribieran a los colegios, con el objetivo de que los estudiantes que terminaran la primaria tuvieran garantizado su paso a la básica secundaria, lo cual conllevó un cambio en el concepto de institución educativa, que se conserva en la actualidad.

Escuela

Por muchos años, la escuela ha sido objeto de estudio desde diferentes disciplinas del conocimiento, entre ellas, la educación y la pedagogía, la sociología, la antropología; la principal motivación de estudio consiste en la idea de que en las aulas de clase suceden muchas más situaciones que la interacción profesor-alumno, perspectiva que ha llevado a que se planteen diferentes conceptualizaciones y diversos métodos para su análisis y comprensión.

Para esta investigación se coincide con lo expresado por Rockewell y Ezpeleta (1983) al comprender la escuela como una construcción social, lo que implica no verla solo como una institución en la que el Estado vehiculiza sus políticas estatales, lo que hace de ellas un solo formato; dichas autoras sustentan que, aunque cada escuela se encuentra inmersa en un momento histórico y social, están en constante movimiento y construcción, en tanto “articula historias locales —personales y colectivas— entre las cuales la abstracta voluntad estatal puede ser absorbida o ignorada, engarzada o recreada, en forma particular, dejando márgenes variables para una mayor o menor posibilidad hegemónica” (p. 2).

La escuela es, entonces, un espacio en construcción, que requiere ser analizado desde su especificidad, pero conectada con el entorno local más inmediato y a partir de los actores sociales que la constituyen, de esa manera se va configurando en sí misma. La escuela está en constante movimiento, se va constituyendo de asuntos como la correlación de fuerzas, las prioridades administrativas, las tradiciones docentes, entre otros.

En esta línea, Ghiso Cotos, Jiménez Gómez, Morales Mesa, y Ortega Valencia, (2000) plantean la escuela desde una perspectiva contextualizada, sistémica y compleja, asumiéndola como un espacio de construcción social en el cual las interacciones cobran sentido en tanto posibilitan tramas de constitución y de-constitución de sujetos sociales.

La escuela es entonces un ámbito potencial y posible de relaciones entre sujetos sociales cruzados por el tiempo y la energía generada en las actividades que realizan las personas. En este se evidencian interrelaciones y prácticas, dimensiones culturales, códigos sociales, entre otros aspectos. Desde las interrelaciones y prácticas

sociales, el espacio no es interdependiente de quienes lo habitan; al contrario, se percibe como un entorno construido a partir de las posibilidades de encuentro con el otro, de contacto y de tránsito entre múltiples y diversas corporeidades.

Estas apuestas conceptuales permiten comprender la escuela como una construcción constante en conexión entre “el adentro”, es decir, lo que pasa al interior de la escuela con “lo externo”, referido al tiempo y al espacio y a la vida local, nacional y regional.

Instituciones educativas urbanas con población indígena

Varios son los decretos, leyes y tratados que regulan y velan por una educación que respete y fortalezca la educación en la cultura propia en cada pueblo indígena. En el ámbito internacional, el artículo 14 de la Declaración Universal de los Derechos de los Pueblos Indígenas, numeral 3, declara:

Los Estados adoptarán medidas eficaces, conjuntamente con los pueblos indígenas, para que las personas indígenas, en particular los niños, incluidos los que viven fuera de sus comunidades, tengan acceso, cuando sea posible, a la educación en su propia cultura y en su propio idioma (Naciones Unidas, 2007, p. 7).

Por su parte, el Artículo 26 del Convenio OIT 169 expresa la adopción de medidas para garantizar igualdad en la educación en todos los niveles para todas las comunidades; sumado a ello en el artículo 27 se expone que:

Los programas y los servicios de educación destinados a los pueblos interesados deberán desarrollarse y aplicarse en cooperación con éstos a fin de responder a sus necesidades particulares, y deberán abarcar su historia, sus conocimientos y técnicas, sus sistemas de valores y todas sus demás aspiraciones sociales, económicas y culturales (Oficina Internacional del Trabajo, 2014, p. 55).

Estas disposiciones internacionales han llevado a que la garantía del derecho a la educación en poblaciones indígenas adquiera dimensiones en torno al fortalecimiento de las culturas, lo que ha sido objeto de estudio en países como México y Paraguay por parte no solo de la academia, sino también de instituciones que como la UNICEF velan por la garantía de dicho derecho.

A nivel general, dichas investigaciones plantean que hablar de los niños, niñas y jóvenes indígenas en la ciudad requiere de una mirada histórica que ayude a comprender las razones por las que esta población llega a las ciudades, reconociendo que entre las principales causas están el deterioro del medio ambiente, el conflicto armado, la inseguridad jurídica en relación con la tenencia de la tierra, los conflictos agrarios, el empobrecimiento y el escaso acceso a la salud y la educación.

La investigación realizada por UNICEF (2010-2012) en Paraguay evidencia que el derecho a la educación es la bandera de los pueblos indígenas para entretelar diversas acciones y procesos en defensa de los derechos de los niños y niñas. En la misma perspectiva, la realizada en México por Raesfeld (2009) plantea que “los niños indígenas en las escuelas públicas de las ciudades son invisibles: no se reconocen y los maestros simplemente no los reportan” (p. 49).

Referencias

- Alcaldía de Medellín–Cabildo Chibcariwak. (2012). Plan de vida Cabildo Chibcariwak Medellín. Recuperado de https://www.medellin.gov.co/irj/go/km/docs/pccdesign/SubportalDelCiudadano_2/PlandeDesarrollo_0_15/InformacinGeneral/Shared%20Content/Documentos/instrumentos/PLAN_DE_VIDA_CHIBCARIWAK_MARZO2012.pdf
- Congreso de la República. (8 de febrero de 1994). Ley General de Educación. [Ley 115 de 1994].
- Departamento Administrativo Nacional de Estadística [DANE]. (2005). *Censo general 2005. Perfil Medellín Antioquia*. Recuperado de https://www.dane.gov.co/files/censo2005/PERFIL_PDF_CG2005/05001T7T000.PDF.
- Ghiso Cotos, A., Jiménez Gómez, L., Morales Mesa, S., y Ortega Valencia, P. (2000). *Tramas de constitución y deconstitución de sujetos en espacios sociales escolares*. Medellín: Fundación Universitaria Luis Amigó.
- Ministerio de Educación Nacional. (2017). *Glosario. Institución Educativa*. Recuperado de <https://www.mineducacion.gov.co/1621/article-82752.html>
- Naciones Unidas. (2007). *Declaración de las Naciones Unidas sobre los derechos de los pueblos indígenas*. Recuperado de http://www.un.org/esa/socdev/unpfii/documents/DRIPS_es.pdf
- Oficina Internacional del Trabajo. (2014). *Convenio Núm. 169 de la OIT sobre pueblos indígenas y tribales*. Recuperado de http://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---americas/---ro-lima/documents/publication/wcms_345065.pdf
- Raesfeld, L. (2009). Niños indígenas en escuelas multiculturales. Pachuca, Hidalgo. *Trayectorias*, 11(28), 38-57. Recuperado de trayectorias.uanl.mx/28/pdf/05_raesfeld_ninos.pdf
- Rockwell, E., y Ezpeleta, J. (1983). *La escuela: relato de un proceso de construcción teórica*. En CLACSO sobre educación, Sao Paulo, Brasil. Recuperado de <https://es.scribd.com/document/111294360/Rockwell-La-escuela-relato-de-un-proceso-de-construccion-inconcluso>
- Secretaría de Educación del Municipio de Medellín. (2018). Base de datos Etnias 2018–2
- Unicef. (2010-2012). *Fortaleciendo la educación inicial en escuelas indígenas urbanas*. Paraguay: Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (Unicef).
- Zapata Cortés, O., y Agudelo Cano, M. (2014). El fracaso de la política pública para la población indígena de Medellín. *Reflexión Política*, 16(32), 128-140. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/110/11032880011.pdf>



Educación y Humanidades

Pensamiento creativo y estrategias para el desarrollo infantil. Acercamiento a los conceptos¹

Natalia Guzmán Atehortúa*, Martha Katherine Castro Díaz**
Mónica María Álvarez Gallego***

Resumen

El objetivo de este artículo es dar cuenta de la revisión bibliográfica acerca del pensamiento creativo y su relación con las estrategias para el desarrollo infantil. Se presenta a la luz de autores académicos, perspectivas, intencionalidades, lo cual permite evidenciar el interés que ha tenido este tema a lo largo del tiempo.

El enfoque privilegiado para este estudio es cualitativo de tipo descriptivo, con una estrategia metodológica documental. Se observó en los resultados, a partir de la literatura revisada, que las estrategias utilizadas por los maestros en el aula deben ser lúdicas, creativas y dinámicas y que es importante además tener en cuenta los ritmos de aprendizaje, las capacidades, habilidades y necesidades de los niños y niñas. Sobre el pensamiento

creativo, el rastreo evidenció que es favorable en la infancia en situaciones cotidianas como resolver problemas, en su libre expresión, en su participación, imaginación y expresión de ideas. Se concluye que la utilización de las estrategias de enseñanza en el ámbito educativo trae consigo múltiples beneficios y oportunidades para facilitar el proceso de aprendizaje y, en cuanto al pensamiento creativo, la revisión sugiere que genera en los estudiantes la apropiación de sus ideas y conocimientos, permitiendo a su vez una mejor adecuación y asimilación del entorno que los rodea.

Palabras clave

Pensamiento creativo; Estrategias; Desarrollo infantil.

Problema o necesidad a satisfacer

El sector educativo viene realizando esfuerzos para que los niños y niñas tengan un desarrollo integral, pero aún se evidencian brechas en estos procesos, algunos relacionados con las estrategias pedagógicas que vienen implementando los maestros para que la primera infancia logre un

desarrollo del pensamiento creativo, que a su vez impacte en cada una de las dimensiones del desarrollo infantil.

Según estudios realizados, los niños y niñas presentan dificultades para desarrollar el pensamiento crítico y reflexivo, a causa de la ausencia

¹ Este artículo hace parte del proyecto *Estrategias utilizadas por las maestras en formación de la Licenciatura en Educación Preescolar de la Universidad Católica Luis Amigó y su incidencia en el desarrollo del pensamiento creativo en la primera infancia* adscrito a la Vicerrectoría de Investigaciones; y hace parte del semillero de investigación Desarrollo del Pensamiento Creativo en la Infancia.

* Estudiante de noveno semestre de la Licenciatura en Educación Preescolar e integrante del semillero Desarrollo del Pensamiento Creativo en la Infancia. Grupo de investigación Educación Infancia y Lenguas Extranjeras. Universidad Católica Luis Amigó, Medellín-Colombia. Correo electrónico: natalia.guzmanat@amigo.edu.co, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4427-1502>

** Estudiante de noveno semestre de la Licenciatura en Educación Preescolar e integrante del semillero Desarrollo del Pensamiento Creativo en la Infancia. Grupo de investigación Educación Infancia y Lenguas Extranjeras. Universidad Católica Luis Amigó, Medellín-Colombia. Correo electrónico: martha.castrodi@amigo.edu.co, ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4084-047X>

*** Magíster en Salud Mental de la Niñez y la Adolescencia. Líder del grupo de investigación Educación, Infancia y Lenguas Extranjeras. Docente investigadora. Coordinadora del Semillero Desarrollo del Pensamiento Creativo. Universidad Católica Luis Amigó, Medellín-Colombia. Correo electrónico: monica.alvarezga@amigo.edu.co, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3894-0554>

de herramientas orientadas al pensamiento creativo en sus primeros años, puesto que “el modelo educativo imperante hasta el momento, hoy en declive buscaba dotar al estudiante de un cúmulo de conocimiento útiles en un entorno de actividades y tareas repetitivas, anulando la posibilidad de una educación crítica, activa e innovadora” (Villegas, 2008, p. 67). Sumado a esto, el sistema educativo actual, “no pareciera

haber tenido en cuenta los cambios sociales, los avances tecnológicos y los desarrollos organizacionales que han ocurrido en las últimas décadas” (Valencia y Tobón, 2016, p. 2). Por tanto, es necesario revisar las estrategias que utilizan las maestras en los contextos educativos y cómo contribuyen a potenciar y a valorar la importancia del pensamiento creativo en los niños y niñas.

Población beneficiada

Niños, niñas y las maestras de preescolar y primaria.

Introducción

Esta revisión es importante porque pone de manifiesto que el pensamiento creativo es uno de los procesos más importantes y significativos en la educación; es por medio de este, que el niño y la niña logran desarrollar habilidades creadoras y autónomas que benefician integralmente su desarrollo, siendo tarea de las maestras fomentar a través de las estrategias utilizadas en el aula el desarrollo de habilidades relacionadas con la resolución de problemas, la creatividad, el pensamiento crítico y reflexivo, elementos que componen a un sujeto independiente tanto en el pensar, como en el hacer.

Por tanto, este artículo de revisión pretende evidenciar las prácticas pedagógicas inscritas en la educación inicial y su influencia en los procesos relacionados con el desarrollo del pensamiento creativo, con un único objetivo que está relacionado con mejorar las condiciones para que los niños y niñas crezcan en entornos educativos en los que sean reconocidos como sujetos de derecho, seres sociales, singulares y diversos, a través del desarrollo de las actividades lúdico formativas.

Desarrollo

A propósito del pensamiento creativo

La revisión bibliográfica en relación al pensamiento creativo, pretende realizar un acercamiento a la manera como varios autores han concebido el desarrollo de este pensamiento; se

ha encontrado que los estudios se enfocan en el reconocimiento del proceso creativo como parte esencial en la construcción del pensamiento.

Para iniciar, es relevante el aporte de Johnson (2003), quien comenta que “el pensamiento creativo implica generar ideas, integrarlas o ver cosas de manera nueva” (p. 35).

Por su parte, Vélez, Vélez, y Vélez (2010) hacen un aporte sobre la creatividad y explican que su fundamentación se encuentra en “la capacidad para adoptar un punto de vista distinto. Se trata de no quedarse en las sendas trilladas, ni aceptar sin más los fracasos, sino de examinarlos desde un ángulo distinto. Es necesario desarrollar y privilegiar la flexibilidad mental” (p. 59).

Resulta útil aplicar dicha flexibilidad en los momentos en que se requiera visualizar una situación desde diversos ángulos, propiciando con ello nuevas rutas que posibiliten despojarse de antiguas ideas y que den paso a la superación de problemas, que difícilmente podrían tener una solución eficaz y adecuada si no se cuenta con la suficiente capacidad de empoderamiento de los procesos mentales.

El pensamiento creativo se presenta entonces como un conjunto de factores que influyen en la adquisición de habilidades necesarias para el desenvolvimiento asertivo en los espacios y ambientes en los que transita el individuo, favoreciendo además el aumento de la capacidad crítica, lo que permite obtener diferentes puntos de vista.

Por su parte, Machado (1976) comenta que los conceptos emergen cuando los caracteres de las cosas son abstraídos y luego sintetizados y generalizados por la mente humana; “pensar es relacionar, y relacionar y combinar es crear. Por consiguiente, no existe una diferencia esencial entre el pensamiento creativo y el pensamiento ordinario” (p. 59).

Desde otra perspectiva, “el pensamiento creador no es tan solo la aplicación de leyes lógicas o la realización de experimentos. La lógica, la experiencia y el ensayo experimental son, desde luego, elementos esenciales del pensamiento creador. Pero la creatividad es algo más” (Mattusek, 1984, p. 18). Se trata entonces de reconocer la importancia que tienen las técnicas o métodos empleados en el proceso creador, de ser conscientes de la utilidad de las ideas, de si estas en realidad son útiles para lo que se requiere. En otras palabras, una idea no es buena solo porque sea innovadora; su importancia es proporcional a su utilidad y a la calidad y contundencia con que ayude a responder una pregunta o solucionar un problema.

Si bien el pensamiento creativo se desarrolla de manera autónoma, no puede dejarse al azar ni desligarse de los demás aspectos educativos, por el contrario, debe ser transversal a cada una de las áreas académicas, teniendo como propósito proyectar oportunidades para el desarrollo de las habilidades creativas y la adquisición de información que permita encontrar soluciones originales y útiles a cada situación problemática que se presenta en la vida cotidiana, generando en los estudiantes tal nivel de estimulación en su curiosidad, que no haya paso para la conformidad y la aceptación a ciegas de posibilidades limitadas.

Es evidente que el entorno educativo debe generar espacios que permitan estimular el desarrollo del pensamiento, tanto cognitivo como creativo, en las diversas áreas académicas, promoviendo la utilización de herramientas ingeniosas y productivas, que brinden mayor comprensión del tema específico que se requiera enseñar y aprender.

En este orden de ideas y para entender el pensamiento infantil, es necesario el estudio, la observación y construcción de aprendizajes, que permitan desde la experiencia conocer de cerca el desarrollo de los niños y niñas.

Así entonces, Camacho (2013) considera que “el maestro tiene como función primordial planificar, facilitar y generar un ambiente positivo para proporcionar el aprendizaje” (p. 16). Por esto, en los docentes recae la responsabilidad de ser mediadores del aprendizaje de sus estudiantes, conociendo sus habilidades y características, lo que conlleva a realizar una observación detallada y profunda de la población estudiantil.

Frente al desarrollo cognitivo, Harvey (1995) lo describe como un proceso donde se generan cambios en el pensamiento, al momento de razonar y resolver problemas. Lo que indica que, a medida que los niños y niñas desarrollan su pensamiento, adquieren nuevas habilidades conceptuales, a través de las experiencias y la relación con su entorno.

Asimismo, Eisner (1987) afirma que el desarrollo de la cognición “como una meta educativa es muy apropiado; las escuelas como instituciones y la educación como un proceso deberían fomentar la capacidad del alumno para comprender el mundo” (p. 56). Por tanto, resulta indispensable que las instituciones como referentes de enseñanza y aprendizaje involucren a toda la comunidad generando prácticas que permitan que los estudiantes tengan una

visión amplia del mundo que los rodea. Es así, como los infantes avanzan cognitivamente hasta tener una secuencia cronológica y coherente de cada una de las acciones que realizan a diario en su hogar, en la escuela y en la sociedad, lo que lleva a que elaboren su pensamiento desde una realidad objetiva y consecuente, estableciendo de manera adecuada su personalidad e identidad.

Es decir, la educación ejerce un rol fundamental, empleando como herramienta indispensable la imaginación, ya que para desarrollar el pensamiento es necesaria la aplicación de nuevas ideas que lleven a descubrimientos, lo que brinda otros conocimientos. Por ende, es preciso que los maestros fomenten procesos investigativos para despertar la curiosidad, la experimentación y los diversos tipos de pensamiento necesarios, de tal modo que se logre un desarrollo integral.

En efecto, el desarrollo del pensamiento es un factor determinante en la infancia, y la educación es parte fundamental de este proceso, por ello, la comunidad educativa está llamada a fortalecer en los niños y niñas unas bases firmes, que permitan el reconocimiento de las habilidades de cada estudiante, para generar independencia y seguridad en sí mismos. Consecuentemente, los docentes son potenciadores del desarrollo del pensamiento infantil, y deben proponer estrategias que fortalezcan la adquisición de conocimientos que puedan ser aprendidos y aplicados por los estudiantes.

Estrategias de enseñanza. Una herramienta fundamental para el quehacer docente

Durante el rastreo para definir el término de estrategias en la educación, se encontraron diversos conceptos que apuntan al proceso y transmisión de nuevos aprendizajes. Así lo

afirman Díaz y Hernández (2001) al exponer que las estrategias son “medios o recursos para prestar la ayuda pedagógica ajustada a las necesidades de progreso de la actividad constructivista

de los alumnos” (p. 5). Por tanto, el docente tiene por objetivo fomentar, promover y orientar los conocimientos que posee el estudiante, debe además poseer un gran número de estrategias, conocer su aplicabilidad y su función para que fortalezcan y ayuden al aprendiz de forma que ambos puedan trabajar de manera conjunta y se logre un aprendizaje significativo.

Según se ha visto, las estrategias son tomadas como la guía o señal para desarrollar una acción en específico; en palabras de Muñoz (2004):

Podemos hablar de alguna manera del concepto de estrategias en un sentido fuerte y en un sentido débil. En el primer caso estaríamos hablando de estrategias entendidas como la toma de decisiones organizadas, deliberadas y conscientes sobre las actividades a realizar para conseguir la meta del aprendizaje, y en el segundo simplemente entenderíamos por estrategias el conjunto de operaciones mentales, actividades o procedimientos orientados a la consecución del aprendizaje (p. 46).

Es por esto que, sin una adecuación de las estrategias en la educación, el proceso de aprendizaje se debilitaría, haciendo que la adquisición de nuevo conocimiento sea cada vez más difícil, pues estas ofrecen de una manera coherente y procedimental las pautas esenciales para interiorizar cada contenido específico y es por medio de las mismas que dicho contenido se hace más fácil de comprender e impartir.

Ahora bien, en la educación, se precisa identificar cuáles son las habilidades y debilidades que un grupo de estudiantes posee y a partir de esto, diseñar una estrategia que mejore el ambiente educativo; por lo que es necesario que se realice un proceso oportuno, sistemático y organizado

de planeación, argumentación y aplicación de dicha estrategia, según su finalidad, para obtener resultados positivos.

Resulta relevante la manera en que se desenvuelve el proceso de enseñanza-aprendizaje con aspectos como el ambiente, las metas, las dificultades y habilidades que el estudiante presenta, siendo a partir de dichos factores que se logra un diseño de estrategias que solucionen las carencias principales y den al aprendiz bases sólidas en su proceso.

Las estrategias pedagógicas constituyen un conjunto de procesos, acciones y reflexiones acompañado de varios métodos y recursos (instrumentos) que se diseñan para utilizarlas e implementarlas en casi todas las actividades escolares, cuyo objetivo es solucionar dificultades en la enseñanza y en el aprendizaje o mantener y mejorar labores académicas diarias (Turizo, 2014, p. 16).

Después de conceptualizar las estrategias se hace necesario hablar de sus tipologías, las cuales son implementadas dependiendo de diferentes factores como el contexto, el ciclo vital, intereses, entre otros. Expone Gargallo (2000) que:

Se clasifica las estrategias en función de la actividad desarrollada por los estudiantes, según se oriente directamente al procesamiento de la información (Estrategias de procesamiento) o se dirija a interpretar su conducta en relación consigo mismo y con el entorno (p. 149).

Es necesario entonces elegir la estrategia a emplear partiendo de la necesidad de la población sujeto de su aplicación. Esto es pertinente puesto que se pueden lograr mejores resultados si se parte de las necesidades e intereses del individuo involucrado en el proceso, pues se estimula su capacidad para explicar y describirse a sí mismo y a su entorno.

Por su parte, Weinstein (2004) dice que “se recoge las estrategias ordenadas desde un nivel de procesamiento más superficial a más profundo y desde menos control cognitivo exigido al mayor, incluyendo: estrategias de repetición, estrategias de elaboración, estrategias de organización” (p. 146). Lo que quiere decir que es imprescindible categorizar las estrategias de enseñanza partiendo de niveles básicos, para estimular al individuo a que alcance un nivel cognitivo más profundo, mediante diferentes tipos de estrategias que logren tareas esenciales como la memorización de información, la identificación

de palabras clave y la producción de imágenes mentales, hasta llegar a realizar tareas complejas que buscan unir lo aprendido con la nueva información.

Finalmente, resulta esencial comprender que la actividad constructiva en el alumno surge de la influencia educativa causada por el docente, generando así resultados de aprendizaje que ayudan al procesamiento y análisis de la información nueva, lo que permite la vinculación con la información previa y, a su vez, la obtención de nuevas perspectivas.

Referencias

- Camacho, V. (2013). *Desarrollo de aprendizajes integrales en el niño preescolar. Guía para una fácil planificación basada en competencias*. México: Trillas.
- Díaz, F., y Hernández, G. (2001). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista*. México: McGraw-Hill.
- Eisner, E. (1987). *Procesos cognitivos y curriculum. Una base para decidir lo que hay que enseñar*. Barcelona, España: Ediciones Martínez Roca.
- Gargallo, B. (2000). *Procedimientos. Estrategias de aprendizaje, su naturaleza, enseñanza y evaluación*. España: McGraw-Hill.
- Harvey, G. (1995). *Psicología infantil*. México: Limusa, Noriega Editores.
- Johnson, A. P. (2003). *El desarrollo de las habilidades de pensamiento. Aplicación y planificación para cada disciplina*. Buenos Aires, Argentina: Editorial Troquel.
- Machado, L. A. (1976). *La revolución de la inteligencia*. Barcelona, España: Seix Barral.
- Mattusek, P. (1984). *La creatividad. Desde una perspectiva psicodinámica*. Barcelona, España: Editorial Herder.
- Muñoz, J. (2004). *Enseñanza-aprendizaje en estrategias metacognitivas en niños de educación infantil*. Burgos, España: Servicio de publicaciones Universidad de Burgos.
- Turizo, L. (2014). *La investigación acción y las estrategias pedagógicas*. Barranquilla, Colombia: Sello Editorial Coruniamericana.
- Valencia, M., y Tobón, J. D. (2016). *Influencia de la creatividad en la formación de niños y niñas del colegio Columbus School* (Tesis de pregrado). Medellín, Colombia: Universidad EAFIT.
- Vélez, A., Vélez, J. D., y Vélez, A. C. (2010). *Pensamiento creativo*. Bogotá, Colombia: Villegas Editores.
- Villegas, B. R. (2008). Estrategias docentes en el desarrollo de la creatividad escolar. *Revista electrónica de Humanidades, Educación y Comunicación Social*. 3(4), 65-76.
- Weinstein, C. E. (2004). *Clasificaciones de estrategias de aprendizaje*. Burgos, España: McGraw-Hill.

Educación en y para la paz: Reflexiones para agentes educativos¹

José Federico Agudelo Torres*
Adriana María Gallego Henao**

Resumen

El objetivo de este texto es generar reflexiones en torno a la educación y al rol del maestro en el marco del posconflicto. **La metodología** fue cualitativa, en la cual se hizo énfasis en el rastreo documental. **Resultados y conclusiones:** la construcción de ciudadanía para la paz involucra a la familia y a la escuela como los escenarios propicios para la formación, desde los primeros años, en competencias relacionadas con la

toma de decisiones, el diálogo, la participación social, la empatía y la capacidad para resolver problemas. No es suficiente con cátedras de paz, es necesario que la paz inicie desde la casa, luego sea trasladada al contexto escolar y, por último, se vea reflejada en políticas públicas que procuren una convivencia que sea garante de la paz.

Palabras clave

Educación; Formación; Maestro; Paz.

Problema o necesidad a satisfacer

La evidencia de las posturas críticas en el aula, así como la manifestación del pensar crítico del maestro en el volátil mundo de la escuela, han de enmarcarse, irremediablemente, en la práctica y en el ejercicio de la convivencia con todos aquellos que constituyen la otredad. Así, cultivar mientras se cultiva una postura ética, política y epistémica en la escuela, se constituye en ese “Eros” que enuncia Steiner (2004), y que le permite al sujeto saberse en continua co-construcción. Si algo ha de resultar claro en el pensamiento crítico, es el milagro de saber y la praxis de sabernos incompletos, parciales y ajenos a

esa completud que opaca y niega la voz y el ser del otro. ¿Sería posible una práctica pedagógica, enmarcada en el posconflicto colombiano, ajena al pensamiento crítico que se ha de generar en la escuela?

La criticidad y el criticismo en la escuela de los tiempos presentes no reclaman otra cosa más que la posibilidad de comprender que todo acto educativo tiende a convertirse en un acto de libertad y que, esta última, no puede acallarse por la voz del más fuerte, ni puede prestarse a falsas ideologías libertinas.

¹ En este texto se entiende por agentes educativos todas aquellas personas que educan: padres, cuidadores, maestros, entre otros.

*Magíster en Educación. Docente de la Facultad de Educación y Humanidades, Universidad Católica Luis Amigó. Integrante del grupo de investigación: Educación, Infancia y Lenguas Extranjeras, Medellín-Colombia. Correo electrónico: jose.agudeloto@amigo.edu.co, ORCID 0000-0003-0916-7707

**Magíster en Educación y Desarrollo Humano. Coordinadora de la Maestría en Educación, Universidad Católica Luis Amigó. Coordinadora del Semillero Historia, Infancia y Cultura de la Universidad Católica Luis Amigó. Integrante del grupo de investigación: Educación, Infancia y Lenguas Extranjeras, Medellín-Colombia. Correo electrónico: adriana.gallegohe@amigo.edu.co, ORCID: <http://orcid.org/0000-0003-2952-1603>

Población beneficiada

La población que se espera impactar son los maestros en formación y en ejercicio, en tanto en ellos reposa la responsabilidad de transformar

la escuela desde las prácticas educativas caracterizadas por los procesos de paz.

Introducción

En la actualidad, las problemáticas de convivencia en la escuela colombiana, intervenidas desde la perspectiva de Ley 1620 de 2013, ofertan la posibilidad de resignificar el conflicto y los mecanismos empleados en procura de su intermediación y posterior solución. Resulta importante señalar la exhortación que, desde la norma, se hace en pro de la utilización de los denominados mecanismos alternativos de resolución de conflictos (MARC), estrategias pedagógicas que permiten, por un lado, una adecuada interpretación del conflicto y, por otro, otorgan a la víctima la oportunidad y la posibilidad de saberse escuchado y reconocido, en tanto se restauran sus derechos. Así, a la manera señalada por Echavarría Grajales (2003), la formación de maestros y la educación para la paz en la escuela han de estar hilvanadas con asuntos tales como el reconocimiento de la otredad, la identidad, la co-construcción del ambiente escolar, e incluso, retomando a Solís y Peña (1995), a la concepción de desarrollo humano que se practique y se erija en términos de realidad en el escenario de la escuela misma.

Al hablarse del concepto de educación es innegable pensar en los dos escenarios principales en los que se realiza esta tarea: la familia y la escuela. La familia como primer agente de socialización es la encargada de transmitir los valores y formar en la capacidad no solo para vivir con independencia, sino en competencias

relacionadas con la toma de decisiones y la facultad para resolver problemas. La escuela, segundo agente influyente en los procesos de socialización, contribuye con la responsabilidad de construir sujetos críticos y propositivos, capaces de asumir las relaciones desde perspectivas incluyentes en las que la democracia, la participación y la ciudadanía sean el reto para construir un nuevo proyecto social. Es así que la democracia, bien entendida, será un ejercicio que se inicia desde la familia, se alimenta en el colegio y se ejerce en la sociedad.

Pensar en la transformación desde la participación lleva a un compromiso del sujeto con la sociedad; no obstante, la cultura en la que nos encontramos está hecha para reclamar derechos, sin privilegiar y cumplir deberes. ¿Qué pasaría, en términos de sociedad, si en las familias desde los primeros años se educara para discutir, analizar, cuestionar? ¿Qué pasaría con nuestra sociedad si se educara desde el respeto a la diferencia, desde la lejanía al miedo de opinar, debatir, discernir? Seguramente muchos proyectos ciudadanos tendrían mayor credibilidad y continuidad. Pero hoy no es así, pues para que sea así es necesario revisar y replantear políticas públicas de educación y prácticas de crianza, a fin de recomenzar por humanizar nuevamente a la persona devolviéndole la capacidad de crear y recrear su ser y reconocer su dignidad desde todos los ámbitos; capaz de

construir cultura ciudadana, una cultura donde todos volvamos, en un gesto de solidaridad y de capacidad humana, a soñar y construir una sociedad, libre, democrática y en paz. En este sentido, vale la pena resaltar que:

Si la democracia es participar y poder decidir, esta posibilidad está limitada y en algunos casos, es imposible, o parece imposible a un nivel de los gobiernos, cuya autonomía y

poder de decisión están condicionados por procesos extensos a los estados nacionales (Ander-Egg, 2008, p. 35).

No es posible pensar en una sociedad en paz, sin el reconocimiento de la libertad, la solidaridad y la participación activa de los ciudadanos que la integran y la construyen conjuntamente, y es en este punto en el que el maestro como agente de paz ha de despojarse de sus verdades absolutas y volver al reconocimiento de sus estudiantes y educandos como seres humanos.

Los maestros sujetos de paz: a propósito de su labor transformadora de la escuela y su contexto

La educación es la acción social que permite al ser humano trascender su ser individual para convertirse en un ser colectivo; hecho en el que la integración social y la búsqueda de la felicidad son el fin último. Por ello, se quiere subrayar que, en aras de alcanzar la felicidad, los educadores deben asumir el reto de transformar sus prácticas y discursos visibilizados en “rigideces, esquemas preestablecidos, rutinas inmovilizadoras, de sus prejuicios, de sus tradiciones inoperantes” (Magendzo, 1996, p. 133). Solo se puede alcanzar este propósito a partir de una educación en la que los sujetos reflexionen y actúen en la libertad brindada por el conocimiento, el deseo investigativo y el propósito de develar nuevas realidades; una educación con claras políticas de equidad, responsabilidad ética y compromiso creativo; una educación para el encuentro dialógico y para la agudeza reflexiva; una educación abierta al cambio, al hombre y a la praxis, pero por encima de todo ello, una educación humanista que reconozca a los sujetos desde su historia, en su historia y como buscadores de sueños, en sus proyecciones, en sus disertaciones, en sus aportes, en

la subjetividad de su palabra y en la objetividad de su mundo; una educación depurada de los vicios y las conveniencias de poder.

Una educación entendida como el “proceso mediante el cual los seres humanos van tomando determinada forma y este proceso es el propio de la vida” (Restrepo Jiménez y Campo Vásquez, 2002, p. 49). Por ello es importante que la academia en la formación de maestros le apueste a dejar atrás procesos autoritarios para vislumbrar espacios de construcción conjunta, en los que la reflexión y la retroalimentación sean vectores que enriquecen el proceso mutuo aprendizaje.

Uno de los aspectos fundamentales que se le plantea a la educación de hoy es su derecho y su acceso, resumidos en “una educación para todos” a través de la cual se humanicen los procesos; en este reclamo de humanidad convoca a los actores de la educación a una convivencia armónica, pacífica e incluyente. Una educación en donde la diferencia sea un motivo para el encuentro, el aprendizaje y retroalimentación. Es así necesario pensar en el rol

del maestro, ese maestro como guía y como esencia de la educación; ese maestro que desde el ejemplo y desde su vocación transmite lo que es y lo que piensa, esa “la figura del maestro y su actividad, [que encarna] abnegación, renunciaciones, sacrificio, resistencia y resignación” (Castro, 2010, p. 571).

En este orden de ideas y apelando a la figura del maestro como ejemplo y talante, es fundamental que se revisen los procesos educativos

que se practican en las escuelas de hoy; dichos procesos y máxime con la situación social que se viven ellas: fronteras invisibles, micro-tráfico, anulación, prostitución a través de la web, entre otras problemáticas, son situaciones que ponen a la escuela en tensión. Por ello, se reclama un maestro lector de contextos, capaz de despojarse de certezas absolutas y que pase a la comprensión multivariada de sus estudiantes y realidades particulares.

Sobre la formación de maestros y la educación para la paz en Colombia

La apuesta del maestro rememora, sin lugar a dudas, la postura enunciada por Camps y Giner (1998), quienes en su momento afirmaron que “comprometerse quiere decir que lo que ocurra a continuación, no puede resultarnos indiferente” (p. 46). Así, la formación del maestro contemporáneo habrá de ser cercana a todas aquellas prácticas que resultan afines a la solidaridad, al reconocimiento de la diversidad y a ese saber que asiente y legitima la existencia de la otredad.

La herencia y la memoria legada de la escuela al maestro han de ser apenas similares a la memoria y a lo que el maestro obsequia a sus estudiantes en el aula; con la condición de que toda herencia es también posibilidad de renuncia, de reproche y de transformación; esta se convierte, tal como lo enuncia Padilla, Vera y Silva (2013), en una finalidad del pensamiento crítico en el aula. Así, en la movilidad de la escuela, en la variabilidad de los procesos de formación y el devenir constante del quehacer del educador en dichos territorios, queda plasmado el ser dialéctico del maestro y el ser dialógico de la escuela. La pregunta por la formación del formador, el cuestionamiento por

el reconocimiento de aquel otro que le interpela en la escuela y los múltiples interrogantes generados en todo proceso formativo, han de estar anclados, tal como lo enuncia Lévinas (2000), en un marco de responsabilidad ética. Así, resulta menester advertir que toda práctica formativa es, a su vez, una manifestación y un despliegue ético. ¿Sería posible la existencia de una honesta práctica formativa en la escuela, sin el discurrir de un acertado quehacer ético del maestro?

En estas mismas lógicas, la profesora Nussbaum (2010), nos invita a pensar en aquella teleología de la escuela que sostiene que en esta se ha de desarrollar una genuina y auténtica capacidad de interesarse por los otros, por aquellos que sin importar si están cerca o se encuentran lejos, constituyen nuestra más íntima esencia de otredad. Así mismo, Mélich (2016) convoca a resignificar la mimesis que le resulta consustancial a la escuela y al quehacer formador del maestro; “todos somos siempre discípulos de todos y no podemos dejar de serlo” (p. 94). De ahí que resulte menester pensar el proceso formativo como un constructo de identidad cultural, móvil y movilizador.

Con respecto a la posibilidad de pensar en una educación para la paz en Colombia, es necesario hacer alusión a la concepción planteada por Kelsen (2014), quien afirma que “la paz ha de ser un orden social bajo cuya protección pueda progresar la búsqueda de la verdad” (p. 52). Noción esta que, si bien resulta ser de naturaleza filosófica, también se ha imbricado, en términos curriculares, en el mundo de la escuela. A propósito de la postura enunciada anteriormente, De Roux (2014) plantea la posibilidad de diseñar una escuela colombiana nacida a la base de una construcción colectiva de paz, es decir, una escuela para pensar, diseñar y obrar en procura de un real ejercicio de participación; así, se entenderá el escenario escolar no solamente como el lugar donde el binomio enseñanza-aprendizaje se torna en oportunidad de ser, sino que entenderemos la institucionalidad de la escuela como el óptimo caldo de cultivo para que el sujeto, a la manera enunciada por Freire (2007), logre ser mientras está siendo.

La escuela, como constructo cultural y escenario de acogida, ha de ser cercana a las posturas éticas que plantean la consecución de la

paz, como elemento cercano a la madurez colectiva y al real ejercicio de la elección del sujeto. Así, Rendón (2000) plantea que las situaciones de conflicto en la escuela pueden ser oportunidades creativas, de encuentro, de comunicación, de cambio y adaptación. El cuestionamiento que surge entonces es ¿qué imaginarios emanan de nuestras escuelas y de nuestros ámbitos formativos, cuando se hace alusión a términos como conflicto, violencia y paz?

Con respecto a la visión de paz en la escuela, Montessori (1949) rememora la necesidad de pensar en una paz cercana, fruto del esfuerzo por resolver las dificultades en el momento mismo, y esa otra paz que resulta de la planificación intencionada que se hace a largo plazo, en procura de transformar el conflicto en oportunidad. De nuevo resulta menester enunciar un interrogante, a saber: ¿estamos advirtiendo, en nuestros procesos formativos y en nuestras concepciones sobre la paz, el conflicto como un elemento inherente al sujeto y cercano a la generación de nuevas oportunidades de mejora?

Referencias

- Ander-Egg, E. (2008). *La ciudad educadora*. Argentina: Editorial Brujas.
- Camps, V., y Giner, S. (1998). *Manual de civismo*. Madrid, España: Ariel.
- Castro, H. (2010). Formación de maestros y maestras: rostros del pasado que permanecen y reconfiguran la profesión docente. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 8(1), 557-576. Recuperado de <http://revistaumanizales.cinde.org.co/rllcsnj/index.php/Revista-Latinoamericana/article/view/68/26>
- De Roux, F. (2014). *Colombia: la construcción de la paz en tiempos de guerra*, Bogotá: Universidad del Rosario.
- Echavarría Grajales, C. V. (2003). La escuela: un escenario de formación y socialización para la construcción de identidad moral. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 1(2), 15-43. Recuperado de <http://revistaumanizales.cinde.org.co/rllcsnj/index.php/Revista-Latinoamericana/article/view/332/198>

- Freire, P. (2007). *La educación como práctica de la libertad*. México: Siglo XXI Editores.
- Kelsen, H. (2014). *¿Qué es la justicia?* Medellín: Universidad de Antioquia.
- Lévinas, E. (2000). *Ética e infinito*. Madrid: Machado Libros, S. A.
- Ley 1620. (marzo de 2013). Diario Oficial No. 48.733. Congreso de la República de Colombia. Bogotá, D. C., 15 de marzo de 2013.
- Magendzo, A. (1996). *Currículum, educación para la democracia en la modernidad*. Bogotá: Antropos.
- Mélich, J. (2016). *La prosa de la vida*. Barcelona: Fragmenta.
- Montessori, M. (1949). *Educación y paz*. Buenos Aires. Argentina: Errepar.
- Nussbaum, M. (2010). *Sin fines de lucro. Por qué la democracia necesita de las humanidades*. Buenos Aires: Katz Editores.
- Padilla, J. E., Vera, A., y Silva, W. H. (2013). La formación del componente pedagógico del docente universitario desde un enfoque socio crítico. *El Ágora U.S.B.*, 13(1), 165-177. Recuperado de <http://revistas.usb.edu.co/index.php/Agora/article/view/96/63>
- Rendón, A. (2000). *El aprendizaje de la paz: métodos y técnicas para su construcción desde procesos pedagógicos*. Bogota D.C: Editorial Magisterio.
- Restrepo Jiménez, M., y Campo Vásquez, R. (2002). *La docencia como práctica. Un concepto, un estilo, un modelo*. Bogotá: Ediciones Universidad Javeriana.
- Solís, L., y Peñas, M. (1995). *Educación para la paz*. San José, Costa Rica: Universidad Estatal a Distancia.
- Steiner, G. (2004). *Lecciones de los maestros*. México: Siruela.

Formación en investigación: una mirada pedagógica a las rutas regular y alternativa

José Vicente Abad*, Félix Rafael Berrouet Marimón**
Lina María Hernández Salazar***, Juan Camilo Restrepo Gálvez****

Resumen

Este trabajo surge del proyecto *Semilleros de investigación: investigación formativa y cultura de la investigación*. A partir de su propia experiencia como docentes y estudiantes de la Universidad Católica Luis Amigó y desde una perspectiva pedagógica, los autores de esta contribución analizan la formación en investigación ofertada en los programas de pregrado de la institución. Para tal fin, distinguen la *ruta regular*, que recoge los cursos adscritos al currículo formal, de la *ruta alternativa*, que incluye las instancias de formación desligadas de éste, particularmente la estrategia de los semilleros de investigación. Las tensiones entre ambas

rutas revelan los vacíos y aciertos en la formación de nuevos investigadores en el ámbito universitario, en especial en lo que respecta al *acto pedagógico* y al *triángulo didáctico* que lo configura. Aunque ambas rutas pueden complementarse, el modelo tradicional de los cursos de investigación contrasta con el trabajo colaborativo y la potencial figura del mentor que ofrecen los semilleros de investigación.

Palabras clave

Investigación formativa; Formación de maestros; Formación en investigación; Mentores; Semilleros de investigación.

Problema o necesidad a satisfacer

La investigación formativa y la formación en investigación (Hernández, 2003; Consejo Nacional de Acreditación [CNA], 1998; Restrepo Gómez, 2003, 2007, 2008) han sido tema de debate en Colombia en las últimas dos décadas. Los autores, maestros formadores y en formación, abordan esta cuestión a partir de su propia praxis. Para tal fin, distinguen dos rutas que orientan la investigación formativa en el ámbito universitario: la *ruta regular*, que recoge los cursos de investigación vinculados

al currículo formal; y la *ruta alternativa*, que incluye las instancias de formación desligadas de éste, especialmente los semilleros de investigación. Basándose en su experiencia tanto en los cursos regulares de investigación, como en los semilleros adscritos a la Licenciatura en Inglés de la Universidad Católica Luis Amigó, los autores contrastan ambas rutas en lo que respecta al *triángulo didáctico* (D'Amore y Fandiño Pinilla, 2002) y al *acto pedagógico* (Barajas, 2013).

* Magíster en Educación. Docente e investigador, Universidad Católica Luis Amigó, grupo de investigación Educación, Infancia y Lenguas Extranjeras (EILEX). Investigación financiada por la Universidad Católica Luis Amigó, Medellín-Colombia. Correo electrónico: jose.abadol@amigo.edu.co, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1548-9043>

** Magíster en Educación. Docente e investigador, Universidad Católica Luis Amigó; grupo de investigación: Educación, Infancia y Lenguas Extranjeras. Investigación financiada por la Universidad Católica Luis Amigó, Medellín-Colombia. Correo electrónico: felix.berrouetma@amigo.edu.co, ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-7586-3650>

*** Estudiante de séptimo semestre de la Licenciatura en Inglés, Universidad Católica Luis Amigó, semillero de investigación en Formación de Maestros de Lenguas. Investigación financiada por la Universidad Católica Luis Amigó, Medellín-Colombia. Correo electrónico: lina.hernandezsa@amigo.edu.co

**** Estudiante de séptimo semestre de la Licenciatura en Inglés, Universidad Católica Luis Amigó, semillero de investigación en Formación de Maestros de Lenguas. Investigación financiada por la Universidad Católica Luis Amigó, Medellín-Colombia. Correo electrónico: juan.restrepolv@amigo.edu.co

Población beneficiada

Este artículo se deriva del proyecto *Semilleros de investigación: investigación formativa y cultura de la investigación*, vinculado a la Universidad Católica Luis Amigó, con el que se pretende analizar las dinámicas de formación en investigación en el pregrado para coadyuvar

a su mejoramiento. Por lo anterior, tanto con el estudio como con el artículo, se espera beneficiar a la comunidad académica constituida por estudiantes, docentes, investigadores y administrativos interesados en la formación en investigación en el ámbito universitario colombiano.

Introducción

Hasta 2015, el sector educativo estaba regulado por el Decreto 1075 de 2015. Posteriormente, la Ley 1753 de 2015, por la cual se expide el Plan Nacional de Desarrollo, estableció que los programas de licenciatura debían obtener la acreditación de alta calidad. Para entonces, la formación en investigación apenas se esbozaba como condición fundamental para garantizar la calidad de los programas de formación de maestros. Sin embargo, recientemente, el Ministerio de Educación Nacional expidió el Decreto 2450 de 2015 y la Resolución 18583 de 2017¹, en los cuales establece las características específicas de calidad de los programas de licenciatura.

Estas nuevas políticas pretenden garantizar la calidad de la educación mediante la cualificación de los docentes. Para tal fin, exigen que los maestros formadores participen en actividades de investigación tanto formativa como disciplinar y pedagógica (Resolución 18583 de 2017), con el fin de asegurar la idoneidad en la formación en investigación de los futuros maestros.

Atendiendo a estos lineamientos, la Universidad Católica Luis Amigó, en la Estrategia en Investigación 2022 (Vicerrectoría de Investigaciones, 2012), señala dos modalidades de investigación:

La investigación formativa, como mediación en el desarrollo de competencias científicas propias de las diversas disciplinas, la cual forma parte fundamental de los currículos de los diferentes programas (...) y la investigación científica (básica y aplicada), generadora de conocimiento nuevo y de su aplicación en contextos reales (p. 38).

Consolidar ambos tipos de investigación requiere de una masa crítica de investigadores capacitados no solo para investigar, sino también para formar a sus estudiantes en esta actividad. Para cumplir con este último objetivo, la Universidad cuenta con dos rutas que describimos a continuación.

¹ La Resolución 18583 de 2017 derogó la Resolución 02041 de 2016, que generó gran controversia en el sector educativo debido a las altísimas demandas planteadas a los programas de licenciatura, particularmente en lo referente a las horas de práctica y a la formación de los maestros formadores.

Desarrollo

Ruta regular

Llamamos ruta regular al proceso de formación en investigación trazado por los planes de estudio asociados al currículo formal; esta ruta comprende los cursos de investigación del componente común y los cursos de trabajo de grado a los que da respuesta cada programa.

Según su Proyecto Educativo de Programa (PEP, 2016), la Licenciatura en Inglés tiene como objetivo la formación de maestros capacitados para enseñar dicha lengua extranjera con calidad, así como para llevar a cabo procesos investigativos en su área de conocimiento. En respuesta a este último punto, el plan de estudios cuenta con cinco asignaturas enfocadas en el desarrollo de competencias en investigación.

Existen tres cursos del componente común en investigación: Generalidades del proceso de investigación y de construcción de objetos de estudio (AFI01 ó AFI051), Construcción teórica en procesos de investigación (AFI02 ó AFI052) y Diseño metodológico (AFI03 ó AFI053). Dichos espacios de conceptualización ofrecen a los estudiantes elementos teóricos y metodológicos con respecto a los paradigmas cualitativo y cuantitativo; con estos se busca sentar los fundamentos para una adecuada formación en investigación.

Metodológicamente, los cursos están diseñados a partir de presentaciones magistrales, lecturas de documentos, ejercicios con herramientas informáticas aplicadas a la investigación y consultas en fuentes bibliográficas y bases de datos. La evaluación incluye la realización de

pruebas académicas, así como el desarrollo de una actividad de consolidación (Vicerrectoría de Investigaciones, 2018a).

La Licenciatura en Inglés cuenta además con dos cursos diseñados específicamente para el desarrollo del trabajo de grado. Antes de tomarlos, los estudiantes reciben una inducción para seleccionar un campo epistemológico en el cual desarrollarán su proyecto con la orientación de un docente que los acompañará a lo largo del año académico.

En Trabajo de Grado I (ALE24) se hace la construcción de una propuesta que incluye contextualización, planteamiento del problema, pregunta, objetivos y plan de recolección de datos. Esta se socializa al finalizar el semestre, por medio de un afiche. Evaluadores externos realimentan la propuesta para que los equipos de trabajo hagan los necesarios ajustes conceptuales o metodológicos.

En Trabajo de Grado II (ALE25), los estudiantes desarrollan el proyecto mediante la recolección y el análisis de los datos y la divulgación de los resultados. El proyecto terminado debe consignarse en un manuscrito que se entrega a biblioteca para dar cumplimiento al requisito de grado y que se almacena en espacios físicos o digitales. Las modalidades del texto se acuerdan con el asesor y corresponden a artículos de investigación, reflexivos o de revisión de la literatura.

Ruta alternativa

Además de los cursos que traza la ruta regular, aparecen otras posibilidades de formación en investigación no vinculadas a los planes de estudio. Estas constituyen la ruta alternativa, que incluye la participación como estudiantes auxiliares en proyectos de investigación, las monitorias de investigación y los semilleros de investigación. A través de estas estrategias extra-curriculares, la Universidad busca complementar los escenarios formativos establecidos desde la ruta regular.

Según Machado-Alba & Machado-Duque (2014), “los semilleros de investigación son grupos de jóvenes investigadores convocados alrededor de un tema en específico de interés quienes comparten el apoyo de la universidad y de un mentor de investigación” (p. 961). Para la Universidad Católica Luis Amigó, son “una estrategia de integración de diferentes áreas de conocimiento en los que se encuentran vinculados estudiantes y docentes; dichos semilleros surgen al interior de los grupos de investigación (...)” (Vicerrectoría de Investigaciones, 2018b).

La investigación formativa no vinculada al currículo formal ha ganado importancia en la Licenciatura en Inglés. Como parte de la estrategia pedagógica del programa, los estudiantes que quieran integrarse a los semilleros temáticos deben pasar primero por el semillero Sensibilización, que representa una fase preparatoria en la cual se introducen los principios, conceptos y procedimientos más elementales de la investigación educativa.

Los semilleros del programa giran en torno a la reflexión sobre la enseñanza y el aprendizaje del inglés desde diferentes perspectivas. Así, concluida la fase de sensibilización, los

estudiantes pueden vincularse a cualquiera de los siguientes semilleros temáticos: (1) SECI mediaciones, (2) Evaluación y adquisición de lenguas, (3) Política lingüística, (4) Estudios culturales, (5) Procesos de enseñanza y aprendizaje del inglés en primera infancia, (6) Formación de maestros de lenguas, y (7) Procesos lecto-escritores en lengua extranjera.

Es necesario resaltar que los semilleros plantean condiciones pedagógicas diferentes a las de los cursos regulares. En los semilleros, la formación se ofrece a un grupo reducido de estudiantes a través de ejercicios teórico-prácticos que se enfocan en la investigación disciplinar mediante la elaboración, implementación y divulgación de proyectos que surgen de los mismos miembros del equipo. Lo anterior da lugar a una interacción pedagógica entre docente y estudiantes mucho más frecuente, prolongada y personalizada, de lo que podría permitir un curso regular, lo que favorece el surgimiento de la figura de la mentoría en investigación (Abad & Pineda, 2018; Borg, 2006).

De acuerdo con Maldrez (2009), la mentoría es un “proceso de uno a uno, (...) contingente y personalmente apropiado para apoyar al estudiante durante su adaptación (o integración) profesional, su aprendizaje, su crecimiento y su desarrollo” (p. 260). Al respecto, Neacșu (2013) afirma:

La mentoría educativa es un proceso complejo a través del cual el mentor ofrece soporte personal y profesional a su discípulo, le ayuda a desarrollar confianza en sí mismo, a volverse independiente, autónomo y maduro. El nexo de la mentoría implica una relación profesional, consciente y creativa basada en la confianza y el respeto mutuo (p. 1979).

Discusión

Aunque ambas rutas propenden por el desarrollo de competencias y aptitudes en investigación (Pirela y Prieto 2006), las estrategias pedagógicas que emplean y, por ende, las experiencias de aprendizaje que generan, son distintas en cada una de estas.

Los cursos de la ruta regular dan respuesta formal a los requisitos establecidos por ley con respecto a la formación en investigación de los futuros maestros. El contenido teórico de los cursos del componente común puede considerarse óptimo, pues un equipo de tres docentes de áreas distintas instruye al estudiante en aspectos elementales de la investigación; sin embargo, se percibe una inconformidad generalizada por parte del estudiantado frente a estos cursos por aspectos tales como la metodología de trabajo, la evaluación de competencias y la limitada relación pedagógica con los instructores.

En principio, la diversidad en la formación del equipo de docentes puede considerarse una gran ventaja, pues les permite a los estudiantes tener puntos de vista diversos frente a la investigación. Pero la poca articulación pedagógica que se presenta en algunos de estos equipos puede ser problemática, en especial cuando se evidencia en serias discrepancias con respecto a la evaluación. Además, por tratarse de un modelo magistral en el que el tiempo para interactuar con los estudiantes es limitado, el enfoque pedagógico sugiere una transmisión unidireccional del conocimiento, que pasa del docente al estudiante sin espacios suficientes para la construcción dialógica.

Como resultado, el *triángulo didáctico* (D'Amore y Fandiño Pinilla, 2002), que demarca la relación conocimiento-maestro-estudiante, a menudo se restringe a la consecución y asignación de notas cuantitativas orientadas a dar cumplimiento a un requisito curricular. Por esta razón, el *acto pedagógico* (Barajas, 2013) con frecuencia se construye a partir de la aprehensión pasiva de contenidos, creando en algunos estudiantes una mirada distorsionada de la investigación y un vínculo afectivo limitado o inexistente con el docente formador.

Por otra parte, los semilleros abordan el ejercicio de la investigación desde un enfoque pedagógico colaborativo que, sin descuidar la rigurosidad académica, promueve relaciones de mentoría entre el coordinador y los estudiantes. Estas dinámicas favorecen la apropiación de la práctica investigativa de manera más integral y propician el desarrollo de la confianza en las propias capacidades, la autonomía en la gestión del aprendizaje y el respeto por los demás miembros del equipo.

En conclusión, la ruta regular y la alternativa plantean espacios que de manera distinta, e incluso complementaria, buscan dar respuesta a la demanda por una formación en investigación de calidad. No obstante, los cursos regulares a menudo siguen un modelo tradicional, que contrasta con la formación de los semilleros, enfocada en el ejercicio aplicado de la investigación a partir del trabajo colaborativo y de la orientación que ofrece la figura potencial del mentor en investigación.

Referencias

- Abad, J. V., & Pineda, L. K. (2018). Research training in language teacher education: Reflections from a mentee and her mentor. *Íkala, Revista de Lenguaje y Cultura*, 23(1), 85-98. DOI: 10.17533/udea.ikala.v23n01a07
- Hernández, C. A. (2003). Investigación e investigación formativa. *Nómadas*, (18), 183-193. Recuperado de https://www.ucentral.edu.co/images/editorial/nomadas/docs/nomadas_18_17_investigacion.PDF
- Barajas, G. A. (2013). El acto pedagógico y el modelo pedagógico institucional. *Mundo Fesc*, 2(6), 11-15. Recuperado de <http://www.fesc.edu.co/Revistas/OJS/index.php/mundofesc/article/view/2/44>
- Borg, S. (2006). Conditions for teacher research. *English Teaching Forum*, 44(4), 22-27. Retrieved from <https://eric.ed.gov/?id=EJ1107899>
- Consejo Nacional de Acreditación (CNA). (1998). *Criterios y procedimientos para la acreditación previa de los programas académicos de pregrado y especialización en educación*. Bogotá: Consejo Nacional de Acreditación.
- D'Amore, B., y Fandiño Pinilla, M.I. (2002). Un acercamiento analítico al “triángulo de la didáctica”. *Educación Matemática*, 14(1), 48-61. Recuperado de <http://www.dm.unibo.it/rsddm/it/articoli/damore/443%20triangulo%20de%20la%20didactica.pdf>
- Decreto 1075 (26 de mayo de 2015), por medio del cual se expide el Decreto Único Reglamentario del Sector Educación. Recuperado de http://redes.colombiaaprende.edu.co/ntg/men/pdf/decreto_1075_de_2015.pdf
- Decreto 2450 (17 de diciembre de 2015), por el cual se reglamentan las condiciones de calidad para el otorgamiento y renovación del registro calificado de los programas académicos de licenciatura. Recuperado de http://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-357048_recurso_1.pdf
- Ley 1753 (9 de junio de 2015), por la cual se expide el Plan Nacional de Desarrollo 2014-2018 “Todos por un nuevo país”. Recuperado de <https://observatorioplanificacion.cepal.org/sites/default/files/instrument/files/ley%201753%20col.pdf>
- Licenciatura en Inglés. (2018). Proyecto Educativo del Programa Licenciatura en Inglés [PEP]. Recuperado de http://www.funlam.edu.co/uploads/facultadeduacion/402_PEP_LICENCIATURA_EN_INGLES_2016.pdf
- Machado-Alba, J. E., & Machado-Duque, M. E. (2014). The role of research incubators in encouraging research and publication among medical students. *Academic Medicine*, 89(7), 961-962. DOI: 10.1097/ACM.0000000000000301.
- Maldrez, A. (2009). Mentoring. En A. Burns and J. C. Richards. (Eds.). *The Cambridge Guide to second language teacher education* (pp. 259-268). New York, NY: Cambridge University Press.
- Neacșu, M. G. (2013). Optimizing professional insertion mentoring activities-a practical model to train beginner teachers-. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 106, 1979-1985. DOI: 10.1016/j.sbspro.2013.12.226

- Pirela, L., y Prieto, L. (2006). Perfil de competencias del docente en la función de investigador y su relación con la producción intelectual. *Opción*, 22(50), 159-178.
- Resolución 18583 de 2017 (15 de septiembre), por la cual se ajustan las características específicas de calidad de los programas de licenciatura para la obtención, renovación o modificación del registro calificado, y se deroga la Resolución 2041 de 2016. Recuperado de https://www.usbcali.edu.co/sites/default/files/resolucion_final_18583_de_2017deroga_2041.pdf
- Restrepo Gómez, B. (2003). Investigación formativa e investigación productiva de conocimiento en la universidad. *Nómadas*, 18, 195-202.
- Restrepo Gómez, B. (2007). *Conceptos y aplicaciones de la investigación formativa, y criterios para evaluar la investigación científica en sentido estricto*. Recuperado de http://www.mineducacion.gov.co/CNA/1741/articles-186502_doc_academico5.pdf
- Restrepo Gómez, B. (2008). *Formación Investigativa e investigación formativa: Aceptaciones y operacionalización de esta última y contraste con la investigación científica en sentido estricto*. Recuperado de <http://web.unap.edu.pe/web/sites/default/files/Formacion-investigativa-e-Investigacion-formativa.pdf>
- Vicerrectoría de Investigaciones. (2012). *Estrategia en investigación 2022* (EI2022). Medellín: Fondo Editorial Universidad Católica Luis Amigó. Recuperado de <http://www.funlam.edu.co/uploads/centroinvestigaciones/99 ESTRATEGIA DE INVESTIGACION 2012.pdf>
- Vicerrectoría de Investigaciones. (2018a). *Generalidades del Proceso de Investigación y Construcción de Objetos de Estudio* [Carta Descriptiva de Curso]. Recuperado de <http://www.funlam.edu.co/modules/centroinvestigaciones/category.php?categoryid=44>
- Vicerrectoría de Investigaciones. (2018b). *Semilleros de Investigación*. Recuperado de <http://www.funlam.edu.co/modules/centroinvestigaciones/category.php?categoryid=17>

Becoming critical thinkers through the study of language policies

Oscar Alberto Peláez*, Santiago Arroyave**,
Paula Goez***, Vanessa Mosquera****

Abstract

Drawing on the concepts of language policy appropriation, teachers' autonomy, and education for consciousness, the authors present a theoretical framework that gives foundation to their research project. This research is carried out in the context of the faculty of education and humanities of Catholic University Luis Amigó, with the participation of both, undergraduate students who have taken language policies courses and participants of the exploring

research group. The approached topic is the study of language policy and critical thinking. Oriented from an analytical, reflexive and critical perspective, this study is based on the conception of the teacher as a policy maker. This study seeks to consolidate critical awareness and language policy formation according to the demands and challenges of the Colombian context.

Keywords

Language policies appropriation; Education for consciousness; Teachers' autonomy.

Statement of the problem

Foreign language policies in Colombia have flourished in unprecedented ways in the last decades. These policies have made evident the special interest of the government to promote and regulate foreign language teaching, learning, and certification processes in the country, and thus look more attractive to foreign investment at times of economic globalization (Peláez & Usma, 2017). As an example of this, is the attempt of Colombia to be part of the OECD¹.

Some researchers point out that these reforms mainly respond to the transnational political and economic agendas that our country has undertaken in the last decades; others recognize the multiple possibilities that these new trends may represent for teachers and students in the country (De Mejía, 2011). Contributing to this analysis, we provide a theoretical framework that explores some of the most essential concepts.

* Magíster en Educación. Docente investigador Facultad de Educación y Humanidades, Coordinador del semillero Políticas Lingüísticas. Investigación financiada por la Universidad Católica Luis Amigó, Medellín-Colombia. Correo electrónico: oscar.pelaezhe@amigo.edu.co, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3202-036X>

** Estudiante de Licenciatura en Inglés, integrante del semillero Políticas Lingüísticas. Investigación financiada por la Universidad Católica Luis Amigó, Medellín-Colombia. Correo electrónico: santiago.arroyavear@amigo.edu.co

*** Estudiante de Licenciatura en Inglés, integrante del semillero Políticas Lingüísticas. Investigación financiada por la Universidad Católica Luis Amigó, Medellín-Colombia. Correo electrónico: paula.goezvi@amigo.edu.co

**** Estudiante de Licenciatura en Inglés, integrante del semillero Políticas Lingüísticas. Investigación financiada por la Universidad Católica Luis Amigó, Medellín-Colombia. Correo electrónico: ayda.mosqueraan@amigo.edu.co

¹ The Organization for Economic Co-operation and Development, is an intergovernmental economic organization with 35 member countries. Colombia has gone through a rigorous process in order to be part of this forum of countries, which seek to stimulate economic progress and democratic practices among themselves. Indeed, by the end of this month it will be announced whether or not Colombia is accepted.

Benefited population

The first beneficiaries with this review are the participants of the exploring research group in language policies. In addition, we expect and hope that other members of the English Teaching

Program from the Education Faculty find here a useful review for further reflection and research, since this subject is part of a course that is taught in this program.

Introduction

With the formulation of language policies and education reforms, the national government has made evident the special interest to promote, improve, and regulate foreign language teaching, learning, and certification processes in the Country, and thus appeal more attractive to foreign investment at times of economic globalization, transnational policymaking, and international competitiveness. However, these policies have been formulated without previous

analysis and ignoring the contexts, lacks and needs of schools where these initiatives should take form. Therefore, it is crucial, with careful analysis, to see how the studies of these policies are contributing to future English teachers in their reflection and education for critical consciousness. In this paper we give account of the theoretical references that we follow in our ongoing research project.

Appropriation: implementers of policy or policymakers

In a recent study Peláez & Usma (2017) have explored the concept of appropriation of language policy, to show the crucial role of educational stakeholders in the dissemination or enactment of foreign language education policies. In a study, they wanted to know how different education stakeholders in a rural region of Colombia perceive foreign language education policies. They showed the importance of policy appropriation, defining it as a concept that responds to the limitations of rational and uncritical approaches that usually minimize the power of the different stakeholders in the recreation of policy discourses and texts.

This qualitative case study was done in a rural municipality located in the Northern region of Antioquia, with a population, classified in

the lowest socioeconomic strata according to the National System of Identification and Classification of Potential Beneficiaries of Social Programs (SISBEN). The researchers analyzed language policy documents at the national and municipal level and some did some interviews with political, educational and economic actors.

Findings showed that the administrative stakeholders displayed a general understanding of the language reforms. Even though, they argue these plans have a little impact in that rural area and they did not feel the continuous support from the National Government. Some participants stated that even if political and education administrative actors were aware of the existence of these policies for the

development of English in the country, they considered that these reforms did not observe the specific conditions of the rural areas.

When it comes to school stakeholders, they were familiar with language policies text or discourses and they also perceived English as a way to improve life quality. However, the conditions under which foreign languages were being taught and learned in the municipality is an aspect they complained about. They manifested that these English policies were implemented in the schools just because it was mandatory in the educational system.

The commercial stakeholders manifested that the commercial area recognize the importance of foreign language education policies because of globalization. Their perceptions changed when they started to talk about their rural area, they expressed their belief in those policies as laws or

regulations created by the national government in order to establish a certain number of hours in which English must be taught in schools every week.

It was demonstrated that these commercial stakeholders were somehow indifferent towards any program or project in their municipality. For instance, they expressed that English learning could be something their kids could do going to the capital city on the weekends. But we all know that this is a privilege only very few people can afford in the rural areas. The researchers expressed:

As a general pattern in the findings, we could confirm that the national policies and programs being adopted by the National Ministry of Education did not reflect the need, lacks, and priorities of the rural municipality, which ended up in a short response from the local actors (Peláez & Usma, 2017, p. 129).

Teachers Autonomy as a way to Appropriate Policy

In a publication Usma & Peláez (2017) argue that aside from the need to view and construct language policy from a sociocultural perspective, there has been a recent concern in the field in regards to the notion of teacher autonomy. They addressed this concern by stating that the way teacher autonomy has been conventionally conceptualized is limited and apolitical, and by proposing an alternative that attempts to place teacher autonomy in a more critical and political light. As the new educational trends, which are driven by an attempt to make nations more competitive, are being shaped by the demands from transnational organizations that impose their international standards and measurements,

there is a need to conceptualize what happens inside the classroom as an interplay of political actions, rather than passive teaching instruction.

In their publication they argued that language policy in Colombia has responded throughout the years to a set of international, political and economic interests that are not necessarily in accordance with the needs of the local population. As English is treated as a core element in the economic development of countries, and due to the decontextualized way in which the aforementioned language policies have been implemented, language teaching in particular plays an important role within society in either perpetuating the widening of societal inequalities or furthering the construction a

more equal and just society. In appropriating language policies in order to strive for the latter, teacher autonomy is therefore shifted from its conventional and quite limited notion, i.e., a mere a reflection of the promotion of student autonomy and independent learning laid upon the teacher, to see it as “the way the way teachers exercise their professional autonomy, not just in response to students’ language learning needs, but also as part of their moral obligation for the construction of a more equitable system and society” (Usma & Peláez, 2017, p. 49). From this perspective, on the contrary, teachers are not seen as passive implementers of policy mandates, but as active agents that contextualize and reconstruct them, as agents that act autonomously, as agents who know and care about their students’ actual needs. Thus, teacher autonomy, in this manner, endows teachers as “active policy makers instead of passive recipients and executors of official mandates” (Usma & Peláez, 2017, p. 53).

They presented three studies as examples of teacher professional autonomy and policy appropriation, carried out in Colombia. These studies have showcased the active role played by language teachers in the final enactment of language policies. The first study was carried out in Medellín, a highly unequal city that “attempted to escape from decades of violence and social exclusion” (Usma & Peláez, 2017, p. 54), in the midst of the adoption of a national bilingual program. The purpose of this study was to investigate teachers’ appropriation of

language policy reforms. As predicted, it was found that teachers did not behave like passive agents; they took a stance in light of what they consider to be the policies’ shortcomings, adopting a “nurturing approach” in which their students’ more approximate needs were taken care of. The second study was carried out in a rural municipality 120 kilometers away from Medellín, as it was presented above in previous section of this paper.

One of the findings was that teachers exerted their agency becoming familiar with the reforms, and at the same time considering English to be important for their students; teachers’ autonomy was manifested because they were critical towards the policies that were formulated by the central administration not taking into account the local needs, lack of resources to be able to bring these policies into practice. Teachers recognized the policies as being centralized and not in accordance with the municipalities’ needs. The third study took place in Medellín, with preschool teachers. What is more salient about this study is that even though English is not mandatory at the preschool level, these teachers had decided to teach it nonetheless, as they thought that English was an essential skill for their students’ future. Conclusively, these studies show that teachers autonomy move beyond the idea that it is just about developing student autonomy and independent learning; it undoubtedly involves the critical appropriation of mandates and reforms in order to respond to the needs of the local context.

Education for consciousness

Kumaravadivelu (2012) introduces this concept of education for consciousness as opposed to the

technicist or transmission approach, where the teacher’s primary role in the classroom is to function like a conduit, channeling the flow of information from

one end of the educational spectrum (i.e., the expert) to the other (i.e., the learner) without significantly altering the content of information (p. 8).

Moreover, Heineke, Ryan, & Tocci, (2015) in a project carried out in the US, in which the researchers attempt to investigate teacher candidates' learning of the complexity and dynamism of educational policy through a field-based teacher preparation program. In this qualitative study on the cases of eight teacher candidates as they explore policy in practice in the US, the researcher findings were of remarkable importance as it opens the conversation and research line on the importance of preparing future teachers as policy actors.

According to researchers, candidates developed enduring understandings about policy as complex, situated and multilayered, as well as the central role of the teacher. As it was explained by Peláez & Usma (2017) this understanding of language policy differs from the rational and traditional view of policy, which attributes to government officials the duty of policy makers. This concept was also presented long before by Freire (1974) that highlighted the role of education as an emancipating process that should take people to become transforming

agents of their social reality. Only thus do people become subjects, instead of objects, of their own history. Kumaravadivelu (2012) wrote:

Routine action is guided primarily by an uncritical belief in tradition, and an unfailing obedience to authority, whereas reflective action is prompted by a conscious and cautious consideration of any belief or practice in light of the grounds that support it and the further consequences to which it leads (p. 10).

As it has been pointed out the above three concepts: teachers as policymakers, teachers' autonomy, and education for consciousness, become crucial in this study. They connote a meaning of critical awareness as a dynamic process necessary in teachers' formation programs nowadays. Since policy language flourished as a way to promote and instill in citizens the importance of English to be competitive in a globalized world, then it becomes urgent to have teachers educated to respond critically and to re-create those language policies according to the needs and context.

If a teacher never questions the goals and the values that guide his or her work, the context in which he or she teaches, or never examines his or her assumptions, then it is our belief that this individual is not engaged in reflective teaching (Zeichner, 2008, p. 332).

References

- De Mejía, A-M. (2011). The National Bilingual Programme in Colombia: Imposition or opportunity? *Apples, Journal of Applied Language Studies*, 5(3), 7-17.
- Freire, P. (1974). *Education for critical consciousness*. London: Continuum.
- Heineke, A. J., Ryan, A. M., & Tocci, C. (2015). Teaching, learning, and leading: Preparing teachers as educational policy actors. *Journal of Teacher Education*, 66(4), 382-394. DOI: <http://doi.org/10.1177/0022487115592031>

- Kumaravadivelu, B. (2012). *Language teacher education for a global society: A modular model for knowing, analyzing, recognizing, doing, and seeing*. New York: Routledge.
- Peláez, O., & Usma, J. (2017). The crucial role of educational stakeholders in the appropriation of foreign language education policies: A case study. *Profile Issues in Teachers' Professional Development*, 19(2), 121-134. DOI: <http://dx.doi.org/10.15446/profile.v19n2.57215>.
- Roldán, A. M., y Peláez, O. (2017). Pertinencia de las políticas de enseñanza del inglés en una zona rural de Colombia: un estudio de caso en Antioquia. Íkala. *Revista de Lenguaje y Cultura*, 22(1), 121-139. DOI: 10.17533/udea.ikala.v22n01a08
- Usma, J., & Peláez, O. (2017). Teacher Autonomy: From the Conventional Promotion of Independent Learning to the Critical Appropriation of Language Policies. In C. Nicolaides & W. Magno e Silva. (Eds.). *Innovations and Challenges in Applied Linguistics and Learner Autonomy* (pp. 43-62). Sao Paulo, Brazil: Pontes.
- Zeichner, K. (2008). Contradictions and tensions in the place of teachers in educational reform: Reflections on teacher preparation in the USA and Namibia. *Teachers and teaching: Theory and practice*, 14(4), 331-343. DOI: <https://doi.org/10.1080/13540600802037751>

Participación de la infancia en la construcción de competencias ciudadanas¹

Nora Luz González de Cortes*, María Patricia Gómez Gómez**,
Alexander Rodríguez Bustamante***

*Es así como la escuela debe proponer espacios
formativos a través de los cuales se promueva la
participación como manera específica de construcción
de ciudadanía, donde se pueda compartir,
aprender a tomar decisiones...*
(Rodríguez, López y Echeverri, 2017, p. 7)

Resumen

La infancia, entendida como el primer momento del ciclo vital, permite ser pensada desde la posición política que asumen los niños y niñas, en cuanto seres sociales que interactúan, aprenden y deciden sobre sus actos. Es por ello que la participación de la infancia en la construcción de competencias ciudadanas exige la gestación de un nuevo sistema educativo que genere las bases para el proceso y el fortalecimiento

de valores, con el fin de promover la reconfiguración de la práctica pedagógica innovadora en diversos contextos, en la que los niños sean los protagonistas de la construcción de la ciudadanía; y una ciudadanía viva, presente, creativa, amorosa y permanente.

Palabras clave

Competencias ciudadanas; Infancia; Conflictos; Participación.

Problema o necesidad a satisfacer

Las problemáticas sociales son el origen de cambios sustantivos al paradigma educativo, dado que es necesario construir un modelo pedagógico que conlleve al desarrollo de competencias que posibiliten la cimentación de la identidad y el respeto por la diferencia, la cualificación de la convivencia y la paz, el fomento por la participación y la responsabilidad

democrática; de ahí la importancia del texto para invitar al lector a favorecer la construcción de conocimientos significativos, que conlleven al mejoramiento de las relaciones consigo mismo, con el otro y lo otro, viabilizando las bases para el proceso y el fortalecimiento de valores, con el fin de promover la reconfiguración de la práctica educativa en diversos contextos.

¹ La ponencia se origina desde los encuentros y reflexiones académicas de la Mesa Interinstitucional de Convivencia Educativa y Paz, orientada por las profesoras Mg. María Patricia Gómez Gómez, de la Facultad de Educación y Humanidades, y la Mg. Ana Lucía Ceballos Duque de la Facultad de Psicología y Ciencias Sociales.

*Magíster en Educación. Docente de la Universidad Católica Luis Amigó, Facultad de Educación y Humanidades. Perteneció al grupo de investigación Educación, infancia y lenguas extranjeras. Investigación financiada por la Universidad Católica Luis Amigó, Medellín-Colombia. Correo electrónico: nora.gonzalezde@amigo.edu.co, ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7467-2924>

**Magíster en Educación. Docente de la Universidad Católica Luis Amigó, Facultad de Educación y Humanidades. Coordinadora de la Mesa Interinstitucional de Convivencia Educativa y Paz. Perteneció al grupo de investigación Educación, infancia y lenguas extranjeras. Investigación financiada por la Universidad Católica Luis Amigó, Medellín-Colombia. Correo electrónico: maria.gomezgo@amigo.edu.co, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6456-8813>

***Magíster en Educación y Desarrollo Humano. Coordinador de la Especialización en Terapia Familiar de la Universidad Católica Luis Amigó, Facultad de Psicología y Ciencias Sociales. Perteneció al grupo de investigación Familia, desarrollo y calidad de vida; y lidera la línea de investigación "Calidad de vida". Investigación financiada por la Universidad Católica Luis Amigó, Medellín-Colombia. Correo electrónico: alexander.rodriguezbu@amigo.edu.co, ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6478-1414>

Población beneficiada

Padres y madres de familia, estudiantes de educación infantil, desarrollo familiar, psicología,

trabajo social, profesionales de las ciencias sociales y humanas.

Introducción

En este artículo, la propuesta es esbozar un análisis sobre las competencias ciudadanas como ejes garantes de un desarrollo sano y equitativo de los niños, lo que debe apuntar a su desarrollo integral; como se expresa en el Artículo 4, numeral A, de la Ley 1804 de 2016, es ésta un “proceso singular de transformaciones y cambios de tipo cualitativo y cuantitativo mediante el cual el sujeto dispone de sus características, capacidades, cualidades y potencialidades para estructurar progresivamente su identidad y su autonomía”; de ahí que para la planeación y organización de los momentos de trabajo con la infancia deban tenerse en cuenta elementos formales, personales y profesionales, encaminados a una apropiada intervención, que le permitan a la población infantil ser reconocida como sujeto de derechos, para que pueda alcanzar al máximo su desarrollo físico, mental y social. Como es sabido, en los últimos años se están gestando cambios significativos conducentes a giros intencionados y contextualizados de las políticas educativas, tanto en el ámbito internacional como en el contexto nacional y local, llegando a la conclusión que para el desarrollo de las naciones y de los individuos se requiere de una educación con calidad, y para lograrlo necesitamos de los niños, ofreciéndoles diversas oportunidades para desplegar las habilidades y valores necesarios, fundamentados en los pilares básicos de la educación. Delors (1994) expresa que:

Una nueva concepción más amplia de la educación debería llevar a cada persona a descubrir, despertar e incrementar sus posibilidades creativas, actualizando así el tesoro escondido en cada uno de nosotros, lo cual supone trascender una visión puramente instrumental de la educación, percibida como la vía obligada para obtener determinados resultados (experiencia práctica, adquisición de capacidades diversas, fines de carácter económico), para considerar su función en toda su plenitud, a saber, la realización de la persona que, toda ella, aprender a ser (p. 2).

De la misma manera, hay que considerar que según el Ministerio de Educación Nacional (MEN, 2009) la “atención integral a la primera infancia no solo es una prioridad nacional, sino que se ha constituido en una preocupación internacional y es uno de los objetivos primordiales del Milenio para las Naciones del Mundo” (p. 6). De igual modo, la Unicef (2014) sostiene que para “abordar los retos que actualmente enfrentan niños y niñas es preciso contar con aliados muy diversos que compartan el compromiso de crear un mundo adecuado para la infancia” (p. 40).

En la actualidad, la participación desde la población infantil es distinta; ahora los niños son capaces y se les permite ser parte de una conversación de adultos, de tal forma que se pueden expresar y ser parte de las decisiones que se tomen en los diferentes contextos a los cuales pertenecen, mientras que antes eran reprimidos y sin derecho a opinar o actuar (Unicef, 2014); es

por ello que los niños como ciudadanos y como individuos que viven en constante interacción con los otros, cuentan con diferentes formas de manifestar la participación; por ejemplo, se presenta el voto en contextos escolares, principalmente; pero visto desde la perspectiva psico-

social, dicha participación se entiende como la acción colectiva que desarrolla un niño, de manera libre, y guiando hacia la autonomía para la construcción de lo colectivo (Rivarola y Celma, 2009).

Desarrollo

Para el desarrollo de las naciones y de los individuos, se requiere de una educación con calidad; Colombia no es ajena a ello, de ahí que se estén gestando cambios significativos que conducen a giros intencionados y contextualizados de las políticas educativas, desde donde se cuestionan los modelos pedagógicos tradicionales, debido a que se ha constatado que, mediante su aplicación, los estudiantes no construyen conocimientos significativos y, por tanto, pocas veces pueden tener desempeños asertivos en el contexto laboral, social y/o cultural.

Arroyave (2006) realiza una confrontación analógica, en la cual transfiere a la palabra alemana *bildung*, el compromiso y el deber del educador ante el educando, diciendo lo siguiente: “en alemán la palabra *bildung* significa conformación, educación y cultura; el educador tiene como tarea primordial la de conformar, constituir y consolidar al educando” (p. 159). Es claro entonces que en algunas instituciones educativas se hace énfasis casi exclusivo en el desarrollo cognitivo, y es muy natural, por ejemplo, que la formación ciudadana se circunscriba al aprendizaje de varios de los artículos de la Constitución Política Nacional; aprendizaje importante, pero no veraz para el ejercicio ciudadano, dado que, para lograr transformar la acción ciudadana se requiere del desarrollo de

habilidades para la vida y competencias ciudadanas, y ello solo se logra mediante la práctica; lo que parece confirmar que es necesario que las propuestas curriculares sean ajustadas a las necesidades locales, teniendo en cuenta los factores culturales universales, para que, de esta manera, los estándares curriculares nacionales sean programados en términos de competencias, que desarrollen en el estudiante las habilidades para solucionar problemas locales, regionales, nacionales y mundiales, independientemente de los fundamentos y del énfasis que se proponga desde el Proyecto Educativo Institucional (MEN, 2006).

La ciudadanía se ha de comprender como la oportunidad para expresar, discutir y disentir pensamientos, ideas y sentimientos, con argumentos claros, reconociendo y respetando otras formas de pensar, sentir y actuar; siendo responsables de ejercer plenamente los derechos y cumplir con sus deberes; tomando decisiones autónomas, informadas y responsables, frente a ellos y en cualquier ámbito de la vida; protegiendo el bienestar personal y el de otros; y entendiendo la dinámica de la naturaleza, valorando y defendiendo los recursos naturales. En este orden de ideas, “aunque los conocimientos son indispensables para ejercer la ciudadanía, no son suficientes para hacerlo. Para poner en práctica y ejercer mis derechos debo

sentirme capaz de hacerlo y tener los espacios que me permiten hacerlo" (Ministerio de Educación Nacional [MEN] y Comitato Internazionale per lo Sviluppo dei Popoli [CISP], 2011, p. 31).

De ahí que, Chaux, Lleras y Velásquez (2004), manifiesten:

Hay muchas formas como puede ocurrir la formación ciudadana en las instituciones educativas. Nosotros estamos convencidos de que la mejor manera es a través de la formación en competencias ciudadanas y por medio de la integración de la formación ciudadana a lo que ocurre de manera cotidiana en las aulas y fuera de ellas (p. 14).

En este sentido, la apropiación y vivencia de las competencias ciudadanas son de gran relevancia en la medida en que todos los agentes educativos que participan en la formación integral de los niños tengan elementos claros para la formación de mejores ciudadanos que permitan el fortalecimiento de una sociedad más justa y democrática, que conduzcan a senderos de paz y de bienestar.

Como menciona el Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación (ICFES, 2018):

Se espera que el estudiante, a propósito de un conflicto, esté en capacidad de identificar sus causas; establecer qué dimensiones están presentes; comprender qué aspectos están enfrentados; comprender qué dimensiones se privilegian en una determinada solución; evaluar la aplicabilidad de una posible solución; determinar la posibilidad de aplicar una solución dada en diferentes contextos (p. 21).

Así las cosas, como se lee en los estándares de competencias ciudadanas, (Ministerio de Educación Nacional (MEN), 2003) "Formar para la ciudadanía es un trabajo de equipo y no hay

que delegarlo solamente a la escuela y la familia. Se aprende también por la calle, en los medios de comunicación, en las relaciones entre el Estado y la sociedad civil y en cualquier situación comunitaria" (p. 5), lo que hace imprescindible su construcción, dado el desafío que enfrentan todos los países, incluyendo a Colombia. A esto se agrega lo dicho por Chaux et al. (2004): "sin lugar a dudas, el hogar y la escuela son espacios privilegiados para desarrollar esta tarea, porque allí el ejercicio de convivir con los demás se pone en práctica todos los días" (p. 2); quienes además expresan que favorecer el desarrollo de competencias ciudadanas es trabajar por la democracia del país, lo que propende por la formación de ciudadanos comprometidos, respetuosos de la diferencia y defensores del bien común. De la misma manera, para formar en ciudadanía es necesario:

La transición entre el conocimiento sobre una competencia y su uso en la vida real sea uno de los retos más difíciles en la formación ciudadana. Brindar muchas oportunidades para practicar las competencias en situaciones poco a poco más complejas es una de las formas para enfrentar ese reto (Chaux et al., 2004, p. 16).

En este orden de ideas, Aguiar (2013) evidencia un punto de vista para reivindicar al espacio escolar como lugar de encuentro y reflexión permanente, lo que potencia la idea de lo que se busca dar a conocer en este texto sobre cómo construimos una ciudadanía competente para estar con otros. Ahora, para Isaza (2012), "los padres han sido reconocidos como los principales protagonistas y la familia como el primer escenario de la socialización del niño y la niña" (p. 2), lo que ya es en sí mismo un punto de quiebre frente a lo que se espera que ocurra en la escuela.

Para culminar, la infancia aparece en el texto de Rodríguez y Clavijo (2017) en clave de la siguiente tesis: "la familia en este punto cumple un rol fundamental, dado que, si el sujeto contiene una predisposición a procesos de socialización, muy seguramente en la escuela contraerá esa idea de relacionamiento innato y aprendido en la familia" (p. 159). Para abordar el término primera infancia, habría que referirnos a la infancia, definida por algunos autores como actitud, y no necesariamente como etapa cronológica. En palabras del autor Kohan (como se citó en Mariño, Pulido y Morales, 2016) "más que una etapa de la vida, es una posibilidad, una potencia, una fuerza vital, un modo de experiencia humana del mundo" (p. 20), en la que hay capacidad para asombrarse, descubrir, indagar y explorar. Además, según Zapata y Restrepo (2013), la concepción actual de primera infancia se constituye en un llamado de atención para repensar los aprendizajes en esta etapa del ciclo vital, pues dicha concepción

reconoce a los niños como sujetos de derechos con capacidades y potencialidades; aboga por una atención integral, mediada por el acompañamiento y el afecto, y reconoce las oportunidades de desarrollo y aprendizaje que se pueden gestar desde la educación inicial.

Se hace relevante, como lo enuncia el MEN (2009):

Desarrollar una política que brinde una educación inicial de calidad, incluyente, equitativa y solidaria. Una educación que permita que todos los niños y niñas, independientemente del contexto en el que vivan, encuentren espacios educativos enriquecidos a partir del acompañamiento afectuoso e inteligente de los adultos con los que comparten día a día su cotidianidad. Espacios familiares, comunitarios o institucionales, en los que los niños y las niñas aprendan con el juego, el arte, la literatura, la creatividad, la imaginación y el movimiento, como medios fundamentales para su desarrollo (p. 6).

Referencias

- Aguiar, K. (2013). Procesos de medicalización de la vida escolar y prácticas sustitutivas. *Poiésis*, (26), 1-6. doi <https://doi.org/10.21501/16920945.987>
- Arroyave, O. (2006). *Obra de arte, verdad y mundo: ensayos sobre estética contemporánea*. Medellín, Colombia: Universidad Pontificia Bolivariana.
- Chaux, E., Lleras, J., y Velásquez, A. M. (Comps.). (2004). *Competencias ciudadanas: de los estándares al aula: una propuesta de integración a las áreas académicas*. Bogotá: Ministerio de Educación, Universidad de los Andes, Facultad de Ciencias Sociales, Departamento de Psicología y Centro de Estudios Socioculturales e Internacionales, Ediciones Uniandes. Recuperado de https://www.colombiaaprende.edu.co/html/mediateca/1607/articles-75077_archivo.pdf
- Delors, J. (1994). Los cuatro pilares de la educación. En J. Delors (Ed.), *La Educación encierra un tesoro* (pp. 91-103). México: El Correo de la Unesco.
- Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación [ICFES]. (2018). *Guía de orientación Saber TyT. Módulos de competencias genéricas*. Bogotá, Colombia: ICFES.

- Isaza, L. (2012). El contexto familiar: un factor determinante en el desarrollo social de los niños y las niñas. *Poiésis*, (23), 1-6. Recuperado de <http://www.funlam.edu.co/revistas/index.php/poiesis/article/view/332>
- Ley 1804 de 2016. Por la cual se establece la política de Estado para el Desarrollo Integral de la Primera Infancia de Cero a Siempre y se dictan otras disposiciones. (agosto 2 de 2016, Diario Oficial No 49.953). Colombia.
- Mariño, L. A., Pulido, O., y Morales, L. M. (2016). Actitud filosófica, infancia y formación de maestros. *Praxis & Saber*, 7(15), 81-101. DOI: <https://dx.doi.org/10.19053/22160159.v7.n15.2016.5724>
- Ministerio de Educación Nacional (MEN). (2003). Documento No.6 Estándares básicos de competencias ciudadanas. Bogotá, Colombia: MEN. Recuperado de https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-75768_archivo_pdf.pdf
- Ministerio de Educación Nacional (MEN). (2006). *Estándares básicos de competencias en lenguaje, matemáticas, ciencias y ciudadanas. Guía sobre lo que los estudiantes deben saber y saber hacer con lo que aprenden*. Bogotá, Colombia: MEN. Recuperado de <https://www.mineducacion.gov.co/1621/article-116042.html>
- Ministerio de Educación Nacional (MEN). (2009). *Documento N°. 10 Desarrollo infantil y competencias en la primera infancia*. Bogotá, Colombia: MEN. Recuperado de https://www.mineducacion.gov.co/primerainfancia/1739/articles-178053_archivo_PDF_libro_desarrolloinfantil.pdf
- Ministerio de Educación Nacional (MEN) y Comitato Internazionale per lo Sviluppo dei Popoli (CISP). (2011). *Orientaciones para la institucionalización de las competencias ciudadanas. Cartilla 1 Brújula; programa de competencias ciudadanas*. Bogotá, Colombia: MEN. Recuperado de https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-235147_archivo_pdf_cartilla1.pdf
- Rivarola, T., y Celma, L. C. (2009). *Participación ciudadana de niñas, niños y adolescentes*. Asunción, Paraguay: Global Infancia.
- Rodríguez, A., y Clavijo, S. (2017). Acompañamiento familiar en los procesos de aprendizaje en la primera infancia. En P. A. Montoya y J. D. Betancur (Comps.), *Hacia un concepto multifactorial del aprendizaje y la memoria* (pp. 158-164). Medellín, Colombia: Universidad Católica Luis Amigó y QUIPUX SAS. Recuperado de http://www.funlam.edu.co/uploads/fondoeditorial/344_Hacia_un_concepto_multifactorial_del_aprendizaje_y_la_memoria_Aproximaciones_neuropsicopedagogicas_Vol_I.pdf
- Rodríguez, A., López, G. M., y Echeverri, J. C. (2017). El aula de paz: familia y escuela en la construcción de una cultura de paz en Colombia. *Perseitas*, 5(1), 206-223. DOI: <https://doi.org/10.21501/23461780.2243>
- Unicef. (2014). *Entendiendo la participación infantil: ideas, estrategias y dinámicas para trabajar la participación infantil paso a paso*. Madrid, España: Unicef.
- Zapata, B. E., y Restrepo, J. H. (2013). Aprendizajes relevantes para los niños y las niñas en la primera infancia. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 11(1), 217-227. Recuperado de <http://www.scielo.org.co/pdf/rlcs/v11n1/v11n1a15.pdf>



Ingenierías

Arquitectura de Metasploit para la detección de vulnerabilidades a través de pentest

Eder Alonso Acevedo Marín*
Jharold Andrés Pérez Ozuna**

Resumen

En el sector empresarial existe una incertidumbre al analizar la información que puede manejarse dentro de una organización y desconocer las posibles vulnerabilidades que puedan tener sus sistemas para la protección de estos datos.

Este artículo hace parte de un proyecto de investigación que se viene desarrollando con el fin de crear una metodología para la detección de vulnerabilidades a través de pruebas de penetración con Metasploit

para el aumento de la seguridad informática en el sector empresarial. En esta publicación se presentará la arquitectura de la plataforma, algunas definiciones, pautas para iniciar una prueba y la exploración inicial de la plataforma.

Palabras clave

Seguridad informática; Pentest; Metasploit; Vulnerabilidades.

Problema o necesidad a satisfacer

Actualmente hay diferentes técnicas utilizadas por personas fraudulentas que intentan vulnerar sistemas informáticos, en especial, los sistemas empresariales que generalmente contienen información confidencial y de importancia para estas compañías.

Se espera con este proyecto poder crear una metodología con pruebas de penetración a través de una de las plataformas más robustas en seguridad informática, llamada Metasploit, conociendo su arquitectura y definiendo las fases para iniciar una prueba de este tipo.

Población beneficiada

Esta metodología está planteada para ser utilizada en el sector empresarial. Las empresas podrían usarla con el fin de realizar auditoría a

sus sistemas informáticos y conocer el grado de vulnerabilidad de estos mediante pruebas de penetración.

* Magíster en Software Libre. Docente Universidad Católica Luis Amigó-Universidad Cooperativa de Colombia, grupo SISCO, grupo TERMOMECE. Investigación financiada por la Universidad Católica Luis Amigó, Medellín-Colombia. Correo electrónico: eder.acevedoma@amigo.edu.co, ORCID: 0000-0001-8728-674X

** Estudiante Ingeniería de Sistemas, Universidad Católica Luis Amigó, grupo SISCO. Investigación financiada por la Universidad Católica Luis Amigó, Medellín-Colombia. Correo electrónico: jharol.perezoz@amigo.edu.co, ORCID: 0000-0002-1852-3438

Introducción

Un pentest o una prueba de penetración es un procedimiento de seguridad que utiliza técnicas del medio para acceder y obtener el control de un sistema informático, como se haría de forma fraudulenta, eludiendo las medidas implementadas por la empresa (Scarfone, Souppaya, Cody, & Orebaugh, 2008).

En el medio informático existe una controversial herramienta de código abierto llamada Metasploit, creada y mantenida por Austin, Texas, hacker HD Moore (Naraine, 2006). Es un sistema de pruebas de escaneo de vulnerabilidades y técnicas de intrusión, que trabaja como una plataforma de desarrollo para la creación

de herramientas de seguridad (Arévalo, Infante, Valdivia, y Velásquez, 2014) y que está siendo utilizado en estudios investigativos para realizar pruebas de penetración con el fin de mejorar la seguridad en un sistema (Kerner, 2017).

En este trabajo se pretende mostrar la primera parte de un proyecto de investigación denominado: *Metodología para la detección de vulnerabilidades a través de pruebas de penetración con Metasploit para el aumento de la seguridad informática en el sector empresarial*, en el que se realiza la presentación de las fases para iniciar un pentest y la definición de la arquitectura de Metasploit.

Desarrollo

Para lograr crear una metodología aceptada para la detección de vulnerabilidades en una empresa, con el fin de mitigarlas y poder aumentar la seguridad informática de esta a través de Metasploit, la primera tarea del proyecto de investigación es realizar un análisis de las fases que se requiere para iniciar con

pruebas de penetración en sistemas informáticos y conocer completamente la arquitectura del framework que se va a utilizar.

Por lo tanto, se van a describir estos dos aspectos a continuación, resultado de una búsqueda en el medio, de la implementación de Metasploit en equipos de cómputo y de pruebas realizadas en una red interna.

Fases para iniciar un pentest

El objetivo de la prueba es poder identificar si el sistema informático utilizado en una empresa es lo suficientemente seguro para ser trabajado de forma pública, de lo contrario, poder tomar las acciones necesarias para corregir los problemas de seguridad que pudiera contener.

Las ventajas que puede tener una empresa al realizar este tipo de pruebas van desde conocer si sus sistemas de información realmente podrían

tolerar ataques informáticos, hasta la posibilidad de implementar medidas adicionales para mitigar vulnerabilidades y reducir el número de ataques exitosos en su infraestructura.

A continuación, se van a enumerar las fases requeridas para iniciar una prueba de penetración.

Alcance y términos del test de intrusión

Inicialmente se debe realizar un convenio, de tal manera que se pacte de forma legal con la entidad privada o persona natural el sometimiento a la prueba, explicando los límites y definiendo el alcance de la misma tanto de forma interna, como externa del sistema.

miento a la prueba, explicando los límites y definiendo el alcance de la misma tanto de forma interna, como externa del sistema.

Recolección de información

Se debe contar con información básica del sistema que será puesto a prueba, con el fin de obtener datos masivos o macrodatos del objetivo; para esto pueden ser utilizadas algunas técnicas dependiendo del tipo de sistema a

probar. Entre las técnicas más conocidas se encuentran: fingerprinting, escaneos de red, reconocimiento de direcciones ip, sesiones de usuario, contraseñas, información extraída de redes sociales, entre otros.

Análisis de vulnerabilidades

Con la información del objetivo, se procede a analizar un modelo de datos y localizar qué tipo de sistema es vulnerable. En esta fase se selecciona el exploit a utilizar, dependiendo del sistema objetivo. Un exploit es un script, software o algoritmo para lograr llegar a la vulnerabilidad del sistema con técnicas para eludir los mecanismos de defensa. Normalmente, se suelen reutilizar exploits efectuándoles los cambios necesarios para desarrollar otro nuevo exploit (Bao, Wang, Shoshitaishvili, & Brumley, 2017).

rabilidad del sistema con técnicas para eludir los mecanismos de defensa. Normalmente, se suelen reutilizar exploits efectuándoles los cambios necesarios para desarrollar otro nuevo exploit (Bao, Wang, Shoshitaishvili, & Brumley, 2017).

Explotación de vulnerabilidades

Durante esta fase se hace el despliegue de la prueba con el exploit seleccionado, con el

objetivo de generar el control total o parcial del sistema.

Post-explotación

Al obtener el control del sistema, el objetivo de esta fase es extraer la mayor información posible dentro o fuera de este. A partir de este

momento se pueden realizar pivotes escaneando el segmento de red actual, con el fin de localizar otros sistemas o dispositivos vulnerables.

Generación de informes

Se documentan de forma organizada y sistematizada las vulnerabilidades explotadas, con su

respectiva depuración, que permite identificar y corregir errores de programación.

La arquitectura de Metasploit

Para empezar a definir la arquitectura de Metasploit, es necesario iniciar con las librerías

o bibliotecas que serían la carne “MEAT” del código base:

Librerías

Metasploit contiene las siguientes librerías

- Librería Rex (Ruby Extension Library, por su término en inglés): efectúa la mayoría de las tareas, se encarga del manejo de sockets, protocolos, texto y se fundamenta con los protocolos http, ssl, smb, base64, Unicode.
- MSF: contiene el núcleo del Framework como tal y es a través del cual el usuario interactúa con las interfaces que se han implementado para la codificación o explotación (Figura 1).

Figura 1. Estructura del MSF



Fuente: elaboración propia

El Core del MFS contiene las funciones del Framework y a través de la Base se accede a las interfaces de usuario.

Generalmente hay plugins que trabajan directamente con las APIs; lo que con frecuencia podría ser difícil de manipular de forma manual, los plugins lo hacen de modo automatizado y manipulan el framework en su conjunto.

Interfaces

Metasploit contiene algunas interfaces disponibles para ser utilizadas por el usuario. Las más importantes y más usadas por un pentester son las siguientes:

- Console: desde esta consola, se pueden utilizar todas las opciones del framework a través de códigos y comandos; está diseñada para ser rápida a la hora de utilizar las funciones de Metasploit.
- CLI: una interfaz destinada a automatizar las explotaciones que se realizarán (sin lanzar msfconsole).
- Web: administra el framework de manera remota trabajando gráficamente desde el navegador. Con esta interfaz se deben tener mayores precauciones de seguridad.
- Armitage: es la IDE desarrollada para la facilidad de codificación del usuario; es gráfica y tiene un buen sistema de recomendación de ataques.
- Payload: permite realizar funciones para mantener un acceso abierto cuando este ha sido comprometido, generalmente va acompañado del exploit. El payload, a

través C, Perl o Raw, posibilita cambiar los parámetros de un exploit.

- Opcode: esta interfaz contiene toda una base de datos de código de operaciones, con especificaciones de funciones a ser realizadas.

Módulos

Metasploit cuenta con 437 payload, 1517 exploit, 875 auxiliares, 37 encoders, 257 post y 8 nops disponibles en su versión 4.11.5, cada uno de estos módulos, contienen funciones distintas y objetivos diferentes. Cada módulo debe seleccionarse según el sistema a ser probado.

- Exploits: es un medio a través del cual un auditor o atacante se aprovecha de una vulnerabilidad. Existen dos tipos, descritos en la Tabla 1.

Tabla 1. Tipos de Exploit

Tipo de Exploit	Definición
Pasivos	Son los que se crean para un host entrante y se espera a que un usuario o dispositivo se conecte para ser explotado. Es generalmente usado con clientes FTP y navegadores Web.
Activos	Son utilizados para explotar un determinado host y se ejecuta hasta su finalización; si se detecta algún error, se detiene su ejecución mediante módulos de salida o fuerza bruta.

Fuente: elaboración propia

- Payload: es un código ejecutable, generalmente escrito en lenguaje Assembler; a través de este módulo se otorgan privilegios de administración en un sistema remoto. Existen algunos tipos de payload, descritos en la Tabla 2.

Tabla 2. Tipos de payloads

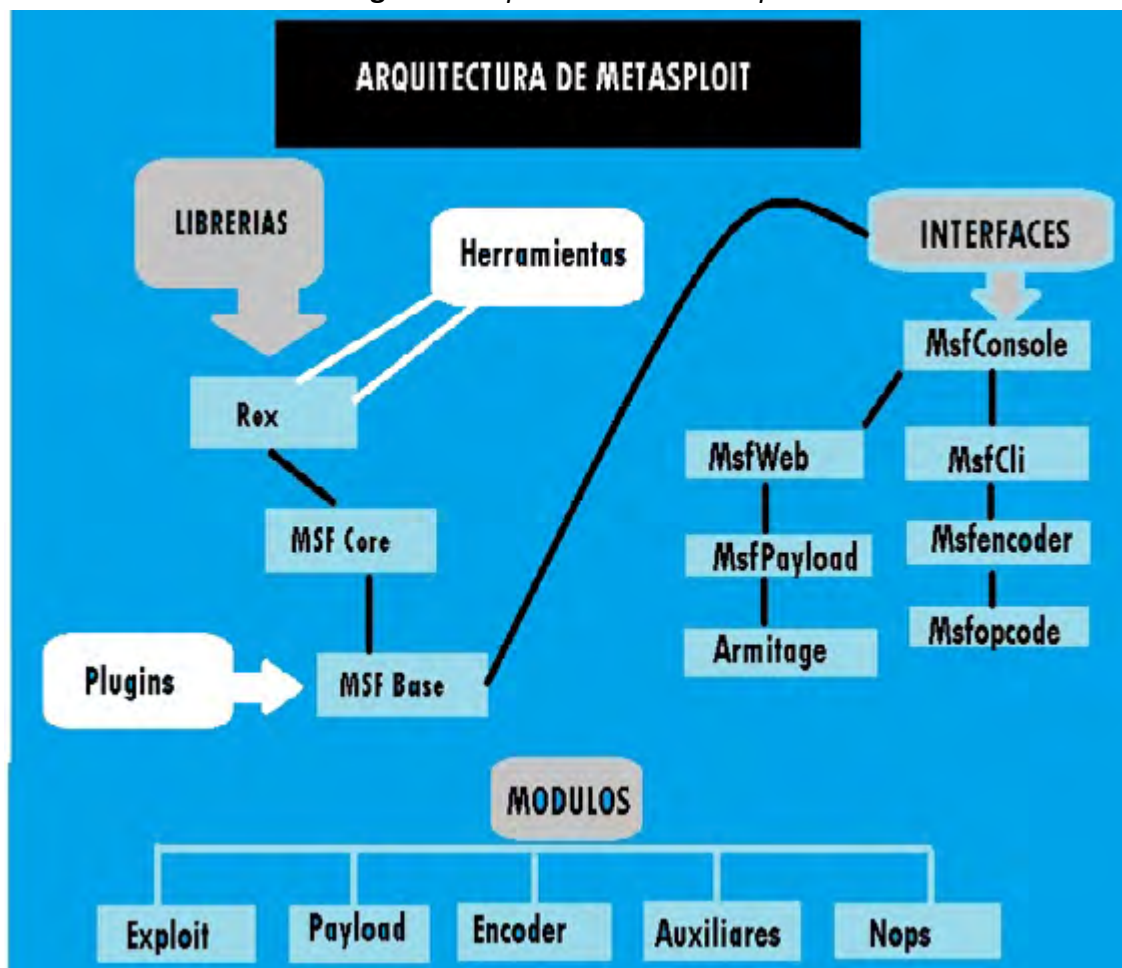
Tipo de payload	Descripción
Shell	Ejecuta scripts o acciones u órdenes contra el sistema objetivo.
Dinámico	Evade los programas dedicados a detectar códigos maliciosos
Singular	Aplicación infectada que es ejecutada en el equipo explotado; estos son autónomos.
Meterpreter	Permite controlar la pantalla del objetivo. Concede la navegación entre archivos, descargas y otras funciones.

Fuente: elaboración propia

- Auxiliares: programa que permite obtener información sobre el objetivo, con el fin de determinar posibles vulnerabilidades que le puedan afectar.
- Encoder: cuando se ha tenido éxito con la ejecución del payload, se procede a realizar ofuscación codificando algoritmos; proporciona diversas funcionalidades para la fase de post-explotación.

- Nobs: mantiene el tamaño de los payload. La arquitectura de Metasploit puede resumirse en la Figura 2.

Figura 2. Arquitectura de Metasploit



Fuente: elaboración propia

Trabajos futuros

Se espera en eventos futuros poder mostrar los tipos de pruebas realizados durante el proyecto, con el objetivo de llevarlos a la industria

a través de una metodología. Se realizarán dos aportes adicionales, uno con el uso completo de Metasploit, y el otro con la metodología creada.

Referencias

Arévalo, S., Infante, G., Valdivia, D., y Velásquez, J. (2014). Aprovechamiento de vulnerabilidades del sistema operativo de Windows con la herramienta Metasploit. *Revista Electrónica de la Facultad de Ingeniería*, 2(1), 53-60. Recuperado de <https://refi.upn.edu.pe/index.php/refi/article/download/21/51>

- Bao, T., Wang, R., Shoshitaishvili, Y., & Brumley, D. (2017). Your exploit is mine: automatic shellcode transplant for remote exploits. In *2017 IEEE Symposium on Security and Privacy (SP)*, 824-839. DOI:10.1109/SP.2017.67
- Kerner, S. M. (18 de mayo de 2017). WannaCry Ransomware Worm Risk Continues As Exploit Lands in Metasploit. *Eweek*. Recuperado de <http://www.eweek.com/security/wannacry-ransomware-worm-risk-continues-as-exploit-lands-in-metasploit>
- Naraine, R. (30 de octubre de 2006). Metasploit adds Wi-Fi exploits. *Eweek*. Recuperado de <http://www.eweek.com/security/metasploit-adds-wi-fi-exploits>
- Scarfone, K., Souppaya, M., Cody, A., & Orebaugh, A. (2008). *Technical guide to information security testing and assessment*. Gaithersburg: National Institute of Standards and Technology.

Aprendizaje del control inhibitorio en niños de preescolar con un robot arduino teleoperado

Ingrid Durley Torres*, Mauricio López Bonilla**,
Gimena Peña López***

Resumen

Este artículo presenta una estrategia pedagógica para desarrollar en los niños de grado preescolar el control inhibitorio por medio de un método didáctico y divertido: la robótica educativa. La propuesta expone un diseño arquitectural del modelo, que permitirá un primer acercamiento a temprana edad, con un mecanismo robótico como medio de experimentación para la solución de un problema en un escenario real.

Dicho escenario corresponde al comportamiento de un individuo, representado por un robot arduino teleoperado, frente a los cambios de colores de un semáforo vial.

Palabras clave

Control inhibitorio; Robótica educativa; Preescolar; Semáforo vial.

Problema

La interacción de los niños con el mundo, en los primeros años de vida, es fundamental para su desarrollo como persona de sociedad. El conocimiento es adquirido desde la infancia a través de diferentes formas de enseñanza. Uno de esos conocimientos es el control inhibitorio (Rubiales, Bakker y Urquijo, 2013), es decir, la capacidad del ser humano para controlar las respuestas impulsivas y generarlas mediadas por la atención y el razonamiento (Cognifit, 2018). Un escenario ideal para elaborar este conocimiento es representado por el comportamiento vial y más específicamente, por las acciones tomadas según el estado de color de un semáforo.

Esta propuesta busca la adquisición de la destreza de control inhibitorio en niños de edad preescolar, a través de la implementación de una prueba con un robot arduino teleoperado, centrado en el comportamiento adecuado en un semáforo vial. Con esto, el niño pasa de ser un oyente pasivo a ser “el protagonista de un juego experimental, que da rienda suelta a su creatividad, mientras trabaja en su comprensión sobre el problema del escenario real” (Martínez, 2017, párr. 6).

* Magíster en Ingeniería de Sistemas. Docente Universidad Católica Luis Amigó, grupo SISCO. Investigación financiada por la Universidad Católica Luis Amigó, Medellín-Colombia. Correo electrónico: ingrid.torrespa@amigo.edu.co, ORCID: 0000-0003-4503-7512

**Magíster en Ingeniería Eléctrica. Docente Universidad Católica Luis Amigó, grupo SISCO. Investigación financiada por la Universidad Católica Luis Amigó, Medellín-Colombia. Correo electrónico: mauricio.lopezbo@amigo.edu.co

*** Estudiante de Ingeniería Electrónica, Institución Universitaria Salazar y Herrera, Escuela de Ingeniería, grupo GEA. Investigación financiada por la Universidad Católica Luis Amigó, Medellín-Colombia. Correo electrónico: gimena.penal@comunidad.iush.edu.co

Población beneficiada

Estudiantes del grado preescolar (de 3 a 5 años de edad). Sin embargo, puede ser usado en cualquier otra institución que lo desee,

dado el bajo costo al que será desarrollado y la ergonomía con condiciones de seguridad para los niños.

Introducción

El objetivo de esta investigación es desarrollar y patentar un robot tele operado, sobre la plataforma arduino (Aguilar-Ortiz J y Márquez-Aguilar, 2016) buscando un diseño de bajo costo y con toda la estructura ergonómica, que brinde las condiciones de seguridad para ser usado por los niños. El robot debe permitir la enseñanza y el aprendizaje a nivel preescolar (niños de 3- 5 años) del concepto de control inhibitorio, mediante el funcionamiento de un semáforo.

La propuesta retoma la importancia de utilizar las nuevas tecnologías para los avances de la educación, brindando, desde la perspec-

tiva académica, alternativas de la robótica educativa, prácticas y divertidas, para la adquisición de nuevos aprendizajes, que permitan en los niños una mejor asimilación de los conocimientos necesarios para una convivencia sana en la sociedad. Desde la perspectiva social, es necesario que la infancia tenga ese acercamiento al mundo a la edad más temprana posible, de tal manera que reconozcan las reglas que rigen a la sociedad y desarrollen de manera definitiva el control necesario para convivir.

Desarrollo

En las siguientes líneas se expone el contexto teórico conceptual que encierra esta propuesta,

junto a la exposición de los avances de la investigación, definidos por la arquitectura a implementar.

Educación preescolar

“La educación preescolar corresponde a la ofrecida al niño menor de seis (6) años, para su desarrollo integral en los aspectos biológico, cognoscitivo, sicomotriz, socio-afectivo y espiritual, a través de experiencias de socialización pedagógicas y recreativas” (Congreso de la República de Colombia, 1994, s.d.). “Este

nivel comprende mínimo un grado obligatorio llamado de Transición. Los dos grados anteriores se denominan respectivamente pre jardín y jardín” (Fondo de Bienestar Social, Contraloría General de la República, 2013, s.d.).

Robótica educativa

Dentro de los avances en la educación para los niños de preescolar se encuentra la robótica educativa, con la que se fomenta el desarrollo de la creatividad y el pensamiento crítico, permitiendo desarrollar en los niños ese científico innato que traen consigo.

Los niños nacen siendo científicos en potencia, con una elevada curiosidad por el mundo que les rodea; sin embargo, acaban abandonando esta posibilidad futura por otras quizá más convencionales. En nuestro país, al igual que en otros del entorno, se premia la memorización en lugar del aprendizaje crítico dentro del sistema educativo, algo que elimina parte de esa curiosidad innata. El debate, la solución de problemas de un modo creativo o el pensar fuera de la caja,

son métodos que no se contemplan dentro de la educación, de la que se han eliminado incluso las artes de la educación primaria. Estudiar supone un reto, pero uno a la paciencia del alumno ante la memorización. Las clases son aburridas, y los temarios a memorizar demasiado extensos como para profundizar en ellos. Como consecuencia, muchos alumnos pierden el interés y no se sienten motivados. La robótica es una alternativa lúdica a tener en cuenta, ya que supone un cambio de paradigma al estudio clásico. El alumno, en lugar de ser un mero oyente en una clase, pasa a ser el protagonista de un juego de construcción (Meccano, Lego Mindstorms, K'nex) mediante el que da rienda suelta a su creatividad mientras trabaja en su comprensión sobre la tecnología (Martínez, 2017, párrs. 1-3).

Control inhibitorio

Buscando unir todos estos conceptos de robótica educativa, educación preescolar y robótica, tomamos una de las aplicaciones más importantes a ser utilizada en la educación para los niños: el acercamiento al mundo y a entender cómo se rige la sociedad en la que viven. Esta necesidad trajo a colisión el tema del control inhibitorio, es decir, la capacidad del ser humano para controlar las respuestas impulsivas (o automáticas), y generar respuestas mediadas por la atención y el razonamiento (Cognifit, 2018); en este caso, aplicada a niños, tema que será trabajado con los pequeños que cursan el grado preescolar (de 3 a 5 años), por medio de la robótica educativa asociada al tema de educación vial, con el fin de iniciar el aprendizaje de las normas que rigen el contexto en el que viven.

El control inhibitorio es una habilidad importante, principalmente, para las interacciones sociales. Esta habilidad requiere de mucho tiempo para desarrollarse completamente, dado que se compone por una serie de destrezas que deben ser trabajadas con cada situación que se presenta día a día, como la memoria y la habilidad para resolver problemas.

Piense en lo que sucedería si hiciéramos lo primero que se nos ocurre, como gritar o pegar, cada vez que alguien se mete en nuestro camino. En vez de gritar o pegar tenemos que tomar una respiración profunda y decir, "Perdón" con una sonrisa linda. Los niños tienen que usar las mismas habilidades con sus compañeros. Si otro niño le quita un juguete a su niño, a lo mejor prefiere que su niño diga, "Por favor, devuélveme el carro" en vez de pegarle al otro niño (Pears, 2018, párr. 2).

Plataforma arduino

“Arduino es una plataforma de hardware libre, basada en una placa con un microcontrolador y un entorno de desarrollo, diseñada para facilitar el uso de la electrónica en proyectos multidisciplinarios” (Crespo, 2016, párr. 1). La plataforma es amigable para la programación e implementación de elementos autónomos;

además, Arduino es una comunidad de fuente abierta (open source), que permite utilizar bases de sus proyectos o software, con la posibilidad de mejorarlo y desarrollar nuevos prototipos, permitiendo desarrollos a bajo costo, de alta calidad y accesibles para todo público.

Diseño del robot

Actualmente el proyecto se encuentra en la etapa de diseño. La figura 1 señala el modelo arquitectural, concebido a la fecha, como resultado de las fases de revisión de literatura y de la experiencia del ejercicio experimental de los investigadores en el tema.

El modelo involucra: i) al educador, quien tendrá a su cargo la orientación de la actividad educativa, soportando su enseñanza; ii) guías pedagógicas (que constituyen en el siguiente actor del modelo). Tales guías son desarrolladas para llevar a cabo el ejercicio experimental de manera adecuada; involucrando un robot teleoperado y la descripción completa de la actividad a realizar, en el escenario real de un semáforo vial. La guía destaca el objetivo pedagógico, orientado a adquirir la destreza de

control inhibitorio, por medio de unas reglas de juego, haciendo su aprendizaje divertido y permanente; iii) otro actor clave está representado por el público o población objetivo, en este caso, representado por estudiantes de preescolar; iv) el robot arduino, que además de ser una propuesta original para este ejercicio, cumple con las condiciones de seguridad y complejidad correctas para el público al cual va dirigido; v) un control de operación, que, de manera sencilla y casi intuitiva, permita, el manejo del robot en el escenario de trabajo. Finalmente, todos los elementos citados, junto al modelo interactivo del semáforo, son puestos en un solo escenario académico que permite reflejar, de manera controlada y dinámica, el escenario real del ambiente vial.

Figura 1. Arquitectura propuesta



Fuente: elaboración propia

Referencias

- Aguilar-Ortiz, J. y Márquez-Aguilar, A. (2016). Ambientes de aprendizaje para la ciencia usando tecnología Arduino. En *II Simposio sobre Comunicación de la Ciencia y la Tecnología en Latinoamérica*. México.
- Cognifit. (2018). *Inhibición*. Recuperado de <https://www.cognifit.com/es/habilidad-cognitiva/inhibicion>.
- Congreso de la República de Colombia. (8 de febrero de 1994).. Ley 115 de 1994. Por la cual se expide la ley general de educación. Recuperado de https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf. Consultado Julio 17 de 2018.
- Crespo, E. (2016). *Aprendiendo Arduino*. Aprendiendo a manejar Arduino en profundidad. [Blog de WordPress.com]. Recuperado de <https://aprendiendoarduino.wordpress.com/2016/09/25/que-es-arduino/>
- Fondo de Bienestar Social, Contraloría General de la República. (2013). *Educación Pre-escolar*. Recuperado de <https://www.fbscgr.gov.co/?idcategoria=3688>.
- Martínez, M. (25 de octubre de 2017). Robótica para niños: ¿qué ventajas y beneficios les aporta? *Nobbot. Tecnología para las personas*. Recuperado de <https://www.nobbot.com/personas/ventajas-beneficios-robotica-ninos/>.
- Pears, K. (2018). Ayudar a los niños a aumentar su autocontrol. *Kits*. 2018 KITS Kids in Transition to School. Recuperado de <http://www.kidsintransitiontoschool.org/ayudar-a-los-ninos-a-aumentar-su-auto-control/>.
- Rubiales, J., Bakker, L., y Urquijo, S. (2013). Estudio comparativo del control inhibitorio y la flexibilidad cognitiva en niños con Trastorno por déficit de atención con hiperactividad. *Cuadernos de Neuropsicología*, 7(1), 50-69. DOI: 10.7714/cnps/7.1.203

Experimentación pedagógica con un robot Lego Mindstorm EV3 para enseñar triángulos oblicuángulos

Ingrid Durley Torres*, Guillermo Lotero**,
Pablo Andrés Hoyos***

Resumen

Este artículo presenta el análisis de una nueva forma metodológica para la enseñanza de las ciencias básicas mediante la robótica utilizando la plataforma Lego Mindstorm; la propuesta está basada en el proceso que se ha venido generando anteriormente como es el desarrollo del teorema de Pitágoras, facilitando el aprendizaje de algunos conceptos que resultan complejos de aprender por parte de los estudiantes de primer semestre de Ingeniería de la Institución

Universitaria Salazar y Herrera (IUSH). Se busca que los estudiantes, por medio de la experimentación e interacción con el robot, puedan no solo validar, sino analizar y comprender todos los conceptos que acarrea los triángulos oblicuángulos y, de esa manera, aportar a la Institución un método de aprendizaje que involucre el uso de las nuevas tecnologías.

Palabras clave

Robótica; Ciencias básicas; Lego Mindstorm; Triángulo oblicuángulo; Enseñanza.

Problema

El trabajo asociado a esta propuesta se centra en la inminente necesidad de generar una nueva estrategia pedagógica, que facilite el aprendizaje de los estudiantes (Piaget, 1994), de primer semestre de ingeniería (Jiménez, Ovalle, y Ramírez, 2009), en relación con algunos conceptos que les resultan complejos de aprender en el área de geometría y trigonometría (Koeberlein, 2009); y más específicamente orientado a la asimilación cognitiva del tema de triángulos oblicuángulos (Chango, 2012).

Como un intento para facilitar y apoyar la pedagogía tradicional, se han desarrollado unos mecanismos que permitan a los estudiantes una mejor comprensión del conocimiento demandado. En ese campo surge la robótica educativa (Pittí, Curto y Moreno, 2010), cuyo objetivo es motivar de manera directa a los estudiantes permitiéndoles un mejor aprendizaje, logrado a través de la experimentación, con un elemento tangible como un robot (Lego Company, 2015). Este modelo trae consigo otros efectos positivos,

* Magíster en Ingeniería de Sistemas. Docente Universidad Católica Luis Amigó, grupo SISCO. Investigación financiada por la Universidad Católica Luis Amigó, Medellín-Colombia. Correo electrónico: ingrid.torrespa@amigo.edu.co, ORCID: 0000-0003-4503-7512

** Magíster en Educación, Institución Universitaria Salazar y Herrera, Centro de Ciencias Básicas, grupo GEA. Investigación financiada por la Universidad Católica Luis Amigó, Medellín-Colombia. Correo electrónico: guillermo.lotero@salazaryherrera.edu.co

*** Estudiante de Ingeniería de Sistemas, Institución Universitaria Salazar y Herrera, Escuela de Ingeniería, grupo GEA. Investigación financiada por la Universidad Católica Luis Amigó, Medellín-Colombia. Correo electrónico: andres-7090@hotmail.com

tales como el desarrollo de la creatividad y el cooperativismo para trabajar en equipo. Sin embargo, el modelo conserva los lineamientos de la educación tradicional, permitiendo que el estudiante realice los cálculos correspon-

dientes en el papel y pueda validar el éxito de su propuesta de solución a un problema matemático, directamente con la experimentación sobre un robot Lego Mindstorm EV3 (Lego Company, 2015).

Población beneficiada

Este trabajo se concentra en plantear una estrategia pedagógica que ayude a superar las dificultades de aprendizaje en estudiantes, de hasta tercer semestre, de un programa de Ingeniería. Estas dificultades están centradas

en el campo de la geometría y la trigonometría, como uno de los componentes clave de las ciencias básicas. Como caso de estudio, se analiza la población académica adscrita a la Institución Universitaria Salazar y Herrera.

Metodología de desarrollo

La metodología de desarrollo inicia con la fase de caracterización de los conceptos del área de ciencias básicas, que más alto grado de dificultad en su aprendizaje generan en los estudiantes de ingeniería de una universidad. La primera fase es trabajada de manera conjunta y bajo un minucioso análisis en sesiones compartidas con distintos docentes del área de ciencias básicas. Con ellos se revisa el histórico de notas. Y paralelamente, se diseña una encuesta que es aplicada a la población objetivo, con el fin de filtrar los conceptos que, desde la perspectiva

del propio estudiante, le resultan complejos de aprender. La Figura 1 muestra apartes de dicha encuesta.

El resultado de esta fase ha sido consolidado en la Tabla 1 y está definido por una muestra poblacional de 94 individuos. Los conceptos son ordenados decrecientemente en grado de dificultad, donde 5 se asigna como valor de mayor grado de dificultad, mientras 1 es un valor de un concepto que resulta menos complejo de aprender.

Figura 1. Fracción de encuesta

Código: _____ Sexo: ☐ H ☐ M

Programa: _____

Nivel académico: _____ Edad: _____ Jornada: _____

I. Desde sus conocimientos adquiridos, considera que la matemática es:

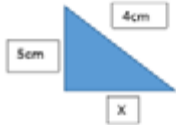
- Fácil y necesaria para mi formación académica.
- Muy difícil e innecesaria para mi formación como ingeniero.
- Fácil e innecesaria para mi formación académica.
- Muy difícil y necesaria para mi formación académica.

II. Cuando ingreso a la IUSH la asignatura de Geometría y trigonometría fue:

- Homologada.
- Vista y aprobada.
- Vista y no aprobada.
- No cursada aún.

III. Clasifique de 1 a 5 (siendo 5 la mayor dificultad) cada una de las siguientes expresiones o problemas matemáticos:

- $(3x) \times (8x - 10x - 3y)$
- $[(x-y)^2]^3$
- $\sqrt[3]{64x^4y^2}$
- $\log_{10}\left(\frac{1}{2}\right)$
- $[(a-b) + 3c]^4$
- $5x(3x+2) + 4 = 0$
- $x^2 - 9x + 8 = 0$
- $\begin{cases} y - x = 3 \\ 2x + 2y = -4 \end{cases}$
- $2(\cos x)^2 - 7 \cos x + 3 = 0$
- $(\cos x)^2 \csc x - \csc x = -\sin x$
- Manejo del triángulo de Pitágoras. Hallar el valor de X.



l) Hallar el área sombreada.

Fuente: Torres y Saavedra, 2015a.

Tabla 1. Registro de conceptos según grado de dificultad

Temática	Promedio de dificultad
Identidades trigonométricas	3,40
Logaritmación	3,21
Ecuaciones trigonométricas	2,99
Radicación	2,73
Sistemas lineales	2,51
Productos notables	2,50
Áreas sombreadas	2,46
Volumen geométrico	2,40
Potenciación	2,21
Solución de triángulos	2,16
Ecuaciones lineales	2,14
Operaciones con polinomios	2,04
Ecuaciones cuadráticas	1,92
Teorema de Pitágoras	1,77

Fuente: Torres y Saavedra, 2015b.

Según los resultados, de 94 individuos, 88 afirman tener dificultades en la comprensión de los conceptos de la asignatura de Ciencias Básicas; generando una inconformidad en su formación dentro del Programa de Ingeniería.

La segunda fase se centró en construir y proponer una nueva estrategia pedagógica para enseñar el tema de triángulos oblicuángulos,

como uno de los más complejos conceptos de la Tabla 1. Para ello, se analizaron las guías pedagógicas construidas en el quehacer del ejercicio académico tradicional, y sobre ellas, sin apartarse de los objetivos de las competencias básicas y esenciales, se analizaron propuestas para incorporar la experimentación con un robot, inspirados en los trabajos señalados en la Tabla 2.

Tabla 2. Trabajos relacionados

Trabajo	Dominio	Descripción
La robótica educativa ayuda a los alumnos a razonar; eso vale para Informática y para Filosofía (Montañez, 2014)	Filosofía e informática	Esta área se enfoca en la explotación de propiedades para ayudar a personas minusválidas.
Cirugía Robótica (Moreno-Portillo, et al., 2014)	Medicina	Sistema desarrollado para enseñar las funciones cerebrales
Ciencias básicas y robótica (Márquez y Ruiz, 2014)	Ciencias básicas y robótica	Aplicación de conocimientos matemáticos en la robótica
Modelar o Programar en Prácticas Robóticas (Muñoz-Ramírez y Gómez-de-Gabriel, 2016);	Matemática, programación y robótica	Desarrollo del pensamiento matemático como soporte a la robótica.
Experiencias Construccinistas con Robótica Educativa (Pitti, et al., 2010)	Robótica y pedagogía	Utilización de herramientas robóticas para la creación de micro-mundos para facilitar la enseñanza.

Fuente: Elaboración propia

La fase 3 se ocupó de diseñar una propuesta arquitectural que incorporará un robot y, a su vez, propone una topología de conexión implementada con un software (Lego Company, 2015) y mediante un entorno de desarrollo java en plataforma eclipse, con algunos complementos instalados; por medio de tal topología, se buscaba una mejor forma de enseñanza y, por ende, de aprendizaje, para solucionar

problemas asociados a los conceptos de triángulos oblicuángulos y generar un mayor interés en los estudiantes.

El resultado de esta fase es resumido en las Figuras 2, 3 y 4, las cuales corresponden al diseño del robot, la topología de conexión y la arquitectura adoptada, respectivamente.

Figura 2. Robot Lego Mindstorm EV3

Fuente: Elaboración propia

El robot está diseñado por dos orugas de desplazamiento, lo que le proporcionará la capacidad de recorrer trayectorias determinadas por los estudiantes en el plano cartesiano.

Con el objetivo de lograr una conexión con todos los equipos de hardware, se acude a la propuesta de conexión de wifi, un router con

conexión dongle, una micro SD para almacenar el programa y el robot programable en JAVA Lejos (Lu, 2016).

En las aplicaciones con robótica Lego Mindstorm Ev3 suele ser muy común la interacción con java por ser una multiplataforma que presta diferentes servicios; para este caso específico se explotarán las librerías de conexión wifi.

Figura 3. Topología de conexión

Topología de red para la conexión y reconocimiento de comandos



Fuente: Elaboración propia

La Figura 4, por su parte, señala la arquitectura propuesta bajo el modelo vista-controlador o MVC, el cual facilita construir las piezas por separado, para luego unir las en tiempo de ejecución. Esta aproximación monolítica típica de muchos programas de pequeña y mediana complejidad, tiene una alta acogida para los desarrollos, dada su versatilidad. De esta forma,

en el aplicativo encontramos dos fases metodológicas importantes: i) la pedagógica, que corresponde al diseño de la guía y a la forma visual (interfaz) que adoptará el programa, para interactuar con el usuario y lograr su objetivo pedagógico. ii) la programática, en la que se hallarán los tres niveles: modelo, vista y controlador.

Como se puede observar en la Figura 4, el modelo considera como usuario final al estudiante, quien actúa a través de una guía pedagógica y la interfaz gráfica de una aplicación dispuesta en un computador. La arquitectura diseña el modelo pedagógico, desde una guía de ejercicios (Figura 5), que sigue los modelos tradicionales establecidos por el Departamento de Ciencias Básicas de la Institución Universitaria: contiene un título, una temática, un objetivo pedagógico y unos conceptos propios a impartir. Pero, además, se acompaña de una muy breve explicación funcional de la interfaz de usuario

y su manual de uso, a fin de que el estudiante pueda experimentar los conceptos aprendidos, considerando el aplicativo y el robot. Se aclara que el estudiante debe desarrollar primero la guía, y luego correr el aplicativo haciendo clic sobre la opción que requiera en la interfaz, en la que se le permite escoger si su interés es realizar la validación de manera tradicional de los 3 lados del triángulo, con el fin de hallar las trayectorias y los puntos en el plano cartesiano por las cuales se deberá posicionar y desplazar el robot para llevar la pieza a su destino (tal como lo señalan las Figuras 6 y 7).

Figura 4. Topología de conexión



Fuente: Elaboración propia

Figura 5. Parte de la Guía Pedagógica

	CENTRO DE CIENCIAS BÁSICAS GEOMETRÍA Y TRIGONOMETRÍA GUÍA DEL TEOREMA DE PITÁGORAS.
Asignatura	Geometría y Trigonometría con Robot Lego EV3
Nivel	Primer y segundo semestre de ingeniería de la IUSH
Temática	Teorema de Pitágoras.
Asignatura	Geometría y trigonometría.
Competencia	Demostrar el teorema de triángulos oblicuángulos, mediante el empleo del Robot Lego EV3 y aplicaciones en problemas.
Indicadores de Competencia	Calcula en problemas de aplicación los elementos del teorema de triángulos oblicuángulos. Mide los componentes de un triángulo oblicuángulo en la experimentación con robot lego Mindstorm ev3.
Metodología	Experimental con robot lego Mindstorm ev3.
Objetivo de Aprendizaje	Usar la experimentación para afianzar el aprendizaje del Teorema de triángulos oblicuángulos y resolver problemas reales

Fuente: Hoyos, Torres, y Lotero, 2018.

Figura 6. Interfaz caso 1. Ingreso de datos ley del seno

Fuente: Elaboración propia

En esta interfaz (Figura 6) se ingresan los cálculos de la ley del seno; en este caso se deben diligenciar todos los datos del ángulo A, B, C y los lados a, b, c, para luego validar.

Figura 7. Interfaz caso 2. Ingreso de datos ley del coseno

Fuente: Elaboración propia

En la interfaz de la Figura 7 se ingresan los cálculos de la ley del coseno, también anotando los datos del ángulo a, b, c y los lados A, B, C, para validar.

Cuando el estudiante haya terminado el cálculo, realizará la comprobación con el robot Lego Mindstorm ingresando los resultados. El

robot deberá ir recorriendo el triángulo y, una vez termine su recorrido, ingresará respectivamente el cateto o hipotenusa a despejar; si es correcto, termina de cerrar el triángulo, de lo contrario se quedará esperando que ingrese el resultado correcto.

Conclusiones

Las encuestas pudieron dar a conocer las falencias en los diversos temas de las ciencias básicas, clasificando los conceptos según ranking de complejidad. El desarrollo reportado hasta ahora permite registrar la viabilidad de implementar la robótica como medio de experimentación para enseñar algunos conceptos del campo de las ciencias básicas.

Como trabajo futuro se espera evaluar y comparar los resultados de aprendizaje reportados por los estudiantes, además de extender la experimentación con la inclusión de otros conceptos.

La utilización del robot Lego EV3 como parte de la enseñanza aporta una nueva herramienta para la comprensión de los temas académicos, no solo el del triángulo oblicuángulo, sino los

que este conlleva, por lo que la utilización del Lego EV3 ayudará al entendimiento de varios contenidos de las ciencias básicas.

Referencias

- Chango, R. (2012). *Geometría triángulos. Diferentes tipos de triángulos, diferentes geometrías*. [Archivo en .pdf en línea]. Recuperado de <https://es.calameo.com/books/000867874a74299890fd8>
- Hoyos, P., Torres, I., y Lotero, G. (2018). *Guía pedagógica* [Programa académico, Ciencias Básicas]. Medellín: Institución Universitaria Salazar y Herrera.
- Jiménez, J., Ovalle, D., y Ramírez, J. (2009). *Robótica educativa. Estrategias activas de ingeniería*. Medellín: Universidad Nacional de Colombia.
- Koeberlein, A. (2009). *Geometría*. México: Cengage Learning.
- Lego Company (2015). *Lejos java for lego mindstorms*. [Archivo en .pdf en línea]. Recuperado de <http://www.lejos.org/>
- Lu, W. (2016). *Beginning robotics programming in Java with LEGO Mindstorms*. New York: Apress.
- Márquez, J., y Ruiz, J. (2014). Robótica educativa aplicada a la enseñanza básica secundaria. *Didáctica, innovación y multimedia*, 10(30), 1-12. [Archivo en .pdf en línea]. Recuperado de <https://www.raco.cat/index.php/DIM/article/viewFile/291518/379999>
- Montañez, G. (19 de agosto de 2014). La robótica educativa ayuda a los alumnos a razonar; eso vale para Informática y para Filosofía. *Eldiariionorte.es*. [Archivo en .pdf en línea]. Recuperado de https://www.eldiario.es/norte/navarra/ultima_hora/robotica-educativa-alumnos-Informatica-Filosofia_0_293621134.html
- Moreno-Portillo, M., Valenzuela-Salazar, C., Quiroz-Guadarrama, C. D., Pacheco-Gahbler, C., y Rojano-Rodríguez, M. (2014). Cirugía robótica. *Gaceta Médica de México*, 150(Suppl. 3). [Archivo en .pdf en línea]. Recuperado de https://www.anmm.org.mx/GMM/2014/s3/GMM_150_2014_S3_293-297.pdf
- Muñoz-Ramírez, A. J., y Gómez-de-Gabriel, J. M. (2016). *Modelar o programar en prácticas de robótica*. Universidad de Málaga. [Archivo en .pdf en línea]. Recuperado de <https://riuma.uma.es/xmlui/bitstream/handle/10630/12008/modelar-o-programar.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Piaget, J. (1994). Jean Piaget. *Revista trimestral de educación comparada*, XXIV(1-2), 315-332. [Archivo en línea]. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/ejemplar/234238>
- Pittí, K., Curto, D., y Moreno, R. (2010). Experiencias constructoras con robótica educativa. Teoría de la educación. *Educación y Cultura en la Sociedad de la Información*, 11(1), 310-329. Recuperado <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=201014897013>.
- Torres, I., y Saavedra, O. (2015a). *Análisis estadístico*. Medellín: Institución Universitaria Salazar y Herrera.
- Torres, I., y Saavedra, O. (2015b). *Encuesta*. Medellín: Institución Universitaria Salazar y Herrera.

Desde el laboratorio de física hasta Youtube: la meta

Shirlene Vega Royero*

Resumen

En este escrito se pretende dar cuenta de una estrategia implementada en el marco del desarrollo del proyecto de investigación “Apropiación de los conceptos básicos de la física mecánica”, cuyo principal objetivo es desarrollar las competencias básicas del curso de Física Mecánica en estudiantes de ingeniería de la Universidad Católica Luis Amigó a través de las experiencias de laboratorio que se llevan a cabo durante el desarrollo de este.

La estrategia implementada fue la realización de audiovisuales por parte de cada uno de los grupos que conformaban el curso; es decir, los estudiantes debían realizar un video donde dieran cuenta de su actividad en el laboratorio, como también del objetivo de esta. Ello con el fin no solo de que quedara como evidencia a evaluar, sino también como material de apoyo para el desarrollo de actividades posteriores.

Palabras clave

Laboratorios de física; Nuevas tecnologías; Videos

Problema o necesidad a satisfacer

La necesidad a satisfacer con este proyecto es la falta de recursos didácticos que pueden utilizarse en las diferentes experiencias de laboratorio que se desarrollan en el curso de Física Mecánica.

La Universidad Católica Luis Amigó, en su proceso de crecimiento y deseo constante por brindar una educación de alta calidad, adquirió instrumentos y equipos de laboratorios para apoyar la enseñanza de los cursos de física de los estudiantes de las distintas carreras de ingeniería. El equipo es de excelente calidad, y

los estudiantes deben apropiarse y conocer su funcionamiento para que no sufra daño alguno y pueda servir para futuros semestres.

Justamente la falta de información del funcionamiento de los equipos a priori y a posteriori a las experiencias de laboratorio y la relación de ellos con el fenómeno a estudiar son las razones principales que conllevan al investigador a implementar la creación de videos por parte de los estudiantes como un medio para supervisar su trabajo y un documento audiovisual que servirá a los estudiantes de los próximos semestres para prepararse y familiarizarse con las actividades del laboratorio y, por ende, con los equipos.

* Ph. D en Física, docente investigadora de la Universidad Católica Luis Amigó. Miembro del grupo de investigación SISCO. Investigación financiada por la Universidad Católica Luis Amigó, Medellín, Colombia. Correo electrónico: shirlene.vegario@amigo.edu.co, ORCID: 0000-0002-5804-8731

Población beneficiada

Estudiantes de la Facultad de Ingenierías y Arquitectura de la Universidad Católica Luis Amigó.

Introducción

Bajo la preocupación existente en la Universidad Católica Luis Amigó por los procesos de enseñanza y aprendizaje de nuestros estudiantes, la razón más dicente para el motivo de esta investigación es el alto porcentaje de estudiantes que reprueban las materias del ciclo básico de los distintos programas de ingeniería, sumado a la falta de registros o evidencias (diferentes a las pruebas o informes escritos) de sus actividades en el aula de clase.

Se plantea esta investigación, y como parte de ella la estrategia de que los estudiantes del curso de Física Mecánica realicen un video de cada una de sus experiencias de laboratorio, para ayudarlos en el proceso de construcción de conceptos básicos del curso (vectores, aceleración, velocidad, fuerza); además, que el mismo material sirva como registro o “memoria científica” a la que se pueda recurrir en caso de que en actividades subsiguientes necesitaran volver a documentarse, bien en dichos conceptos, o en el uso de los instrumentos o equipos de laboratorio.

Desarrollo

La inserción de los laboratorios en el proceso de enseñanza de un curso de física debe hacerse buscando guiar a los estudiantes desde las *prácticas de laboratorio* hacia las *experiencias de laboratorio* (Castiblanco y Vizcaino, 2008). Mientras la práctica de laboratorio establece un protocolo determinado y limita al estudiante a responder un cuestionario con contestaciones únicas y esperadas, las experiencias de laboratorio le incitan a desarrollar su creatividad y pensamiento en diferentes dimensiones.

Por otro lado, el laboratorio debe ser parte del programa de cualquier curso de física porque desde allí el estudiante adquiere y/o afianza habilidades relacionados con la medición y toma de datos que le ayudan a desarrollar los pensa-

mientos: numérico, espacial y métrico, lo cual apunta en la misma dirección de los lineamientos curriculares para la matemática establecidos por el Ministerio de Educación Nacional en todos los niveles de educación (MEN, 1998).

Barolli, Laburú y Guridi (2010) expresan que las experiencias de laboratorio deben tener varios y diferentes aspectos:

- Propender por el desarrollo de conceptos y habilidades.
- Polemizar diferentes dominios de conocimiento.
- Propender el trabajo en equipo.
- Buscar ser un espacio motivador para enseñar ciencias.

También se debe procurar que la evaluación final del trabajo hecho en el laboratorio no culmine con un informe escrito. El laboratorio debe seguir así se haya terminado la actividad de ese día. El concepto o fenómeno estudiado en el laboratorio debe seguir evaluándose de manera continua (no solamente en la evaluación escrita). La evaluación debe estar disponible para todos los miembros del proceso educativo.

De la actividad diaria en el laboratorio deben quedar evidencias que les sirvan a los estudiantes como un registro científico –casi “bibliográfico”– para que en caso de haber dudas, ya sea del concepto o del manejo del equipo, el estudiante tenga una fuente inmediata y confiable a la que pueda recurrir para profundizar conceptos o ratificar su actividad y el uso de equipos utilizados, puesto que es común que su manejo tienda a olvidarse si las prácticas no se hacen muy seguidas o el estudiante no está familiarizado con los instrumentos de laboratorio.

Con el fin de evitar las situaciones anteriormente descritas, se implementan estrategias como la creación de videos por parte de los estudiantes bajo unos criterios dados por el profesor del curso. Los criterios y las razones se describen a continuación:

- a. **En el video deben aparecer todos los estudiantes:** esto asegura que todos asistieron a la clase, ya que el video se hace durante el desarrollo del experimento.
- b. **Cada estudiante debe aparecer explicando el funcionamiento de los equipos:** este criterio evidencia el trabajo en equipo, la atención de los estudiantes a la explicación del profesor y la lectura a priori de la guía del laboratorio correspondiente al concepto a estudiar durante la clase.

c. **Especificación de las mediciones:** los estudiantes deben decir qué cantidad física están midiendo y ese dato para qué lo van a utilizar en el estudio del fenómeno y posterior informe escrito de la experiencia.

d. **Tiempo de duración:** los videos no pueden durar un tiempo superior a tres minutos.

La creación e implementación de estrategias para realizar laboratorios didácticos todavía no está lo suficientemente documentada. Aunque existe mucha literatura sobre la experiencia del laboratorio en la enseñanza de la física, hay muy poca sobre las estrategias implementadas en el desarrollo de los laboratorios. Entre la literatura existente que documenta el tema podemos resaltar a Suárez y Hurtado (2013), quienes evidencian todo el proceso de desarrollo de la actividad del laboratorio, pero lo más interesante es que el proceso evaluativo de la actividad no termina con un simple informe, ya que los estudiantes tienen como objetivo al final del semestre crear una revista en la que se muestran las actividades del laboratorio y sus resultados en forma de artículo científico, de los que ellos mismos (guiados por sus profesores) son evaluadores, para recrear la actividad científica e investigativa.

La incorporación de la creación de videos como estrategia de documentación de la experiencia, aunque en principio no fue bien acogida por los estudiantes, al final del curso se sintieron cómodos y utilizaban sus teléfonos celulares, lo cual es una manera de implementar las nuevas tecnologías en el laboratorio. Además, cada vez que tenían dudas sobre el uso de algún equipo recurrían a los videos para recordarlo.

La esperanza del investigador con este trabajo es que alguno de los estudiantes con el tiempo se anime a ser “youtuber” en el uso y manejo de equipos del laboratorio de física y su relación con los contenidos enseñados en el curso de Física Mecánica.

Con el desarrollo de nuevas tecnologías, los cursos de física se han visto enriquecidos, ejemplo de ello es el uso de software de simulaciones, llamados applets o miniaplicaciones, que

permiten recrear fenómenos físicos, por lo que representan un recurso didáctico muy útil para la enseñanza y el aprendizaje de las ciencias (Alzugaray, Carreri y Marino, 2010). El uso de los celulares para la realización de los videos puede catalogarse como manejo de las nuevas tecnologías dentro del aula de clase y el material audiovisual enriquece y facilita la enseñanza-aprendizaje de los involucrados en el proceso educativo de los estudiantes del curso de Física Mecánica.

Referencias

- Alzugaray, G. E., Carreri, R. A., y Marino, L. A. (2010). *El software de simulación en física: herramienta para el aprendizaje de contenidos*. Argentina: Universidad Tecnológica Nacional, Universidad Nacional de Litoral.
- Barolli, E., Laburú, C. E., y Guridi, V. M. (2010). Laboratorio didáctico de ciencias: caminos de investigación. *Revista Electrónica de Enseñanzas de las Ciencias*, 9(1), 88-110. Recuperado de http://reec.webs.uvigo.es/volumenes/volumen9/ART6_VOL9_N1.pdf
- Castiblanco, O. L., y Vizcaino, D. F. (2008). La experiencia del laboratorio en la enseñanza de la física. *Revista Educación en Ingeniería*, 3(5), 68-74. DOI: <http://dx.doi.org/10.26507/rei.v3n5.151>
- Ministerio de Educación Nacional [MEN]. (1998). *Serie de Lineamientos Curriculares*. Recuperado de https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-89869_archivo_pdf9.pdf
- Suárez, O. J., y Hurtado, A. M. (2013). Laboratorios didácticos de física orientados a la formación de ingenieros: un trabajo en desarrollo. *Revista Argentina de Enseñanza de la Ingeniería*, 2(3), 7-24. Recuperado de https://www.researchgate.net/profile/Oscar_Jardey_Suarez/publication/310624729_Laboratorios_Didacticos_de_Fisica_orientados_a_la_formacion_de_ingenieros_un_trabajo_en_desarrollo/links/5834360308ae138f1c0d349b/Laboratorios-Didacticos-de-Fisica-orientados-a-la-formacion-de-ingenieros-un-trabajo-en-desarrollo.pdf

Sistema experto para el diagnóstico de enfermedades mentales

Víctor Daniel Gil Vera^{*}, Juan Diego Betancur Arias^{**},
Lina María Montoya Suárez^{***}

Resumen

Las enfermedades mentales son patologías que pueden llegar a afectar a hombres y mujeres. El desequilibrio de los neurotransmisores (serotonina, dopamina, endorfina, adrenalina, acetilcolina, noradrenalina, glicina, glutamato, GABA), sustancias producidas en el cerebro encargadas de efectuar el proceso de transmisión de una neurona a otra (sinapsis), es la principal razón por la cual aparecen este tipo de enfermedades. El objetivo de este trabajo

es presentar un sistema experto (SE) que permita identificar diferentes tipos de enfermedades mentales. Se concluye que gracias a esto se puede acceder a conocimiento especializado sin la necesidad de acudir presencialmente a un experto humano, y obtener diagnósticos tal y como lo harían los mismos.

Palabras clave

Inteligencia artificial; Neurotransmisores; Sistemas expertos; Trastornos psicológicos.

Problema o necesidad a satisfacer

La aparición de enfermedades mentales en niños, jóvenes y adultos.

Población beneficiada

Psicólogos, profesionales de la salud y trabajadores sociales.

Introducción

La depresión, la ansiedad, el trastorno bipolar y unipolar, la esquizofrenia, la psicosis, el trastorno de déficit de atención e hiperactividad (TDAH), comportamientos obsesivo compulsivos, entre otros, son las principales

enfermedades mentales que se presentan en individuos jóvenes y adultos. Este tipo de enfermedades pueden ser originadas por una diversidad de factores socio ambientales, físicos y hereditarios, y pueden alcanzar un alto grado de

^{*} PhD(c) en Ingeniería de Sistemas. Docente e investigador Universidad Católica Luis Amigó, grupo de investigación SISCO. Investigación financiada por la Universidad Católica Luis Amigó, Medellín-Colombia. Correo electrónico: victor.gilve@amigo.edu.co, ORCID: 0000-0003-3895-4822

^{**} PhD en Psicología con Orientación en Neurociencia Cognitiva Aplicada. Docente e investigador Universidad Católica Luis Amigó, grupo de investigación NBA. Investigación financiada por la Universidad Católica Luis Amigó, Medellín-Colombia. Correo electrónico: juan.betancurri@amigo.edu.co, ORCID: 0000-0003-3340-8670

^{***} MSc en Ingeniería de Sistemas, Docente e investigadora Universidad Católica Luis Amigó, grupo de investigación SISCO. Investigación financiada por la Universidad Católica Luis Amigó, Medellín-Colombia. Correo electrónico: lina.montoyasu@amigo.edu.co, ORCID:0000-0003-3340-8670

desarrollo si no se tratan a tiempo. Las enfermedades mentales afectan la vida personal, laboral y sentimental de la persona que la padece, razón por la cual se les debe prestar la misma importancia que a las enfermedades físicas.

Este trabajo tiene como objetivo presentar un sistema experto (SE), rama de la inteligencia artificial aplicada creada a inicios de 1970, la cual busca emular el proceso de razonamiento humano y la toma de decisiones. Para la construcción del SE, en primer lugar, se identi-

ficaron, mediante la búsqueda en publicaciones científicas y libros especializados en el área, los diferentes tipos de enfermedades mentales y su sintomatología; luego se procedió a construir las reglas de inferencia, las cuales emulan el proceso de sinapsis cerebral de los expertos humanos. Finalmente se construyó la interfaz, medio a través del cual se le presenta el SE al usuario final. Se concluye que los SE aplicados al área de la psicología clínica pueden facilitar el trabajo de psicoterapeutas y profesionales de la salud mental.

Desarrollo

Las enfermedades mentales se pueden adquirir al igual que las enfermedades físicas. Cuando los sentimientos de tristeza, melancolía, estrés y ansiedad son constantes en la vida de una persona, no desaparecen e interfieren en la vida personal, sentimental y laboral, se puede llegar a pensar que se padece de una enfermedad mental (Foman-Hofman, Batts, Heden, Spagnola, & Bose, 2018). La prevalencia de los trastornos mentales parece aumentar con la edad (Bao-Peng, et al., 2018). Diversos son los factores que pueden generar este tipo de enfermedades, entre los que se destacan los hereditarios (Hebebrand et al., 2018). Otros factores son los psicológicos, episodios que marcaron la vida de una persona (divorcios, rupturas sentimentales, desamor, violaciones, maltrato físico y psicológico en la niñez, muerte de un ser querido, fracasos, etc.) y generaron sentimientos negativos, los cuales persisten y no desaparecen hasta el punto de convertirse en una enfermedad mental (Stravogiannis et al., 2018). Algunos de los diferentes tipos de enfermedades mentales más comunes en las personas son:

- **Depresión:** sentimiento de tristeza y culpabilidad permanente que surge en el individuo sin una razón aparente. Está asociada con una pobre calidad de vida y una alta mortalidad (Rueda, 2018).
- **Ansiedad:** preocupación constante, angustia, miedo o temor por un suceso futuro. “Los trastornos de ansiedad se encuentran entre las alteraciones psiquiátricas más frecuentes en la población general, con una prevalencia total del 12-15%” (Pelissolo, 2012, p. 1).
- **Trastorno bipolar y unipolar:** enfermedad del estado de ánimo, crónica y recurrente que cursa con síntomas que oscilan desde la euforia a la depresión, o la combinación de ambos cambios de ánimo caracterizados por periodos de extrema euforia y extrema tristeza (maníaco-depresivo) (Suárez, Montes, Jarabo, y Forteza, 2015).
- **Esquizofrenia:** falsas ideas, concepciones o creencias que son asumidas como ciertas por el individuo que la padece. Puede ir acompañada por la falsa idea de escuchar voces externas (delirio auditivo). La mayoría de pacientes esquizofrénicos permanecen

recluidos en instituciones psiquiátricas o asilos, sin esperanza de reintegrarse a la comunidad (Silva y Restrepo, 2017).

- **Psicosis:** experiencia psicopatológica subjetiva y dimensional, caracterizada por una alteración grave del sentido de la realidad, el cual va acompañado de alucinaciones y delirios (Llovera, Ramos, y Ballesteros, 2015).
- **Trastorno de déficit de atención e hiperactividad (TDAH):** presentado principalmente en niños, se caracteriza por presentar dificultades para concentrarse y estarse quieto durante largos periodos de tiempo (Llovera et al., 2015).
- **Comportamiento obsesivo compulsivo:** se caracteriza por la presencia de obsesiones permanentes por algo o por alguien, lo cual genera compulsiones en el que la padece (Velloso y Vicario, 2015).

- **Adicciones:** comportamientos recurrentes que generan alto grado de placer o satisfacción pasajera al individuo, las cuales son difíciles de abandonar debido a la producción excesiva de dopamina en el cerebro. “Estas necesitan de un tratamiento integrado que considere las individualidades del sujeto y su comorbilidad” (Hernández, 2010, p. 1).

La producción excesiva o carencia de algunos neurotransmisores encargados de llevar a cabo las conexiones neuronales, proceso conocido como sinapsis cerebral, es la principal razón por la cual las personas desarrollan enfermedades mentales (Eguiagaray, Egea, Bravo-Cordero, y García, 2004). A medida que pasa el tiempo, este desequilibrio transforma paulatinamente la forma física de los lóbulos del cerebro (occipital, parietal, frontal y temporal). La Tabla 1 presenta los principales neurotransmisores, su clasificación y función:

Tabla 1. Clasificación de los neurotransmisores cerebrales

Nombre	Tipo	Función
Serotonina	Amina	Controla el estado de sueño, el deseo sexual y las funciones locomotoras (Hernández-Muñoz y Camarena-Medellin, 2014).
Dopamina	Amina	Controla las sensaciones de placer y las adicciones, regula la memoria y los procesos cognitivos (Mackie et al., 2018).
Endorfinas	Péptido	Regula las sensaciones de alegría y euforia (Eguiagaray et al., 2004).
Adrenalina	Amina	Regula el estrés y los estados de alerta (Eguiagaray et al., 2004).
Noradrenalina	Amina	Control de emociones, ira, tristeza, depresión (Eguiagaray et al., 2004).
Glutamato	Aminoácido	Responsable de los procesos cognitivos del cerebro y las capacidades mentales (Eguiagaray et al., 2004).
GABA	Aminoácido	Controla los estados de ansiedad (Eguiagaray et al., 2004).
Acetilcolina	Ester	Controla los procesos de activación muscular (Eguiagaray et al., 2004).

Fuente: elaboración propia

Sistemas expertos

Los SE fueron creados a comienzos de 1970, inicialmente se utilizaron en el área de la medicina, posteriormente en otras del conocimiento. La idea central de un SE es la emulación del proceso de la toma de decisiones de los expertos humanos (Başçiftçi & Avuçlu, 2018). La experiencia es capturada y almacenada en un ordenador, posteriormente los usuarios acuden a este para tratar de conseguir respuestas a sus inquietudes, las cuales son suministradas por el SE aplicando la lógica establecida en las reglas de inferencia de la base de conocimiento (BC) (Başçiftçi & Avuçlu, 2018; Gil-Vera, 2016). Los sistemas expertos básicamente están conformados por los siguientes componentes:

Base de conocimiento: almacena el repositorio de información de una temática determinada; sobre la misma se construirán las reglas de inferencia.

- **Base de hechos:** es la memoria temporal de trabajo, almacena los hechos sobre un problema o situación que se ha descubierto.
- **Motor de inferencia:** modela el proceso de razonamiento humano aplicando la lógica establecida en la base de conocimiento.
- **Interfaz:** es el medio a través del cual se presenta el sistema experto al usuario final.

Trabajos relacionados

En la Tabla 2 se presenta el resultado de la búsqueda de aplicaciones similares para dispositivos móviles.

La pesquisa se efectuó en play store, publicaciones de congresos, artículos y literatura gris.

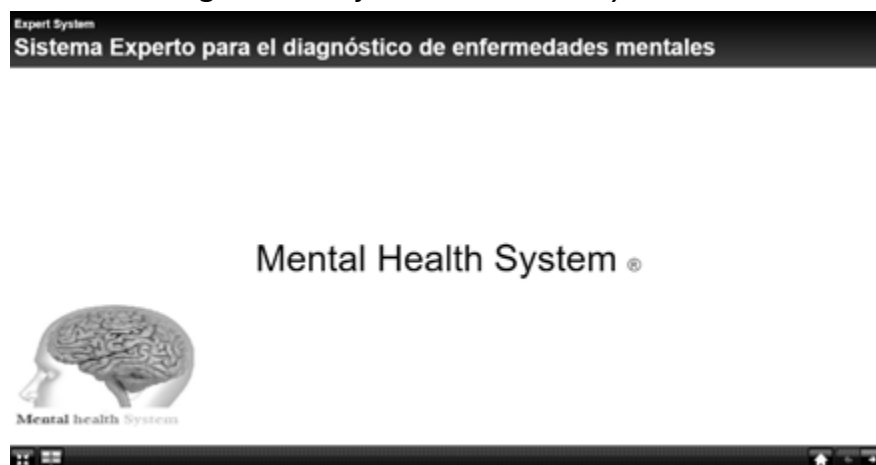
Tabla 2. Aplicaciones similares

Nombre	Desarrollador	Requerimiento
Mental Health Tests	Mind Diagnostics, Inc	Android 4.1
Desórdenes mentales	Andrey Borzenko	Android 4.0.3
Los trastornos mentales	Robert Erron	Android 4.0.3
Mental health psychology	vipgamesapps	Android 4.0.3
Salud Mental	Charnan.7	Android 4.0.3
Mental Disorders Dispedia	Fabcon5	Android 1.5
Mental health & mental illness	Vipgamesapps	Android 4.0.3
Mental Health Care	John Mylez	Android 4.0.3

Fuente: elaboración propia

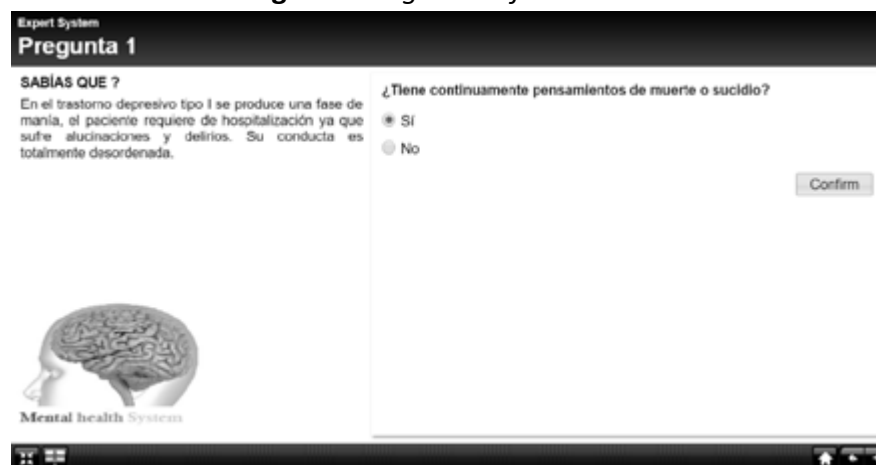
Caso de aplicación

La Figura 1 presenta la interfaz inicial de Mental Health System.

Figura 1. Interfaz Mental Health System

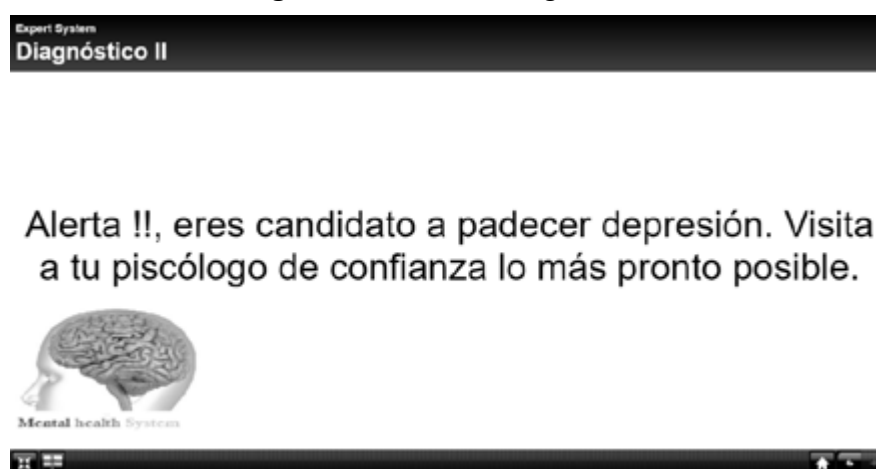
Fuente: Gil (2018)

La Figura 2 muestra la primera pregunta del sistema experto.

Figura 2. Regla de inferencia

Fuente: Gil (2018)

En la Figura 3 se identifica el resultado de un paciente diagnosticado con la patología depresión.

La Figura 3. Resultado diagnóstico

Fuente: Gil (2018)

Innovación

Mental Health System permite identificar la posible aparición de patología psicológica, sin la necesidad de acudir a un psiquiatra, psicólogo o especialista de la salud mental, de forma gratuita y en cualquier lugar, solo con tener un Smartphone o Laptop con acceso a Internet.

Referencias

- Bao-Peng, L. Ping, Q., Yang-Yang, L., Lu, Y., Ling-Xi, G., Cun-Xian, J. (2018). Mental disorders and suicide attempt in rural China. *Psychiatry Research*, **261**(1), 190-196. DOI: 10.1016/j.psychres.2017.12.087.
- Başçiftçi, F., & Avuçlu, E. (2018). An expert system design to diagnose cancer by using a new method reduced rule base. *Computer Methods and Programs in Biomedicine*, **157**(1), 113–120. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.cmpb.2018.01.020>
- Eguiaagaray, J. G., Egea, J., Bravo-Cordero, J. J., y García, A. G. (2004). Neurotransmisores, señales de calcio y comunicación neuronal. *Neurocirugía*, **15**(2), 109-118. DOI: [https://doi.org/10.1016/S1130-1473\(04\)70489-3](https://doi.org/10.1016/S1130-1473(04)70489-3)
- Forman-Hoffman, V. L., Batts, K. R., Hedden, S. L., Spagnola, K., y Bose, J. (2018). Comorbid mental disorders among adults in the mental health surveillance survey. *Annals of Epidemiology*, **12**(3), 24-26. DOI: 10.1016/j.annepidem.2018.03.002
- Gil-Vera, V. D. (2016). Sistema experto para la gestión de daños en vías pavimentadas y en afirmado. *Lámpsakos*, (15), 22-29. DOI: <https://doi.org/10.21501/21454086.1710>
- Gil, V. (2018). Mental Health System (Versión 1) [Aplicación Móvil]. Recuperado de https://www.dropbox.com/s/wrffaho2echyzn9/Mental_Health_System_offline.zip?dl=0
- Hebebrand, J., Peters, T., Schijven, D., Hebebrand, M., Grasemann, C., Winkler, T. W., ... Libuda, L. (2018). The role of genetic variation of human metabolism for BMI, mental traits and mental disorders. *Molecular Metabolism*, **18**(30), 24-26. DOI: 10.1016/j.molmet.2018.03.015
- Hernández-Muñoz, S., y Camarena-Medellin, B. (2014). El papel del gen del transportador de serotonina en los trastornos de la conducta alimentaria. *Revista Colombiana de Psiquiatría*, **43**(4), 218-224. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.rcp.2014.08.003>
- Hernández, D. C. (2010). Tratamiento de adicciones en Colombia. *Revista Colombiana de Psiquiatría*, **39**(1), 153-170. DOI: 10.1016/S0034-7450(14)60274-2
- Llovera, F., Ramos, P. R. G., y Ballesteros, A. A. (2015). Psicosis. *Medicine—Programa de Formación Médica Continuada Acreditado*, **11**(85), 5086-5097. Recuperado de <https://doi.org/10.1016/j.med.2015.08.004>
- Mackie, P., Lebowitz, J., Saadatpour, L., Nickoloff, E., Gaskill, P., & Khoshbouei, H. (2018). The dopamine transporter: An unrecognized nexus for dysfunctional peripheral immunity and signaling in Parkinson's Disease. *Brain, Behavior, and Immunity*, **2**(18), 53-62. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.bbi.2018.03.020>

- Pelissolo, A. (2012). Trastornos de ansiedad y neuróticos. *EMC–Tratado de Medicina*, 16(4), 1-10. DOI: [https://doi.org/10.1016/S1636-5410\(12\)63397-2](https://doi.org/10.1016/S1636-5410(12)63397-2)
- Rueda, M. A. (2018). Depresión en la mujer. *Revista Colombiana de Cardiología*, 25(1), 59-65. DOI: 10.1016/j.rccar.2017.12.007
- Silva, M. A., y Restrepo, D. (2017). Recuperación funcional en la esquizofrenia. *Revista Colombiana de Psiquiatría*, 1(12), 12-24. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.rcp.2017.08.004>
- Stravogiannis, A. L. da C., Kim, H. S., Sophia, E. C., Sanches, C., Zilberman, M. L., & Tavares, H. (2018). Pathological jealousy and pathological love: apples to apples or apples to oranges? *Psychiatry Research*, 259, 562-570. DOI: 10.1016/j.psychres.2017.11.029
- Suárez, M. Z., Montes, M. G., Jarabo, D. S., y Forteza, G. L. (2015). Trastorno bipolar. *Medicine–Programa de Formación Médica Continuada Acreditado*, 11(85), 5075-5085. Recuperado de <https://doi.org/10.1016/j.med.2015.08.003>
- Vellosillo, P. S., y Vicario, A. F-C. (2015). Trastorno obsesivo compulsivo. *Medicine–Programa de Formación Médica Continuada Acreditado*, 11(84), 5008-5014. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.med.2015.07.010>

Minería de texto sobre rituales Incas: el caso de los niños de Lullaillaco

Víctor Daniel Gil Vera*, Jule Teutsch**,
Claudio Rogerio Gomes da Silva***

Resumen

La minería de texto, *text mining*, es una rama del *Big Data*, que permite analizar información textual de manera masiva, facilitando la percepción y clasificación de sentimientos sobre una temática específica en cualquier área de conocimiento. Este trabajo presenta un análisis basado en minería de texto sobre la percepción que tienen las personas acerca de los rituales incas, una de las civilizaciones más importantes de la historia de la humanidad, específicamente sobre los que realizaban con niños, “los niños de Lullaillaco”.

Se emplearon 500 comentarios de la red social Twitter y el software estadístico RCrán 3.4.3. Los resultados permitieron concluir que la mayoría de personas tienen una mala percepción 67%, el 24% una percepción neutra y solo el 9% una percepción positiva, esto obedece principalmente a la manera en la cual se efectuaba el sacrificio y a la falta de familiaridad con la cultura y creencias de esta civilización.

Palabras clave

Análisis de sentimientos; Big-data, Inca; Minería de texto; Lullaillaco.

Problema o necesidad a satisfacer

Conocer la percepción (positiva/negativa) sobre sacrificios incaicos realizados con niños.

Población beneficiada

Docentes, historiadores e investigadores sociales.

Introducción

Entre los diferentes rituales practicados por la civilización Inca, el sacrificio de los niños más puros era uno de los más controversiales. Según

sus creencias eran efectuados para proteger a los pueblos y recibir bendiciones de los dioses en los que basaban su fe: Viracocha, Inti, Pachamama,

* PhD(c) en Ingeniería de Sistemas. Docente e investigador Universidad Católica Luis Amigó, grupo de investigación SISCO. Investigación financiada por la Universidad Católica Luis Amigó. Medellín-Colombia. Correo electrónico: victor.gilve@amigo.edu.co, ORCID: 0000-0003-3895-4822

** BSc International Communication and Translation, Stiftung Universität Hildesheim. Investigación financiada por la Universidad Católica Luis Amigó. Baja Sajonia-Alemania. Correo electrónico: juleteutsch.munich@gmail.com

*** MSc en Ingeniería de Sistemas. Docente e investigador, Universidade Federal do Amapá. Investigación financiada por la Universidad Católica Luis Amigó. Mapacá-Brasil. Correo electrónico: claudiorogério001@gmail.com

Mama Quilla y Mama Cocha. Una gran cantidad de niños fueron sacrificados en las cimas de montañas, volcanes y nevados. En el año 1999, en la cima de volcán Lulllaillaco ubicado en la provincia de Salta en Argentina, tres cuerpos sacrificados de niños Incas en perfecto estado de momificación fueron encontrados en una expedición liderada por el antropólogo norteamericano Johan Reinhard.

El objetivo de este trabajo es presentar un análisis de sentimientos, basado en minería de texto, sobre la percepción de esta clase de rituales con niños. Se emplearon 500 comen-

tarios de la red social Twitter, sobre el ritual efectuado con los niños de Lulllaillaco. Los paquetes RSentiment, RTwitter, RColorbrewer y Wordcloud de software estadístico RCran 3.4.3 fueron utilizados para el análisis y clasificación de sentimientos.

Se concluye que, a pesar de que la mayoría de comentarios fueron clasificados como negativos (67%), las finalidades de esta clase de rituales eran bien vistas y aceptadas por la civilización Inca, por lo cual se debe entender su contexto cultural y no estigmatizar sus creencias.

Desarrollo

Hace más de 500 años, los niños con las mejores cualidades físicas, intelectuales y espirituales eran separados de los demás, se les brindaba la mejor alimentación, se les vestía con trajes y accesorios que denotaban cierta superioridad (Browning, Bernaski, Arias, & Mercado, 2012). Tres niños incas momificados de forma natural fueron encontrados a más de 6.700 metros sobre el nivel del mar (msnm), cerca de la cumbre del volcán Lulllaillaco en Salta, Argentina, producto de una serie de excursiones realizadas en el año de 1999 por un equipo de expedicionarios.

El hallazgo: la momia de un niño de siete años, una joven de trece años y una niña de seis años, con un estado de conservación excepcional, que las califica como las mejores momias naturales conservadas del mundo (Previgliano, Ceruti, Reinhard, Araoz y Diez, 2003). Su muerte fue resultado de un antiguo ritual incaico, en el cual se elegían a los niños más bellos, carentes de defectos, para sacrificarlos y para que de ese modo pudieran cuidar a los pueblos desde las

alturas. El ritual iniciaba desde que se elegían a los niños privilegiados y se les trataba como a la realeza Inca de la época, desde su elección hasta su sacrificio, el cual se efectuaba casi un año después (Ceruti, 2003). Los niños eran adorados por todos los habitantes de la ciudad y, especialmente, en sus pueblos de origen (Ceruti, 2003).

Una vez cumplida su estadía salían en compañía de sus padres y algunos sacerdotes camino a montañas bastantes elevadas como el Cerro del Plomo y el volcán Lulllaillaco en Argentina. El arribo a estos lugares podía extenderse por mucho tiempo, ya que eran obligados a caminar en línea recta desde que abandonaban la ciudad hasta llegar a las montañas, sin importar que surgieran obstáculos (Ceruti, 2014). Una vez en lo alto de los lugares sagrados, los niños eran vestidos con las ropas y adornos más finos, y eran embriagados con chicha, bebida fermentada de maíz; su muerte se producía por congelamiento, ya que se les abandonaban una vez que sus cuerpos eran acomodados mirando hacia los diferentes puntos cardinales, finalizando así

con el ritual (Ceruti, 2014). Los niños morían en un profundo sueño del que nunca despertaban (Lespinaud, Bernaski, Recagno, y Mascheroni,

2013). La Figura 1 presenta los tres niños encontrados en el volcán Llullaillaco en la provincia de Salta en Argentina.

Figura 1: “La Doncella”, “El niño”, “La niña del rayo”



Fuente: (Hauck, 2015, p. 3).

Se analizaron 500 comentarios de la red social Twitter, las palabras de búsqueda empleadas fueron: Incas, Llullaillaco, momias, niños, ritual y sacrificio. El período de búsqueda estuvo

comprendido desde el 23 de abril de 2018 hasta el 27 de abril de 2018. La Tabla 1 presenta algunos comentarios utilizados en el análisis.

Tabla 1. Comentarios de Twitter

Autor	Comentario
@scgarcin	¡Qué terrible! ¡Qué falta de respeto! Aquí en Salta se exponen las momias del Llullaillaco y nadie hace nada! En Salta pasó algo similar cuando encontraron las momias de Llullaillaco, tres niños sacrificados.
@maurette79	Incluso hay gente que omite que la muerte de esos chicos formaba parte de un rito religioso hace 500 años.
@psyclaudita	Congelándome como las momias de Llullaillaco.

Fuente: elaboración propia

Minería de texto y análisis de sentimientos

Conocer la percepción de un gran volumen de información textual de personas, relacionadas con una situación o fenómeno en particular, permite identificar tendencias de aceptación o rechazo y analizar el tipo de sentimiento (positivo, negativo, neutro) que genera (Rodríguez-Esteban & Bundschus, 2016). La minería de

datos puede ser aplicada en diferentes áreas de conocimiento, resultando de gran utilidad para formular estrategias y facilitando la toma de decisiones. En la literatura, existen numerosas investigaciones que emplean minería de texto. Chaix, Deléger, Bossy & Nédellec (2018) emplearon esta técnica para analizar infor-

mación acerca de la biodiversidad microbiana en comida. Park & Yong (2017) analizaron las políticas nucleares de Corea. Por otra parte, Gil, Montoya & Puerta Lopera (2018) analizaron la posición de colombianos y extranjeros acerca del postconflicto en Colombia. El proceso de minería de texto abarca los siguientes pasos (Rodríguez-Esteban, 2017):

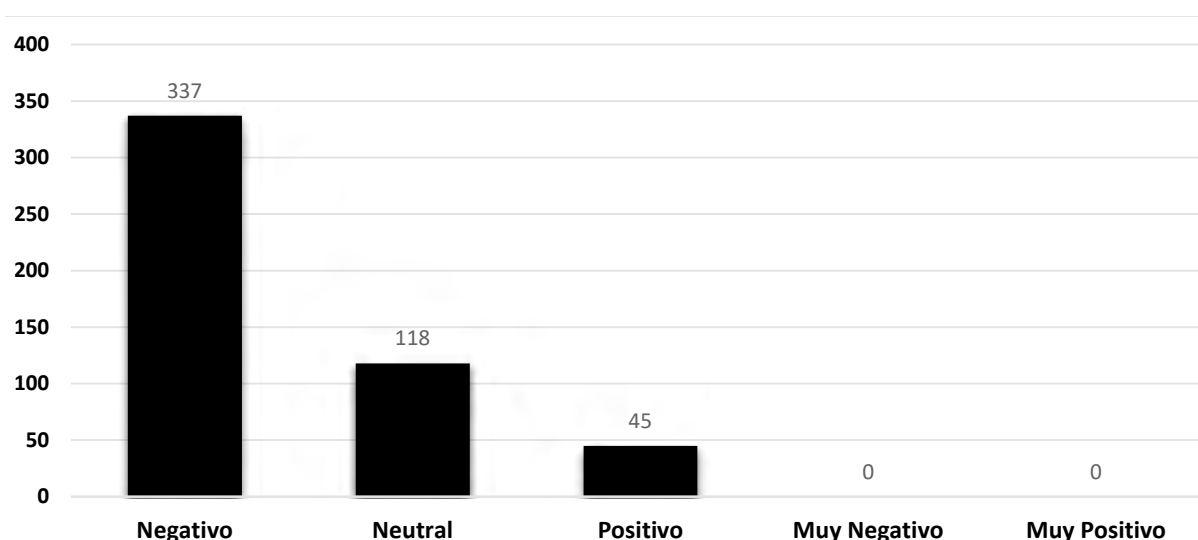
1. **Recopilación y limpieza:** recolección de los documentos y limpieza de los mismos (eliminación de espacios en blanco, caracteres extraños y alfanuméricos, alineación de texto, etc.), este paso permite la aplicación de algoritmos de análisis.
2. **análisis de documentos:** ejecución de operaciones estadísticas para el cálculo de la distribución de frecuencia de las palabras.
3. **Pre-procesamiento:** segmentación textual, derivación, análisis sintáctico y eliminación de valores atípicos.
4. **Transformación de documentos (tokenización):** transformación del texto en un formato entendible por los algoritmos.
5. **Modelado y evaluación:** identificación del algoritmo que se utilizará y evaluación del mismo, usando una técnica específica (validación cruzada, mapas de silueta, curva de recuperación de precisión, afinación de parámetros basada en cuadrícula, etc.).

Caso de aplicación

El paquete Rsentiment de RCrán 3.4.3 permite clasificar los sentimientos de los comentarios en cinco categorías: muy negativo, negativo, positivo y muy positivo. El conjunto de datos analizados contenía 500 comentarios, de los cuales 337 (67%) fueron clasificados como

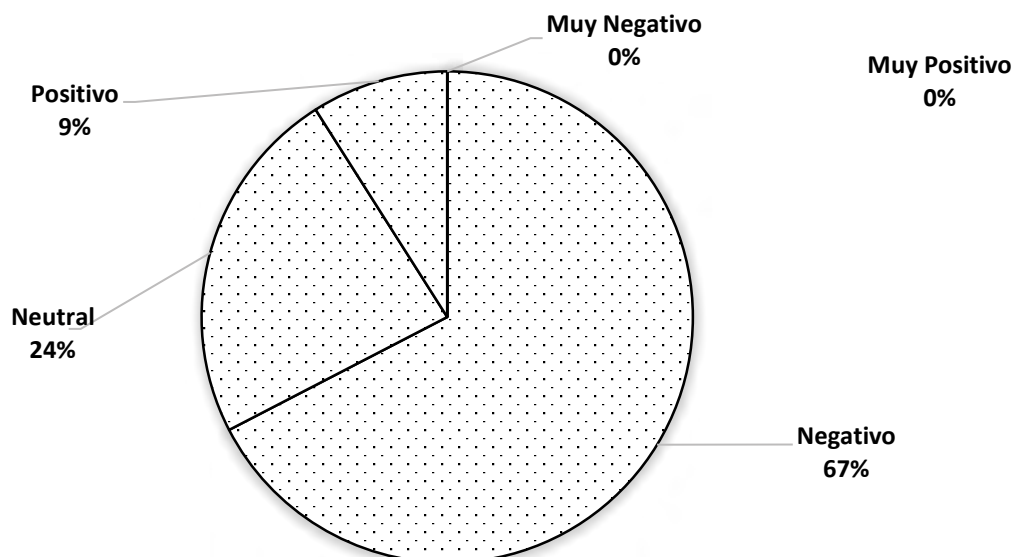
negativos, 118 (24%) como neutros y 45(9%) como positivos. Ningún comentario fue clasificado como muy negativo (0%) ni como muy positivo (0%). La Figura 2 y la Figura 3 presentan el resultado de los análisis.

Figura 2. Diagrama de barras



Fuente: elaboración propia

Figura 3. Diagrama de sectores



Fuente: elaboración propia

Adicionalmente, para el análisis se construyó una nube de palabras, Wordcloud, las cuales son utilizadas para la visualización de una cantidad grande de información. El paquete Wordcloud

de RCrán 3.4.3 permite la creación de nubes de palabras, en estas se resaltan las que tienen una mayor prominencia y aparecen frecuentemente en los comentarios (Figura 4).

Figura 4. Nube de palabras



Fuente: elaboración propia

Como se observa en la nube de palabras de términos frecuentes, la mayoría de comentarios tratan discusiones sobre la manera en que eran sacrificados y, en una menor cantidad, se mencionan temas relacionados con la cultura,

creencias y prácticas ancestrales incas. El listado de palabras que fueron utilizadas en el análisis se clasificaron en tres categorías que se muestran en la Tabla 2.

Tabla 2. Clasificación categórica

Cultural	Geográfico	Humano
Dioses	Llullaillaco	Niños
Inca	Salta	Civilización
Tierras	Argentina	Arqueólogo
Comunidad	Perú	Ofrendas
Ceremonia	Tawantinsuyu	Indígena
Adoratorios	Volcán	Caciques
Ofrendas	Cusco	Niñas

Fuente: elaboración propia

Conclusiones

Gracias a la minería de texto y al análisis de sentimientos se puede conocer la percepción masiva sobre una temática específica, facilitando la interpretación de fenómenos y la toma de decisiones. En este caso, permitió analizar la apreciación que tienen las personas sobre los rituales incas realizados con niños, “Los niños de Llullaillaco”, permitiendo identificar que la mayoría de sentimientos que generaban en las personas estos rituales eran negativos. Las personas no tienen una buena percepción sobre este tipo de rituales, debido a la manera en la

cual realizaban el sacrificio de los menores, a la falta de acercamiento y al poco conocimiento de la cultura Inca y de las razones por las cuales los realizaban.

Los cuerpos momificados de “Los niños de Llullaillaco” son un gran legado histórico y cultural para la humanidad. Los atuendos, accesorios y objetos con los que fueron encontrados, permiten estar frente a frente con más de tres siglos de historia de una de las civilizaciones más grandes e importantes que habitaron en América Latina.

Referencias

- Browning, G. R., Bernaski, M., Arias, G., & Mercado, L. (2012). How the natural world helps to understand the past: The Llullaillaco Children's experience. *Cryobiology*, 65(3), 339. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.cryobiol.2012.07.002>
- Ceruti, M. C. (2003). Elegidos de los dioses: identidad y estatus en las víctimas sacrificiales del volcán Llullaillaco (Chosen of the gods: Identify and status in the sacrificial victims from the Llullaillaco volcano). *Boletín de Arqueología PUCP*, (7), 263–275. Recuperado de <http://revistas.pucp.edu.pe/index.php/boletindearqueologia/article/view/1993/1924>
- Ceruti, M. C. (2014). Overview of the Inca frozen mummies from Mount Llullaillaco (Argentina). *Journal of Glacial Archaeology*, 1(1), 79–97. DOI: <http://dx.doi.org/10.1558/jga.v1i1.79>
- Chaix, E., Deléger, L., Bossy, R., & Nédellec, C. (2018). Text-mining tools for extracting information about microbial biodiversity in food. *Food Microbiology*. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.fm.2018.04.011>

- Gil, V., Montoya, L., & Puerta Lopera, I. (2018). Sentiment analysis on post conflict in Colombia: A text mining approach. *Asian Journal of Applied Sciences*, 6(2), 53–59. Recuperado de <https://www.ajouronline.com/index.php/AJAS/article/view/5251>
- Hauck, P. (2015). Afinal, o que é a Puna do Atacama?. Alta Montanha, 1–5. Recuperado de <http://altamontanha.com/afinal-o-que-e-a-puna-do-atacama/>
- Lepinard, A. R., Bernaski, M., Recagno, G., y Mascheroni, R. H. (2013). Modelado matemático y simulación de la fenomenología física en los niños de Llullaillaco. *Comechingonia–Revista Electrónica de Arqueología*, (1), 119–153. Recuperado de <https://rdu.unc.edu.ar/handle/11086/5169>
- Park, C., & Yong, T. (2017). Prospect of Korean nuclear policy change through text mining. *Energy Procedia*, 128, 72–78. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.egypro.2017.09.017>
- Previgliano, C. H., Ceruti, C., Reinhard, J., Araoz, F. A., y Diez, J. G. (2003). Radiologic evaluation of the Llullaillaco Mummies. *American Journal of Roentgenology*, 181(6), 1473–1479. DOI: 10.2214/ajr.181.6.1811473
- Rodriguez-Esteban, R. (2017). Text Mining Applications. In F. Hoffman, editor, Reference Module in Life Sciences (pp. 1–15). Basel: Elsevier. doi 10.1016/B978-0-12-809633-8.12372-6
- Rodriguez-Esteban, R., & Bundschuh, M. (2016). Text mining patents for biomedical knowledge. *Drug Discovery Today*, 21(6), 997–1002. DOI: 10.1016/j.drudis.2016.05.002.



Psicología y Ciencias Sociales

Factores de riesgo y predictores de la conducta suicida en estudiantes universitarios

Anyerson Stiths Gómez Tabares*

Resumen

El proyecto de investigación tiene por objetivo general analizar los factores de riesgo y predictores psicológicos y sociales asociados al suicidio en estudiantes universitarios. Es un tipo de investigación cuantitativa, con un diseño no experimental de tipo transversal, alcance explicativo. La muestra es probabilística, compuesta de 1.500 estudiantes de pregrado de dos universidades de Manizales y una universidad de

Medellín. Se utilizan instrumentos tipo screening para la medición de factores psicosociales. Se espera que este estudio genere nuevos aportes a la comprensión de la conducta suicida en la población universitaria, y, sobre todo, sea un insumo para la construcción de programas y propuestas de acompañamiento, prevención y atención en salud mental.

Palabras clave

Suicidio; Ideación; Riesgo; Universitario; Jóvenes.

Problema o necesidad a satisfacer

La investigación busca analizar los factores de riesgo a nivel psicosocial que están asociados al comportamiento suicida en población universitaria. Se espera que los resultados permitan establecer una línea base, con evidencia empírica, de las principales problemáticas y factores psicosociales que pueden estar asociados al riesgo e ideación suicida y, por ende, ser factores predictores de un intento o suicidio consumado en un estudiante universitario. De este modo, los hallazgos del estudio permitirán construir estrategias focales de prevención del suicidio y promoción de la salud mental en los estudiantes y la comunidad universitaria en general, que responda a las necesidades psicológicas y sociales de esta población.

La importancia de identificar los factores de riesgo psicosocial y predictores de la conducta suicida en los universitarios, desde una perspectiva contextualizada, reside justamente en las posibilidades de establecer todo tipo de procesos de acompañamiento que permitan una atención oportuna y contundente antes de las primeras manifestaciones del suicidio; es decir, poder identificar y brindar atención de diferente nivel a personas con factores de riesgo, antes de que se genere un intento de suicidio, que es generalmente la alerta más visible.

* Magister en Educación, Universidad Internacional Iberoamericana. Docente investigador, Universidad Católica Luis Amigó, regional Manizales. Perteneciente al grupo de investigación Estudios de Fenómenos Psicosociales. Proyecto financiado por la Universidad Católica Luis Amigó, Medellín-Colombia. Correo electrónico: Anyerspn.gomezta@amigo.edu.co, ORCID: <http://orcid.org/0000-0001-7389-3178>

Población beneficiada

Estudiantes universitarios y universidades.

Introducción

El suicidio es un fenómeno que responde a múltiples factores y causas a nivel biopsicosocial; su impacto es tan considerable que ha tomado proporciones epidémicas a nivel mundial, esto se debe al incremento del número de casos que se han presentado en las últimas décadas, considerando, además, los factores de comorbilidad en lo psicológico y lo físico que trae consigo el comportamiento auto lítico (González et al., 2015; Siabato y Salamanca, 2015).

La Organización Mundial de la Salud (OMS, 2018) ha considerado que el suicidio está ubicado como una de las primeras causas de muerte violenta en todo el mundo, con una mayor incidencia en población entre los 15 y 29 años. De acuerdo con la Organización Panamericana de la Salud (OPS, 2014), en América Latina la tasa de suicidios es de 5,2 por cada 100.000 habitantes. En Colombia, diversos autores (Forero, Siabato y Salamanca, 2017; Villalobos, 2009; Siabato y Salamanca, 2015) han planteado que la incidencia más alta de intentos y suicidios consumados se presenta en población entre los 15 a 24 años de edad, lo cual es una tendencia encontrada en diversas investigaciones en Manizales (Fuentes et al., 2009; Castaño et al., 2015; Cañón et al., 2012; Carmona-Parra y Carmona-González, 2014), donde ubican a esta población en un nivel de riesgo mayor en relación a otras etapas de la vida. De acuerdo con la política pública de salud mental del departamento de Caldas (Delgado Enríquez, et al., 2017), en el 2016, Caldas se ubicó en el

sexto lugar de departamentos con más suicidios en Colombia, con una tasa de mortalidad de 6,5 por 100.000 personas, con 65 suicidios consumados, siendo la población de 15 a 19 años la de mayor número de casos, seguido del grupo de 20 a 24 años.

De igual manera, la ideación suicida es considerada uno de los principales predictores del intento de suicidio, y éste del suicidio consumado (Siabato y Salamanca, 2015; Sánchez, Guzmán y Cáceres, 2005), de tal modo que la identificación de los factores psicosociales que inciden en el comportamiento suicida, desde la representación de muerte hasta el intento, especialmente en población joven universitaria, es el principal elemento para la prevención, en el que se puedan establecer estrategias focales y programas de prevención del suicidio en el contexto universitario con incidencia en la política pública de la región.

En la literatura científica a nivel local y nacional, se han identificado diversos factores de riesgo en población universitaria. A nivel local, el estudio de Cañón et al. (2012) identificó, en una muestra de 355 estudiantes universitarios, que 16,7% estaban en condición de riesgo, siendo el consumo de sustancias psicoactivas, alcohol, sintomatología depresiva e indicadores de ansiedad generalizada, y diversos eventos vitales estresantes a nivel social, familiar y económico, los principales factores asociados al riesgo suicida. Otro estudio (Amézquita, González, y Zuluaga, 2003) realizado en una universidad

pública de Manizales, encontró que el 41% de la población universitaria joven presenta ideación suicida, indicadores de depresión (49,8%) y de ansiedad (58,1%). Al respecto, Castaño et al. (2015) plantean que el estado de ánimo –específicamente la depresión y la disfuncionalidad familiar– es el principal predictor de la ideación y el intento de suicidio en población universitaria.

Estos hallazgos locales son consistentes con lo encontrado en estudios nacionales (Lema et al., 2009; Villalobos, 2009; Forero et al., 2017; Siabato y Salamanca, 2015; Carmona, Mendoza, Medina y Blandón, 2015) sobre riesgo suicida en jóvenes. Se establece que los indicadores clínicos de ansiedad y depresión, el consumo de sustancias psicoactivas, problemas interperso-

nales y desarraigo social, estrés psicosocial y la soledad, son factores que predicen la conducta suicida en jóvenes.

A pesar de los hallazgos descritos en las investigaciones citadas, es importante continuar aunando esfuerzos en el estudio tanto de los factores de riesgo como de los predictores a nivel psicosocial en estudiantes universitarios, desde una perspectiva contextual y comparada. Contextual en el sentido de ubicar el estudio de este constructo desde una perspectiva local, y comparada en el sentido de poder diferenciar aspectos relacionados con los diversos contextos universitarios de la región, pues en la actualidad son escasos los estudios en este territorio que establezcan comparaciones entre universidades.

Pregunta de investigación

De acuerdo con lo planteado hasta el momento, se considera pertinente la siguiente pregunta de investigación: ¿cuáles son los factores de riesgo y predictores psicosociales

asociados a la conducta suicida en estudiantes universitarios en la ciudad de Manizales y Medellín?

Objetivo general del estudio

Analizar los factores de riesgo y predictores psicosociales asociados a la conducta suicida

en estudiantes universitarios en la ciudad de Manizales y Medellín.

Metodología

Es un tipo de investigación cuantitativa.
Diseño no experimental de tipo transversal.
Alcance explicativo.

Muestra

Se estableció un muestreo de tipo probabilístico, con un nivel de confianza del 98%. La muestra estuvo conformada por 1.500

estudiantes de la Universidad Católica Luis Amigó, sede Manizales, una universidad de Manizales y otra de Medellín.

Instrumentos

Se construyó una ficha sociodemográfica que busca recoger los siguientes datos: edad, género, programa académico, satisfacción con la carrera, intentos de suicidio, antecedentes de patología mental e intento suicida en familiares.

Los instrumentos de medición son: escala de Desesperanza de Beck (BHS); escala de Riesgo Suicida de Plutchik (RS); escala de Eventos Vitales Estresantes para Adolescentes (EEV) de

la Universidad de Nariño; inventario de orientación suicida (ISO-30); inventario de Depresión de Beck (BDI-I); APGAR familiar; cuestionario de Alcoholismo (CAGE); inventario de Ansiedad de Beck (BAI); Escala de impulsividad de Barrat (BIS-11); escala Rasgo de Meta-Conocimiento Emocional (TMMS-24), escala de Autoestima de Rosenberg (RAE). Los instrumentos han mostrado buena validez en estudios realizados en Colombia y Latinoamérica.

Desarrollo

El proyecto de investigación aún está en fase de trabajo de campo en las diferentes universidades seleccionadas y en proceso de sistematización de la información. Se espera, en coherencia con la literatura científica y la epidemiología del comportamiento suicida en el país, encontrar una prevalencia de riesgo suicida entre un tercio y una cuarta parte de la población universitaria estudiada, lo cual sería coherente con el estado actual de la investigación en Colombia sobre suicidio en esta población (Villalobos, 2009; Siabato y Salamanca, 2015; Cañón et al., 2012; Amézquita et al., 2003). Entre los factores de riesgo asociados se contemplan: ideas intrusivas, sentimientos y fantasías de muerte, específicamente, para cometer un acto suicida.

En coherencia con lo anterior, se espera que factores como la desesperanza, la sintomatología depresiva, ansiedad, la impulsividad general, que contempla la cognitiva, motora y no planeada, abuso y dependencia alcohólica, la baja autoestima, la incapacidad para afrontar problemas, la disfunción familiar, y eventos vitales estresantes, como duelos, pérdidas, problemas familiares, sociales, económicos, entre otros, sean variables psicosociales predictores del riesgo e ideación suicida en la población estudiantil, y que, por el contrario, variables psicológicas como la inteligencia emocional, concretamente la capacidad para comprender y regular los propios sentimientos de manera adecuada, la valía personal, la capacidad para afrontar eventos estresantes, la satisfacción con la carrera, el apoyo y la funcionalidad familiar, sean factores psicosociales de

protección en relación con la conducta suicida y un predictor de la salud mental en la población universitaria.

Por lo que se refiere al análisis de variables socio demográficas, se espera que los grupos poblaciones que presentan mayor riesgo sean adolescentes y jóvenes, justamente porque, como lo mencionan diversos autores (Siabato y Salamanca, 2015; Cañón et al., 2012), esta población está expuesta a diversos factores estresantes y de riesgo psicosocial que sobrepasan los recursos psicológicos para afrontarlos de manera funcional; asimismo, según Oquendo (como se citó en Carmona, 2015), el ciclo vital de la adolescencia es un factor de diátesis importante en la comprensión de la conducta suicida. En este sentido, los factores precipitantes a la conducta suicida están ligados de manera multifactorial a los recursos psicológicos, sociales y familiares de los que disponen los estudiantes universitarios, lo cual evidencia la necesidad de entender este fenómeno desde un modelo explicativo integrador y de proceso.

En coherencia con lo anterior, se plantea que el comportamiento suicida se ha intentado explicar desde diversos modelos biológicos,

psicológicos y sociológicos, sin embargo, es de considerar que su etiología debe ser explicada de manera multidisciplinar, integrando lo biológico con lo psicológico y lo social-contextual. Al respecto, Van Heeringen, Hawton y Williams (como se citó en Carmona, 2015) plantean un modelo integrador y de procesos, en el que se considera que el comportamiento suicida “es el resultado de la interacción de estresores con una predisposición o vulnerabilidad (diátesis) y no la respuesta lógica a factores estresantes extremos” (p. 18). La diátesis está asociada a predisposiciones biopsicosociales de la persona que son determinantes en la forma de afrontar los factores vitales estresantes a lo largo de la vida. De allí que, la interacción entre factores estresantes y de vulnerabilidad que se buscan identificar en esta investigación, permitirá explicar los complejos procesos psicosociales del suicidio y generar las estrategias adecuadas de acompañamiento integral a la población universitaria, de tal modo que la prevención debe ser el principal componente de trabajo en las universidades y la investigación la herramienta que trazará el camino sobre el cual se deben estructurarse dichas estrategias.

Referencias

- Amézquita, M. E., González, R. E., y Zuluaga, D. (2003). Prevalencia de la depresión, ansiedad y comportamiento suicida en la población estudiantil de pregrado de la Universidad de Caldas, año 2000. *Revista Colombiana de Psiquiatría*, 32(4), 341-456. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/806/80632404.pdf>.
- Cañón, S. C., Castaño, J. J., Atehortúa, B. E., Botero, P., García L. K., Rodríguez, L. M., ... Rincón, E. (2012). Factor de riesgo para suicidio según dos cuestionarios y factores asociados en población estudiantil de la Universidad de Manizales (Colombia), 2011. *Psicología desde El Caribe*, 29(3), 632-664. Recuperado de <http://www.scielo.org.co/pdf/psdc/v29n3/v29n3a05.pdf>.

- Castaño, J. J., Cañón, S. C., Cañón, S. C., Betancur, M., Castellanos, P. L., Guerrero, J., Gallego, A., y Llanos, C. (2015). Factor de riesgo suicida según dos cuestionarios, y factores asociados en estudiantes de la Universidad Nacional de Colombia sede Manizales. *Diversitas: Perspectivas en Psicología*, 11(2), 193-205. DOI: <http://dx.doi.org/10.15332/s1794-9998.2015.0002.02>.
- Carmona, J. (Comp.). (2015). *El suicidio: cuatro perspectivas*. Medellín: Fundación Universitaria Luis Amigó.
- Carmona-Parra, J. A., y Carmona-González, D. E. (2014). Intento de suicidio y variables relacionadas con la vida académica en estudiantes universitarios de la ciudad de Manizales. *Revista cultura del cuidado*, 11(2), 32-40. Recuperado de <http://repositorio.unilibrepereira.edu.co:8080/pereira/handle/123456789/356>.
- Carmona, J. A, Mendoza, M. Z., Medina, O. A., y Blandón, O. M. (2015). Ideación suicida y factores asociados en jóvenes universitarios de la ciudad de Medellín. *Revista Archivo Médico de Camagüey*, 19(5), 469-478. Recuperado de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1025-02552015000500006
- Delgado Enríquez, L. P., Jaramillo Ortégón, D. P., Nieto Murillo, E., Saldarriaga Toro, G. I., Giraldo Henao, C. L., Sánchez López, J. V., ... Orozco Duque, M. I. (2017). *Política Pública de salud mental del departamento de Caldas, un aporte al bienestar y a la inclusión*. Manizales: Matiz Taller Editorial.
- Forero, I., Siabato, E., y Salamanca, Y. (2017). Ideación suicida, funcionalidad familiar y consumo de alcohol en adolescentes de Colombia. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 15(1), 431-442. DOI: <http://dx.doi.org/10.11600/1692715x.1512729042016>
- Fuentes, M. M., González, A. F., Castaño, J. J., Hurtado, C. F., Ocampo, P. A., Páez, M. L., ... Zuluaga, M. L. (2009). Riesgo suicida y factores relacionados en estudiantes de 6º a 11º grado en colegios de la ciudad de Manizales (Colombia). 2007-2008. *Archivos de medicina*, 9(2), 110-122. Recuperado de <http://www.redalyc.org/html/2738/273820455004/>
- González, C., Juárez, C., Montejo, L., Oseguera, G., Wagner, F., y Jiménez, A. (2015). Ideación suicida y su asociación con drogas, depresión e impulsividad en una muestra representativa de estudiantes de secundaria del estado de Campeche, México. *Acta Universitaria*, 25(2), 29-34. DOI: 10.15174/au.2015.862
- Lema, L. F., Salazar, I. C., Varela, M. T., Tamayo, J. A., Rubio, A., y Botero, A. (2009). Comportamiento y salud de los jóvenes universitarios: satisfacción con el estilo de vida. *Pensamiento psicológico*, 5(12), 71-88. Recuperado de <http://revistas.javerianacali.edu.co/index.php/pensamientopsicologico/article/view/106/316>
- Organización Mundial de la Salud [OMS]. (2018). *Suicidio*. Recuperado de <http://www.who.int/mediacentre/factsheets/fs398/es/>
- Organización Panamericana de la Salud [OPS]. (2014). *Mortalidad por suicidio en las Américas* (Informe regional). Washington: OPS. Recuperado de http://www.paho.org/hq/index.php?option=com_content&view=article&id=12476%3Anueva-publicacion-ops-estrategias-prevencion-suicidio&Itemid=1926&lang=es

- Siabato, E., y Salamanca, Y. (2015). Factores asociados a ideación suicida en universitarios. *Psychologia: avances de la disciplina*, 9(1), 71-81. Recuperado de <http://www.scielo.org.co/pdf/psych/v9n1/v9n1a06.pdf>
- Sánchez, R., Guzmán, Y., y Cáceres, H. (2005). Estudio de la imitación como factor de riesgo para ideación suicida en estudiantes universitarios adolescentes. *Revista Colombiana de Psiquiatría*, 34(1), 12-25. Recuperado de <http://www.redalyc.org/html/806/80628403003/>
- Villalobos, F. H. (2009). Situación de la conducta suicida en estudiantes de colegios y universidades de San Juan de Pasto, Colombia. *Salud mental*, 32(2), 161-175. Recuperado de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-33252009000200009&lng=es&tlng=es

Propiedades psicométricas de la escala URICA en adolescentes con conducta delictiva

Arcadio de Jesús Cardona Isaza*

Resumen

El presente texto expone algunos resultados preliminares de la investigación *Cómo transitan los adolescentes y jóvenes con conducta delictiva a través de los estadios de cambio*. El objetivo es analizar las propiedades psicométricas de la University of Rhode Island Change Assessment Scale (URICA), instrumento que permite medir el proceso de cambio de acuerdo al modelo transteórico (MTT). En este estudio participaron 120 adolescentes y jóvenes de varias regiones de Colombia, egresados del Sistema de Responsabilidad Penal para Adolescentes (SRPA), que actualmente

presentan desistimiento delictivo; de ellos, 89,2% son hombres y 10,8% mujeres ($M=17,8$, $DE=1,267$). El estudio instrumental evidenció que la escala global presenta una confiabilidad elevada obtenida a través del Alpha de Cronbach (.85). En el proceso de validación se encontraron más componentes para el constructo estadios de cambio que los propuestos por los autores originalmente. Algunas recomendaciones e implicaciones para la investigación son discutidas.

Palabras clave

Estadios de cambio; Modelo transteórico; Adolescentes; Conducta delictiva; URICA.

Problema

El cambio y la evolución personal a partir de las intervenciones terapéuticas es un objetivo de la psicología y de otras disciplinas afines que intervienen la salud mental. Por ello, el proceso de motivación permite que las personas puedan lograr vinculación proactiva y corresponsable al tratamiento. Este aspecto es posible medirlo a través de las etapas del Modelo Transteórico (MTT) que da cuenta del proceso de transformación (Vallejos, Orbegoso, y Capa, 2007). Aunque en Colombia se desarrollan programas de intervención y tratamiento por etapas en problemas de uso de sustancias psicoactivas y dificultades de comportamiento y conducta delictiva, se adolece de instrumentos de medición válidos

y confiables para esta población específica. No obstante, se han realizado algunas investigaciones en el país utilizando la URICA; por ejemplo, en Salinas (2016), estas han sido con pocos participantes y no se evidencia el proceso de validación.

Actualmente se cuenta con una versión española y en Latinoamérica se realizó una validación en Perú (Vallejos et al., 2007) y en Brasil (Szupszynski & Oliveira, 2008).

* Magister en Psicología. Docente investigador Universidad Católica Luis Amigó. Miembro Grupo Ayelen de la Universidad Católica Luis Amigó, Bogotá, Colombia. Correo electrónico: arcadio.cardonais@amigo.edu.co, ORCID: orcid.org/0000-0002-3981-2917

Población beneficiada

Este proyecto beneficia a profesionales, instituciones, organizaciones, investigadores y a los mismos adolescentes y jóvenes impli-

cados, aportando una herramienta válida y confiable para monitorear, medir y acompañar los procesos de intervención y de cambio.

Introducción

Actualmente, el MTT constituye el marco principal para comprender la intervención y el proceso de recuperación en población delincuente (Yong, Williams, Provan, Clarke, & Sinclair, 2015). Este modelo tiene como base la motivación y formula un proceso gradual de fases que inicia con precontemplación y concluye con mantenimiento. Al avanzar las investigaciones y la práctica clínica se incluyó la recaída como parte del proceso (Prochaska, DiClemente, & Norcross, 1992), y se generalizó el modelo a una importante variedad de problemas de salud mental y física; por ejemplo, se destaca su aplicabilidad a los programas de tratamiento con usuarios de sustancias psicoactivas (McWhirter, Florenzano, & Soubllette, 2002).

La URICA derivada del MTT es una escala diseñada para medir el proceso de cambio y ha sido utilizada ampliamente en la investigación. En el caso de la población con conducta delictiva se ha mostrado útil como marco de referencia para acompañar y monitorear la motivación al cambio y, aunque hace falta más investigación que valide empíricamente los constructos implicados, “se puede considerar el modelo de las etapas de cambio una entidad consistente” (Whitelaw, Baldwin, Bunton, & Flynn, 2000, p. 715).

Al realizar la evaluación de las etapas de cambio en población con conducta delictiva, se ha encontrado que es susceptible de estar

en las etapas de precontemplación y contemplación (Devereux, 2009), por lo que este dato debe incentivar a los agentes de intervención a generar estrategias que impulsen la conciencia hacia el cambio y los mecanismos motivacionales. Intervenciones direccionadas a la motivación no solo podrían producir el cambio, sino también afectar el desistimiento delictivo (Anstiss, Polaschek, & Wilson, 2011). La URICA se utilizó para examinar cómo podrían cambiar los ofensores criminales y qué factores influyen en el proceso (Martín, 2012), encontrando que puede ser útil para predecir el comportamiento institucional y para mostrar la complejidad de las conductas delictivas.

Sobre los análisis de confiabilidad del instrumento, el primer estudio (McConaughy, Prochaska & Velicer, 1983) mostró coeficientes altos en una muestra de clientes de psicoterapia. Estudios posteriores con usuarios de drogas y personas con problemas de salud mental se encontraron valores Alpha superiores a .70 (Pantalon & Swanson, 2003; DiClemente & Hughes, 1990). Otros estudios muestran variabilidad en las subescalas (Austin, Williams, & Kilgour, 2011; Polaschek, Anstiss & Wilson, 2010).

Field, Adinoff, Harris, Ball, y Carroll (2009) confirmaron la validez de constructo de la URICA en una muestra de alcohólicos y los resultados del estudio de Polaschek et al., (2010) ofrecen buen soporte preliminar para la confiabilidad y

validez en la evaluación de la etapa relacionadas con el ofensor de cambio de prisioneros masculinos. El estudio de Yong et al., (2015), evidenció que el instrumento puede requerir ajustes de acuerdo a los problemas a los que se aplica, las diferencias de edad de los sujetos participantes y por el riesgo en la validez de la medición debido a la ambigüedad de algunos ítems.

Este estudio propone analizar las propiedades psicométricas del URICA para población adolescente y juvenil con problemas de conducta delictiva. Se espera poder analizar las bondades del instrumento y generar recomendaciones de uso en contextos de atención con la población objetivo.

Desarrollo

Método

Se trabajó con un muestreo por conveniencia, evaluando a 120 adolescentes y jóvenes (89,2% hombres, 10,8% mujeres), egresados del SRPA, que llevan más de dos años sin ingresar al sistema por reiteración delictiva. La media de la edad es 17,8 con una desviación estándar de 1,267. Los participantes pertenecen al departamento de Antioquia (16,7%), Bogotá y Cundinamarca (54%), Caldas (10,8%), Cauca (5%), Boyacá (7.5%) y Casanare (5.7%). Para la aplicación se tomaron los consentimientos informados de los acudientes y representantes legales y el asentimiento de los participantes de acuerdo con lo establecido en la ley.

El instrumento utilizado en este estudio fue una versión adaptada del cuestionario original (McConaughy et al., 1983), diseñado para

medir las etapas de cambio. La URICA contiene cuatro subescalas con ocho preguntas correspondientes a cada una de ellas. Cada pregunta la puntúan los participantes de uno a cinco, según el nivel de consideración. Una baja puntuación en la subescala precontemplación representa el acuerdo que el cambio debe ocurrir, mientras que una alta puntuación en las otras tres subescalas representa una mayor motivación para cambiar (Yong et al., 2015).

Para el análisis de datos de esta investigación que se considera instrumental por ser una validación psicométrica (Montero & León, 2007), se utilizó la versión 24 del programa estadístico SPSS.

Resultados

Para verificar la confiabilidad se realizó un análisis de varianza. Los índices estimados por dimensión de la URICA son elevados para la dimensión contemplación, acción y mantenimiento porque sus valores superan el corte

mínimo de .70, lo que indica que presenta alta consistencia interna. La dimensión precontemplación presentó un Alpha bajo. La confiabilidad es elevada para la escala total. Los resultados se presentan en la tabla 1.

Tabla 1. Estimaciones de confiabilidad mediante el coeficiente Alpha

Dimensión	Nº. de ítems	Alpha
Precontemplativo	8	0.56
Contemplativo	8	0.82
Acción	8	0.83
Mantenimiento	8	0.77
Escala total	32	0.85

Fuente: elaboración propia

La verificación de validez del constructo se realizó a través de un análisis factorial exploratorio. La prueba de esfericidad de Bartlett mostró la aplicabilidad del análisis factorial de los componentes: no hay correlación entre las

variables y el modelo es significativo. Los valores del índice Kaiser-Meyer-Olkin se hallan entre 0.5 y 1, apropiados para aplicar el análisis factorial. La tabla 2 muestra los resultados.

Tabla 2. Prueba Kaiser-Meyer-Olkin y Bartlett: pertenencia del modelo factorial

Medida de adecuación Kaiser-Meyer-Olkin		0.816
Prueba de esfericidad de Bartlett	Chi cuadrado	1982,673
	Gl	496
	Sig.	0.000

Fuente: elaboración propia

En la tabla 3 se observan los estadísticos de la varianza total explicada que muestra siete factores y no cuatro.

Tabla 3. Estadísticos de la varianza total explicada

Componente		Autovalores iniciales		Suma de extracción de cargas			Suma de rotación de cargas al		
				al cuadrado			cuadrado		
Ítem	Total	% de la varianza	% acumulado	Total	% de la varianza	% acumulado	Total	% de la varianza	% acumulado
1	8,688	27,150	27,150	8,688	27,150	27,150	5,195	16,235	16,235
2	3,618	11,305	38,455	3,618	11,305	38,455	3,549	11,091	27,326
3	2,765	8,639	47,094	2,765	8,639	47,094	2,947	9,210	36,536
4	1,714	5,356	52,450	1,714	5,356	52,450	2,943	9,197	45,733
5	1,360	4,251	56,701	1,360	4,251	56,701	2,408	7,526	53,259
6	1,253	3,916	60,618	1,253	3,916	60,618	2,202	6,881	60,140
7	1,173	3,666	64,284	1,173	3,666	64,284	1,326	4,144	64,284
8	,999	3,123	67,406						
.....									
30	,150	,470	99,294						
31	,133	,416	99,710						
32	,093	,290	100,000						

Método de extracción: análisis de componentes principales.

Discusión preliminar

Como aportes de esta investigación están el instrumento que permite medir el impacto de las intervenciones terapéuticas y psicosociales con población juvenil con problemas de conducta delictiva; y brindar a los académicos interesados en el tema, para futuros trabajos investigativos, herramientas para abordar temas tan importantes como la motivación al cambio.

Los resultados preliminares evidencian la confiabilidad del instrumento al presentar globalmente un valor de .85, sin embargo, se debe analizar la subescala precontemplación que presenta valores inferiores al valor crítico .70.

Con relación a la validez, los hallazgos psicométricos indican que es necesario evaluar los criterios que explican el constructo. Esto debido a que la varianza explicada no se distribuye de la manera esperada en cuatro componentes, sino en siete. Este hallazgo podría indicar que el instrumento para población con problemas de conducta delictiva podría requerir una modificación en los ítems, o que el proceso de cambio está ocurriendo de manera diversa a como se plantea el MTT.

La posible variabilidad del proceso de cambio se indicó en el estudio de Yong et al. (2015), que mostró la poca evidencia científica para cuatro componentes de los estadios de cambio para población delincuente. Solamente los estudios de Levesque, Gelles y Velicer (2000); Polaschek, Anstiss, & Wilson (2010) apoyan la validez y confiabilidad de esta forma del constructo. Algunos estudios encuentran menos dimensiones en la población con conducta delictiva (Cohen, Glaser, Calhoun, Bradshaw, & Petrocelli, 2005; Kim & Song, 2009). La investigación de Yong et al., (2015), quienes utilizaron ecuaciones estructurales para determinar cómo la población delincuente se mueve a través de los estadios de cambio, mostró que posiblemente el proceso no es lineal y que quienes regresan a una etapa adyacente podrían tener mayor nivel de conciencia sobre sus dificultades; por otra parte, se sugiere que podría haber estadios intermedios en las etapas. Este hallazgo plantea interrogantes sobre la practicidad del MTT con delincuentes y destaca la necesidad de estudios más rigurosos sobre los procesos y etapas de cambio.

Referencias

- Anstiss, B., Polaschek, D., & Wilson, M. (2011). A brief motivational interviewing intervention with prisoners: ¿When you lead a horse to water, can it drink for itself? *Psychology Crime & Law*, *17*(8), 689–710. DOI:10.1080/10683160903524325
- Austin, K. P., Williams, M. W. M., & Kilgour, G. (2011). The effectiveness of motivational interviewing with offenders: An outcome evaluation. *New Zealand Journal of Psychology*, *40*(1), 55–67. Recuperado de http://www.academia.edu/28462419/The_Effectiveness_of_Motivational_Interviewing_with_Offenders_An_Outcome_Evaluation

- Cohen, P. J., Glaser, B. A., Calhoun, G. B., Bradshaw, C. P., & Petrocelli, J. V. (2005). Examining readiness for change: A preliminary evaluation of the University of Rhode Island Change Assessment with incarcerated adolescents. *Measurement and Evaluation in Counseling and Development*, *38*(1), 45–62. DOI:10.1080/07481756.2005.11909768
- Devereux, R. (2009). Motivating offenders to attend (and benefit from) rehabilitative programmes: The development of the Short Motivational Programme within New Zealand's Department of Corrections. *Journal of the New Zealand College of Clinical Psychologists*, *19*(3), 6-14. Recuperado de <https://www.nzccp.co.nz/assets/Uploads/Motivating-offenders-to-attend-rehabilitative-programmes.pdf>
- DiClemente, C. C., & Hughes, S. O. (1990). Stages of change profiles in outpatient alcoholism treatment. *Journal of Substance Abuse*, *2*(2), 217–235. DOI:10.1016/S0899-3289(05)80057-4
- Field, C. A., Adinoff, B., Harris, T. R., Ball, S. A., & Carroll, K. M. (2009). Construct, concurrent and predictive validity of the URICA: data from two multi-site clinical trials. *Drug and Alcohol Dependence*, *101*(1-2), 115–123. DOI: 10.1016/j.drugalcdep.2008.12.003
- Kim, J. Y., & Song, A. (2009). An evaluation of the factor structure of the Change Assessment Inventory for Domestic Violence among Korean batterers. *Research on Social Work Practice*, *19*(5), 628–638. DOI:10.1177/1049731508329447
- Levesque, D. A., Gelles, R. J., & Velicer, W. F. (2000). Development and Validation of a Stages of Change Measure for Men in Batterer Treatment. *Cognitive Therapy and Research*, *24*(2), 175-199. DOI:10.1023/A:1005446025201
- Martín, K. (2012). *The Transtheoretical Model of Behavior Change and Possible Selves in Criminal Offenders* (Doctoral thesis). Canadá: University of Toronto.
- McConaughy, E., Prochaska, J. O., & Velicer, W. F. (1983). Stages of change in psychotherapy: measurement and sample profiles. *Psychotherapy: Theory, Research, and Practice*, *20*(3), 368-375. DOI: 10.1037/h0090198
- McWhirter, P., Florenzano, R., y Soubllette, M. P. (2002). El modelo transteórico y su aplicación al tratamiento de adolescentes con problemas de abuso de drogas. *Adolescencia latinoamericana*, *3*(2). Recuperado de <http://bibliodrogas.cl/biblioteca/documentos/R2091.pdf>
- Montero, I., & León, O. G. (2007). A Guide for Naming Research Studies in Psychology. *International Journal of Clinical and Health Psychology*, *7*(3), 847–862. Recuperado de http://www.aepc.es/ijchp/GNEIP07_es.pdf
- Pantalon, M., & Swanson, A. (2003). Use of the University of Rhode Island Change Assessment to measure motivational readiness to change in psychiatric and dually diagnosed individuals. *Psychology of Addictive Behaviors*, *17*(2), 91–97. DOI:10.1037/0893-164X.17.2.91
- Polaschek, D., Anstiss, B., & Wilson, M. (2010). The assessment of offending-related stage of change in offenders: psychometric validation of the URICA with male prisoners. *Psychology, Crime & Law*, *16*(4), 305-325. DOI:10.1080/10683160802698766

- Prochaska, J.O., DiClemente, C. C., & Norcross, J. C. (1992). In search of how people change: Applications to addictive behaviors. *American Psychologist*, 47(9), 1102-1114. DOI:10.1037/0003-066X.47.9.1102
- Salinas, L. A. (2016). *Efectividad de una intervención motivacional breve para procesos de cambio en jóvenes colombianos consumidores de marihuana* (Tesis de maestría). Bogotá: Universidad Católica de Colombia.
- Szupczynski, K., & Oliveira, M. (2008). Adaptação brasileira da University of Rhode Island Change Assessment (URICA) para usuários de substâncias ilícitas. *Psico-USF*, 13(1), 31-39. DOI: 10.1590/S1413-82712008000100005
- Vallejos, M., Orbegoso, C., y Capa, W. (2007). Escala de evaluación del cambio de la Universidad de Rhode Island (URICA): Validez y confiabilidad en drogodependientes. *Revista de psicología*, 9(1), 53-59. Recuperado de http://sisbib.unmsm.edu.pe/BVRevistas/rev_psicologia_cv/v09_2007/pdf/a05.pdf
- Whitelaw, S., Baldwin, S., Bunton, R., & Flynn, D. (2000). The status of evidence and outcomes in stages of change research. *Health Education Research, Theory and Practice*, 15(6), 707–718. DOI:10.1093/her/15.6.707
- Yong, A., Williams, M.W.M., Provan, H., Clarke, D., & Sinclair, G. (2015). How do offenders move through the stages of change? *Psychology, Crime & Law*, 21(4), 375-397, DOI: 10.1080/1068316X.2014

Estrés y afrontamiento de migrantes

Pedro Álvarez Massi*
Benilda Layne Bernal**

Resumen

Esta reflexión se origina en el contexto de la investigación: “Redes sociales, afrontamiento y migración, Chile, Colombia y Panamá” y pretende describir las características del flujo migratorio de ciudadanos por las fronteras terrestres de Venezuela y Ecuador identificando las estrategias de afrontamiento mediante testimonios y observación de campo. Se encontró que en la frontera terrestre la cantidad de migrantes venezolanos desde Colombia y hacia Ecuador aumentó; hacia el sur, los países de destino son Perú, Chile y Argentina. Cada país ha elaborado normas referidas a la movilidad; entre las estrategias

de afrontamiento usadas están: i) la consulta por redes sociales acerca de la normatividad de cada país; ii) permanecer en Colombia y Ecuador de manera transitoria mientras se reúne el dinero para proseguir; iii) redes de apoyo social: compatriotas, amigos o familiares; iv) aceptar empleo sin que se pague lo legalmente establecido; pero lo más difícil de afrontar son las pérdidas y estrés crónico conocido como síndrome de Ulises.

Palabras clave

Migración internacional; Adaptación social; Estilo de vida; Estrés.

Problema o necesidad a satisfacer

Colombia es un país de paso para individuos de diferentes nacionalidades. Durante los últimos tres años, el flujo de migrantes venezolanos ha aumentado vertiginosamente debido a la situación política, social y económica que vive Venezuela; no se sabe con precisión cuántos de ellos son colombianos que habían migrado al vecino país por el auge del conflicto armado en Colombia. Según Migración Colombia (2018), el registro por los 7 pasos fronterizos de migrantes venezolanos aumentó de 35 a 50 mil. Si bien el estado de los venezolanos que han llegado al país se divide en tres categorías: pendular, de tránsito y con vocación de residencia (Las

razones que han llevado a los venezolanos a migrar a Colombia, 2018), de acuerdo con los cálculos de la Universidad Simón Bolívar, en total han migrado 3 millones de venezolanos aproximadamente (Salomón, 2018).

Durante la trayectoria de esta investigación se ha logrado identificar que las afectaciones de los migrantes son por diversas razones; así, se consideró relevante indagar sobre el estrés y el afrontamiento de los migrantes de tipo pendular, tránsito y con vocación de residencia en Colombia.

* Doctorante en Educación, Magíster en Psicología Clínica. Docente, Coordinador del Servicio de Atención Integral al estudiante Universidad Miguel de Cervantes Santiago de Chile. Correo electrónico: palvarez@umcervantes.cl, ORCID: 0000-0003-1561-5836

** Magíster en Psicología Clínica. Docente investigadora de la Universidad Católica Luis Amigó, Centro Regional Bogotá. Grupo de investigación Ayelen. Correo electrónico: benilda.laynebe@amigo.edu.co, ORCID: 0000-0002-2039-1497

Población Beneficiada

Objeto-sujeto de atención: población migrante.

Objeto-sujeto de formación: estudiantes de las universidades: Miguel de Cervantes, Especializada de las Américas y Universidad Católica Luis Amigó.

Introducción

Esta investigación es de tipo descriptivo, en cuanto pretende indagar aspectos sociales y personales que llevan a los ciudadanos venezolanos a migrar y buscar un país de tránsito o de residencia usando las vías terrestres o aéreas de Colombia. Desde la frontera con Panamá, todo individuo que use la vía terrestre hacia Colombia debe atravesar el tapón del Darién; los migrantes son acompañados por los conocidos “coyotes”; la frontera de Colombia y Panamá es más o menos de 266 kilómetros, este es el paso obligado para individuos de Venezuela, Cuba, India, Nepal, entre otros (RCN Televisión, 2018) que se dirigen hacia Estados Unidos o Canadá e ingresaron a Colombia por la frontera con Ecuador.

Entre Ecuador y Colombia hay 60 trochas, además del puente internacional Rumichaca, que suman 700 KM de frontera; este es un paso obligado para migrantes de Cuba que se dirigen a Panamá, su destino final es Estados Unidos o Canadá; también es una ruta obligatoria para los centenares de venezolanos con destino final Perú, Argentina y Chile.

Desde Colombia, por la frontera con Venezuela, hay siete pasos habilitados utilizados en la actualidad por venezolanos. Dada la crisis de migrantes desde Venezuela hacia Colombia, el gobierno colombiano considero pertinente establecer una política migratoria

que reglamenta el paso de los venezolanos por el país, en ese caso son necesarios los siguientes documentos: tarjeta andina, pasaporte y tarjeta de movilidad fronteriza TMF en Guajira, Norte de Santander, Santander y Arauca, o el permiso especial de permanencia que se expedirá por ahora hasta el 7 de junio de 2018; para atender las necesidades psicológicas, sociales y de migración en el norte de país, se conformó el Grupo Especial Migratorio para la adaptación a la vida de migrantes venezolanos en Colombia, con lo cual se espera contrarrestar los efectos de la crisis migratoria. Desafortunadamente, uno de los riesgos es desconocer las normas de paso migratorio entre los diferentes países, por lo que hay posibilidades de explotaciones de tipo económico o trata de personas, terroristas internacionales o del narcotráfico. Por otro lado, algunos venezolanos creen que con su cédula pueden pasar hacia Ecuador-este país solicita pasaporte- y algunas veces logran burlar la vigilancia de Migración Ecuador en Rumichaca; sucede que cuando ellos van de tránsito por la Provincia del Carchi, la policía de migración detiene los buses, solicita documentos y hace devolver al ciudadano venezolano o de otra nacionalidad diferente a la colombiana que no tenga pasaporte; es de precisar que en las provincias del Carchi y de Imbabura, en diferentes momentos, migración realiza chequeos en diversos puntos; se destaca que hoy en día en Ibarra, ciudad ecuatoriana,

la presencia de venezolanos y colombianos en ventas callejeras es creciente, incluso los ciudadanos colombianos pasan de Ibarra hacia Ipiales, cada 90 días, a renovar su tarjeta Andina.

Chile, país por excelencia con población migrante, cambió su política migratoria orientada por: sentido de urgencia, migración segura, ordenada y regular; igualdad de derechos y obligaciones, integración y respeto a los derechos fundamentales (Gobierno de Chile, 2018); así, por ejemplo, los venezolanos deberán solicitar una Visa de Responsabilidad Democrática en el consulado de Chile en Caracas; venezolanos que están laborando en Chile se sienten satisfechos porque pueden girar dinero a sus familias, la segunda parte del plan es llevar su familia hacia Chile.

Los diferentes migrantes-durante su travesía aérea, pero sobre todo la terrestre- viven situaciones estresantes que los obligan a adoptar todo tipo de estrategias de afrontamiento para alcanzar la meta final de radicarse en el país de destino. Las situaciones de estrés aumentan y son crónicas según si se viaja solo o con la familia; para algunos el soporte es la espiritualidad; también se informan por WhatsApp, Facebook y Google de las acciones a seguir para llegar a su destino final, además de cómo conseguir recursos económicos, las ayudas ofrecidas

por compatriotas y las negociaciones con los coyotes. Los coyotes trabajan en red de un país a otro, no siempre se hacen responsables de la seguridad y el bienestar de los migrantes.

La motivación para migrar es diversa, algunas veces es por razones personales, familiares y de condiciones estructurales del país (Guiso, Tabares, Ramírez y Morales, 2011), sin duda alguna los colombianos que se radicaron en los vecinos países de Ecuador y Venezuela lo hicieron huyendo de la situación de violencia generada por el conflicto armado interno con grupos al margen de la ley; en ese sentido, no se puede desconocer que Colombia en el año 2016 había registrado 6.9 millones de desplazados (Colombia encabeza listado de países con mayor número de desplazados, 2016; ACNUR, Enero de 2016), es preocupante que en la actualidad los flujos migratorios evidenciados a través del desplazamiento están de nuevo en aumento debido a la lucha por el dominio de los territorios por parte de las bandas criminales.

Algunos ciudadanos migran con la intencionalidad de no volver y porque seguramente el país de destino les ofrece mayor seguridad, salud, bienestar y estrategias de afrontamiento; estos aumentan la capacidad de aceptación, adaptación y resolución en el país de destino.

Objetivo

Describir las características del flujo migratorio de ciudadanos por las fronteras terrestres de Venezuela y Ecuador identificando las estrategias

de afrontamiento mediante testimonios y observación de campo.

Hipótesis

El uso de las redes sociales y virtuales proporcionan estrategias de afrontamiento a los migrantes favoreciendo la convivencia.

Desarrollo

Estrés y afrontamiento

Los seres humanos, durante todo su ciclo de vida, conviven en medio de experiencias de estrés. Las que corresponden a las tareas de desarrollo personal o familiar son estresores normativos; los que escapan a la capacidad de adaptación familiar son los no normativos; existen los que irrumpen de manera inesperada en la vida de las personas: son estresores críticos (Hernández, 1997). Experiencias como la migración, sin duda, contribuyen a la presencia de estrés individual, familiar y social cuando las circunstancias de desplazamiento y de violencia estructural dadas afectan las interacciones con los diferentes grupos sociales, por el efecto de onda de agua o porque la experiencia es tan compleja que impacta todo el estilo de vida; al respecto, Carmona (2012) plantea que de acuerdo a la banda de Moebius “se introduce la inolvidable relación entre lo orgánico, lo subjetivo y lo social pero también el mundo de los significados, los vínculos y las interacciones en las que coexisten relaciones de continuidad entre los opuestos” (p. 39). La condición del migrante y sus estresores son hechos complejos que requieren multiplicidad de explicaciones, para el logro de la cooperación que permita al migrante rehacer su proyecto de vida con bienestar, salud individual y colectiva.

El afrontamiento según Lazarus y Folkman (1986, como se citó en Castaño y León, 2010) son los esfuerzos cognitivos y conductuales constantemente cambiantes; hay experiencias que a veces los individuos y grupos evalúan como desbordantes a sus propios recursos. Las acciones que desarrollan los individuos se diferencian entre estilos u estrategias de afrontamiento; los estilos son las predisposiciones personales para usar determinada estrategia, las estrategias son los procesos concretos que se utilizan en cada contexto y cambian dependiendo de las situaciones desencadenantes (Rubio, 2015).

Los migrantes plantean diferentes estrategias de afrontamiento dependiendo del tipo de migración: pendular, se da en las zonas de frontera entre los dos países y está relacionada con la entrada y salida de viajeros durante el día de forma continua; migración de tránsito; en la que un país es utilizado para ingresar o trasladarse al país de destino final; y migración con vocación de residencia, es el país donde el migrante planea su residencia (Las razones que han llevado a los venezolanos a migrar a Colombia, 2018). El migrante pendular tiene la constante esperanza de volver a su país, mientras que el de tránsito y el de vocación saben que pasará bastante tiempo para regresar al país

natal, cuando la migración es una meta para mejorar condiciones de vida para el individuo, la estrategia de afrontamiento está basada en la solución de problemas y conlleva pérdidas vinculadas a su pareja, familia, amigos, calidad de vida, costumbres y valores del país de origen.

Bernales McIntyre y Cabieses, 2017, resaltan con relación a las estrategias que “estas tienen un correlato colectivo y comunitario” porque la familia o la comunidad plantean la manera

efectiva de afrontar la situación de migración voluntaria o forzada (p. 9), contexto en el que las redes sociales virtuales resultan de ayuda porque superan la distancia que se vislumbra por lo distante de los territorios y las normatividades existentes de un Estado a otro. También es de destacar que los individuos y sus familias conviven en medio del estrés crónico y múltiple conocido como síndrome de Ulises (Achotegui, 2005).

Fronteras

La frontera es un límite geográfico trazado para delimitar el alcance de los esfuerzos estatales; sin embargo, para la Defensoría del Pueblo (2017), las fronteras de Colombia son una composición humana de niñas, niños, jóvenes, mujeres y hombres que hacen de ese límite geográfico su diario vivir. Colombia está conformada por un territorio tan amplio, que impactarlo por las fuerzas del Estado es complejo; durante las observaciones realizadas por años, al sur del país se identificaron situaciones como paso de contrabando de mercadería, electrodomésticos, paso de extranjeros sin cumplir con la documentación legal, las mujeres se exponen a

abusos de tipo sexual, la explotación sexual, la esclavitud doméstica o a la trata de personas. Pasar por vía terrestre de un país a otro resulta una estrategia de afrontamiento beneficiosa, es más económica, hay pasos que escapan a las autoridades migratorias, estos pasos son usados a veces por organizaciones delincuenciales o grupos al margen de la ley, también son frecuentados por los grupos de individuos que huyen del país de origen por situaciones de violencia estructural o política, entonces lo que buscan es sobrevivir aunque eso resulte en una gran pérdida emocional, cultural, económica y social.

Crisis

Toda migración genera una crisis, indistintamente si la decisión de migrar es voluntaria o forzada por las condiciones de calidad de vida, seguridad, políticas o de violencia; la crisis vital es entendida como aquellos puntos transicionales que suponen situaciones nuevas que el individuo, la familia, el grupo o la comunidad no pueden manejar con los mecanismos habituales, por lo que se requiere la movilización de nuevos

recursos que pueden representar una oportunidad de crecimiento o algo tan impactante como salvar la vida o sobrevivir a una situación de peligro o victimización (Caplan, 1966, como se citó en Mikulic et al., 2005). En esta investigación se encontraron jóvenes que migran de manera voluntaria hacia otros países opción de estudio (becas), mejora de oportunidades por empleo o en la calidad de vida; pero también se viven

crisis complejas por parte de aquellos que huyen de la inestabilidad de las condiciones sociales, económicas, políticas de su país de origen para ellos las pérdidas de familiares, la ruptura de vínculos, es inmensa e incalculable las costumbres, la vida cotidiana del país de origen no se sabe cuándo se podrán recuperar; el segundo

grupo está expuesto a la victimización por parte de diferentes actores, no se puede desconocer que independientemente de las situaciones arriba mencionadas, suelen suceder episodios de integración, segregación y discriminación (Pérez-Soria, 2017).

Referencias

- ACNUR Colombia (enero de 2016). *La situación colombiana. Cifras claves de las personas de interés de Colombia*. Recuperado de <http://www.acnur.org/donde-trabaja/america/colombia/>
- Achotegui, J. (2005). Estrés Limite y salud mental: El síndrome del inmigrante con estrés crónico y múltiple (Síndrome de Ulises). *Revista Norte de salud mental de la Sociedad Española de Neuropsiquiatría*, 5(21), 39-53. Recuperado de <http://revistas.upcomillas.es/index.php/revistamigraciones/article/view/3083>
- Bernales, M., McIntyre, A. M, y Cabieses, B. (2017). *Estrategias de afrontamiento ante desastres naturales en población migrante en la Región del Valparaíso*. Chile: Universidad del Desarrollo. Recuperado de <http://repositorio.udd.cl/bitstream/handle/11447/1682/Estrategias%20de%20afrontamiento%20ante%20desastres%20naturales%20en%20poblaci%C3%B3n%20migrante%20en%20la%20Regi%C3%B3n%20de%20Valpara%C3%ADso.pdf?sequence=1>
- Carmona, J. (2012). *El suicidio en el escenario universitario a la luz del pensamiento complejo* (Tesis de maestría). Recuperado de <http://repositorio.ucm.edu.co:8080/jspui/bitstream/handle/10839/727/Jaime%20Alberto%20Carmona%20Parra.pdf;jsessionid=BFB173C34416C1915248C8760FAC4257?sequence=1>
- Castaño, E., y León, B. (2010). Estrategias de afrontamiento del estrés y estilos de conducta interpersonal. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*, 10(2), 245-25. Recuperado de <http://www.ijpsy.com/volumen10/num2/260/estrategias-de-afrontamiento-del-estr-es.pdf>
- Defensoría del Pueblo (2017). Informe defensorial sobre las zonas de frontera. Bogotá: Defensoría del Pueblo. Recuperado de <http://www.acnur.org/fileadmin/Documentos/Publicaciones/2016/10953.pdf>
- El Espectador. (20 de junio de 2016). Colombia encabeza listado de países con mayor número de desplazados. Recuperado de <https://www.elespectador.com/noticias/elmundo/colombia-encabeza-listado-de-paises-mayor-numero-de-des-articulo-638816>
- El Tiempo. (19 de enero de 2018). Las razones que han llevado a los venezolanos a migrar a Colombia. Recuperado de <http://www.eltiempo.com/mundo/latinoamerica/cifras-que-deja-la-migracion-de-venezolanos-a-colombia-a-2018-172816>
- Ghiso, A., Tabares, C., Ramírez, L., y Morales, S. (2011). *Trayectorias migratorias: experiencia vital del migrante y su familia*. Medellín: Fundación Universitaria Luis Amigó.

- Gobierno de Chile. (2018). *Nueva ley de migración: promoviendo una política migratoria moderada y adecuada a las necesidades del país*. Recuperado de <https://www.gob.cl/noticias/nueva-ley-de-migracion-promoviendo-una-politica-migratoria-moderna-y-adecuada-a-las-necesidades-del-pais/>
- Hernández, A. (1997). *Familias, ciclo vital y psicoterapia sistémica breve*. Bogotá: Editorial el Búho.
- Migración Colombia. (mayo de 2018). *Cerca de un 40% más de venezolanos ingresan a Colombia para abastecerse por jornada electoral en su país* [Comunicado de prensa]. Recuperado de <http://www.migracioncolombia.gov.co/index.php/es/prensa/comunicados/comunicados-2018/mayo-2018/7282-cerca-de-un-40-mas-de-venezolanos-ingresan-a-colombia-para-abastecerse-por-jornada-electoral-en-su-pais>
- Mikulic, I., Muiños, R., Crespi, R., Fernández, G., Monjes, M., Lorenzut, V., y Ojeda, G. (2005). "Transiciones ecológicas": Estudio del afrontamiento de las crisis vitales y divorcio desde el enfoque de la psicología positiva. *Anuario de investigaciones, XIII*, 175-184. Recuperado de <http://www.scielo.org.ar/pdf/anuiniv/v13/v13a17.pdf>
- Pérez-Soria, J. (2017). Migrantes mexicanos en los Estados Unidos: una revisión sobre la literatura, integración, segregación y discriminación. *Estudios fronterizos, 18*(37), 1-17. DOI: <https://doi.org/10.21670/ref.2017.37.a01>
- RCN Televisión (2018). Programa Cuatro caminos La ruta de la Muerte para llegar a Canadá. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=BUOTjBAzSiQ&t=1839s>
- Rubio, L. (2015). *Estrategias de afrontamiento: factores determinantes e impacto sobre la tercera edad* (Tesis doctoral). Universidad de Granada. Recuperado de <https://hera.ugr.es/tesisugr/25501380.pdf>
- Salomón, L. (2018). La investigación en la USB están que han migrado 4 millones de venezolanos. *Contrapunto#.com* Recuperado de <http://contrapunto.com/noticia/investigacion-en-la-usb-estima-que-han-emigrado-4-millones-de-venezolanos-194953/>

Habitantes de calle: miradas antropológicas, educativas y psicosociales para la política de intervención social en Bogotá

Sandra Luz Castro Lesmes*

Resumen

En Bogotá, el fenómeno de habitabilidad en calle se presenta de manera continua desde finales de la Colonia hasta nuestros días, al igual que en el resto del mundo, donde se presenta la expansión y prevalencia urbana con sus consecuentes procesos de adaptabilidad y desarrollo del pensamiento industrial. En Colombia, *los gamines o chinos de la calle* han sido registrados en distintas crónicas a partir del siglo XVII, como se señala en las primeras investigaciones que al respecto se han hecho para el país (Muñoz y Pachón, 1991).

La investigación analiza distintos escenarios, roles y formas de pensar el fenómeno de calle, con lo que se comprende la percepción social de los diversos actores

frente a la evolución y cambio de las políticas públicas en Bogotá y las prácticas de intervención social en una perspectiva crítica que recoge diversidad de voces, relatos de vida y reflexiones sobre logros, límites, impactos y desarrollos alcanzados. Da cuenta de la dialéctica presente entre la recuperación del espacio público y el ejercicio de derechos de los habitantes de calle, en el marco de la aplicabilidad de la Ley 1641 de 2013.

Palabras clave

Habitantes de calle; Política; Espacio público; Intervención social

Problema

El fenómeno social de habitabilidad en calle está presente en los contextos urbanos colombianos desde mediados del siglo XVII (Ruiz Arroyave, 1998), es una problemática estructural configurada entre otros aspectos en la adicción y abuso de consumos psicoactivos como la chicha, alcohol, marihuana, inhalantes, basuco (basura de coca), entre otros; originado también en la pobreza, ruptura de vínculos familiares y sociales, abandono de la escuela, y la influencia de los círculos de socialización a través de amigos y conocidos.

La situación de los habitantes de calle en el mundo se constituye, además, por el gusto y placer al medio abierto y “sin reglas”, también por el poco conocimiento e investigación sobre cómo atender la dependencia y la ruptura de los contextos sociales regulativos, la situación de sin techo y el aumento de salida a la calle y el retorno de esta población a la misma.

El estudio busca generar estrategias de tipo antropológico, educativo y psicosocial para la comprensión e intervención de las tensiones

* Magíster en Educación desde la Diversidad. Especialista en Pedagogía. Antropóloga. Docente Universidad Católica Luis Amigó—Centro Regional Bogotá, adscrita a la Facultad de Psicología y Ciencias Sociales. Grupo de Investigación Ayelen, Alegría del Conocimiento. Bogotá-Colombia. Correo electrónico: sandra.castrole@amigo.edu.co, ORCID: <http://orcid.org/0000-0003-4682-8121>

surgidas entre las políticas de reforma urbana y la disminución de la vulnerabilidad en calle,

la intervención sobre el consumo de basuco y reducción de percepción de inseguridad del resto de la ciudadanía.

Introducción

En Colombia, la investigación sobre habitantes de calle de forma secuencial y en perspectiva de inclusión y reconocimiento de derechos tuvo auge desde los años 1994 al 2000, época en la que se transforman las nominaciones de “desechable”, “gamines” (o mingas), “ñeros”, “largos” (jóvenes), “cuchos” (mayores) a una perspectiva que reconoce de manera digna una nominación como habitante de calle, poblador de calle; a su vez, para la época se incide en el reconocimiento de igualdad, derecho y cultura de calle.

¿Quiénes son los habitantes de calle?

Son aquel grupo de personas que, sin distingo de edad, sexo, raza, estado civil, condición social, condición mental u oficio, viven en la calle permanentemente o por periodos prolongados, y con ella establecen una estrecha relación de pertenencia e identidad, haciendo de la vida de la calle una opción temporal o permanente, en contextos de una racionalidad y de una sociodinámica cultural que les es propia y particular (Ruiz Arroyave, 1998, p. 23).

Considerado así, el habitante de calle se comprende desde su territorio, sentido de pertenencia, identificación con el lugar y la dinámica de interacción; esta misma le define sus límites y sus libertades, deseo que está más allá de la construcción de un ente regulativo como la norma y las posibilidades ciudadanas, comprendido en el horizonte que confiere a los ciudadanos una actitud heterónoma.

Las reconstrucciones de la vida de habitantes de calle y de lugares como El Cartucho, como el realizado por Herrera y Zárate (1995) evidencian las lógicas proxémicas y comportamientos en estos espacios, atravesados por el miedo, el consumo de sustancias psicoactivas y, en especial, las difíciles circunstancias y condiciones de vida de quienes habitan en la calle (Herrera y Zárate, 1995).

Durante el periodo comprendido entre 1995-2005 se adelantan distintos proyectos que contribuyen al mejoramiento de las condiciones de vida de los habitantes de calle (HC), en los que se analizan las políticas de gobierno distrital y se desarrollan intervenciones desde la educación popular, con un trabajo significativo intersectorial e interinstitucional; dichas propuestas fueron recogidas y analizadas en trabajos como el de *Exclusión, calle y políticas sociales en Bogotá* (Mellizo, Paredes, Rodríguez y Tovar, 2009); *Habitantes de calle en Bogotá—Representaciones sociales* (Castro Lesmes, 2006) y el referido a la recuperación de la reubicación de habitantes de calle del Barrio Chino (Silva Celis, 2016), que dan cuenta de tales dinámicas.

La experiencia acontecida en estos años tuvo como resultado el cambio de las políticas para atender a los habitantes de calle y visibilizarlos, es así que se les designa como ciudadanos/as habitantes de calle y se plantean programas de formación laboral, atención cerrada, abierta y mixta, en especial, el trabajo de seguimiento después de las intervenciones para la inclusión

social denominado Balcanes; desarrollados por las administraciones de la capital entre 1995-1998 y 1998-2000, que impulsaron por un lado la recuperación del espacio público como parte de las acciones de la administración de la ciudad, y al hacerlo, la habitancia en calle se coloca de manera contundente como un problema, que si bien había sido atendido por entidades como IDIPRON (Instituto Distrital para la Protección de la Niñez y la Juventud) o el DABS (Departamento Administrativa de Bienestar Social, hoy Secretaría de Integración Social), no lograban responder de manera completa al complejo fenómeno de calle.

En las dos últimas décadas las investigaciones de caracterización de los habitantes de calle dan cuenta de los cambios ocurridos en sus dinámicas con el entorno urbano, al comparar los resultados de los censos realizados entre 1992 a 1999, el marco de las políticas internacionales de la evaluación de “Análisis de situación de menores en circunstancias especialmente difíciles” (DANE-IDIPRON, 2004), con los resul-

tados y alcances obtenidos en el censo de 2017, que da cuenta de una población para Bogotá de 9538 personas (DANE, 2018), en disminución pero con mayor dispersión a lo largo de la ciudad.

Los distintos estudios, como los señalados en el párrafo anterior, son amplios en la caracterización y en la presentación de los abordajes de la experiencia de los programas y prácticas de atención. Existe en este amplio recorrido vacíos frente a la implementación de las políticas y el desarrollo de una ley que vaya imbricada con la realidad que se da en la calle y con el propósito de la Ley 1641 del 12 de julio de 2013. En este horizonte es importante reconocer cómo se conciben los habitantes de calle, quiénes les atienden, al igual que el resto de la ciudadanía y su interacción con quienes habitan las calles; y establecer las significaciones e identidades de todos-as, con lo que se permita una mejor acción para mitigar el daño presente entre unos y otros y disminuir las tensiones políticas del bienestar en las lógicas descoloniales y mejorar las condiciones de ciudadanía.

Pregunta problema

¿Cuáles características deben tener las estrategias de intervención social que permitan desde una visión antropológica, educativa y psicosocial,

reducir la vulnerabilidad de los habitantes de calle frente a las tensiones entre política social y ocupación del espacio público?

Desarrollo

Hacia la década de los años 90 del siglo XX se adelantaron propuestas diversas que dieron como resultado procesos de innovación y cambios en las estructuras de pensamiento tanto de funcionarios, como de educadores y habitantes de calle.

Con la sistematización de experiencias, reconocida como una de las posibilidades desde la educación popular, se pensaron la cotidianidad y las formas propias del saber, las dinámicas de organización y las prácticas de derecho entre habitantes y ex-habitantes de calle, visiones pedagógicas reflejadas en la cultura que poseen y desarrollan las instituciones.

La visión antropológica del habitante de calle

El hombre se constituye en sus relaciones culturales, intersubjetivas, en sus dinámicas de construcción de identidad, con especial énfasis en sus posibilidades de ser con y desde el otro, reconociéndose y dándose a reconocer.

Antropológicamente se comprende que el habitante de calle es un poblador, que da sentido a su espacio, a sus maneras de crear y re-crearse, un ser con cultura manifiesta en la vida de calle; esa cultura entendida como prácticas que se distinguen por su materialidad, pero no difieren de las bases que se definen en: un simbolismo determinado, un lenguaje construido, unas economías desarrolladas, unas convicciones de vida que, a pesar de hablar desde la muerte, son

altamente contenidas en vida como tradición y práctica de un pueblo, supera los posmodernismos de las retóricas y los intereses de poder:

Entonces, de lo que conozco acerca de la cultura, las tradiciones son inventadas en los términos específicos de los pueblos que las construyeron. Son atemporales, siendo para los pueblos condiciones de su forma de vida, constituida y considerada contemporánea con esta (Sahlins, 2001, p. 309).

Se comprende que la cultura es una forma de estar en el mundo, no hegemónica, sino diversa, y no homogénea, sino multipresente; así la calle se presenta como posibilidad para un grupo, no todos son consumidores ni adictos, muchos gustan del placer de estar en ella.

Desde la educación y la política: relaciones entre justicia y bienestar, otras perspectivas

En el anterior sentido, una de las visiones más importantes que se consideran en esta propuesta es la concepción de ser humano diverso, la construcción de la noción de justicia y el ejercicio de los derechos. Con énfasis en el primer horizonte, se detallan acciones que configuran la justicia en el cómo se piensa, circula y se enseña.

Tradicionalmente, la justicia ha sido vista como un asunto exclusivamente jurídico, normativo, y otras posturas lo consideran conmensurable con la formación de la autonomía de los pueblos; en esa vía, la historia nos cuenta la forma en que se ha juzgado, se ha decidido, se ha definido la normatividad y el marco de sus

relaciones, siempre en control de la anomia, de la patología y en busca del control de esa misma sociedad.

A veces se piensa que la justicia, es un ente externo, casi que le ponemos un cierto animismo (vida propia, única y sagrada), como si esta no fuese producto del propio quehacer de los integrantes de esa sociedad; entonces, se puede pensar que la justicia que es garante de Ley, la sabemos impartible según la situación, necesidad y tradición que existe en el devenir cultural, educativo, religioso e histórico que configura la noción antropológica de ser humano.

Los habitantes de calle comprenden la justicia sobre la base de la ausencia, de lo indigno, de la mala designación sobre sí y en especial, de lo que

el-ella mismos llaman “la ley de la calle”, donde se imparte un comprender sobre el deber ser en este territorio, pero la pregunta sería ¿cuáles son las características de las estrategias psicosociales y pedagógicas que generen cambio sobre las forman en que así mismo los habitantes de calle se autodenominan y se auto-representan de manera que logren procesos de dignificación propia? .

De tal forma que el resto de ciudadanos, al referirnos a los habitantes de calle, busquemos romper con la carga de estereotipos y designaciones excluyentes y realmente se consideren ciudadano-a habitante de calle; es decir, en el concepto profundo, el que tiene deber con la polis para ser garante de justicia y derechos y, finalmente se les considere parte integral de la ciudad con lenguajes menos despectivos y actitudes más integrales a una relación de sujeto de cambio y ciudadano transformador de sus propias condiciones.

Ser sujeto político en calle, ser sujeto de derechos, de movilización social, implica constituirse como un ser comprensivo de las dinámicas de relación entre esa polis que requiere de la *politeia* y la *paideia*, pero esencialmente de las nuevas concepciones de SER, aún más, en el ámbito de la cultura latinoamericana.

El sujeto es el llamamiento a la transformación del sí mismo en actor. Es yo, es esfuerzo por decir yo sin olvidar que la vida personal está llena, por un lado, de ello, de libido, y por otro de los papeles sociales (Touraine, 2002, p. 208).

Es decir, no se pueden lograr transformaciones significativas-ni tan siquiera de pequeños grupos-, sino se trabaja como colectivo, sino se supera la individuación que han hecho las prácticas del yo solo, es ahí donde está el mayor trabajo con los habitantes de calle: colectivizar sus razones de vida diferenciadas, pero comunes en la existencia.

Perspectiva psicosocial con los habitantes de calle

Es importante tener presente, desde el quehacer diario, la comprensión de la vida social en el entorno local, que aun cuando permeado por lo general sus intervenciones sean más contextuales y puntuales, para empoderar el interés y el sentido de pertenencia por el saber cultural e histórico del entorno en el que se está y la necesidad de cambio para la vida en la ciudad.

Sin embargo, se encuentra que el saber induce a reflexionar la constante problemática de la vida social del contexto de calle, sin ser oriundo,

se evita el prejuicio en los sentimientos con la intención de comprender su cultura y su historia a través del diálogo, la escucha de los diferentes interlocutores con sus respectivas apreciaciones y fuentes, permite construir y reconstruir los saberes propios, apoyado, el habitante de calle, en su cotidianidad por los abordajes que desde perspectivas interdisciplinarias les transforma y logran ser proactivos con lo local.

Innovación

La investigación permite abordar otros horizontes de comprensión sobre la resistencia a vivir en el adentro; construye caminos de trabajo de forma interdisciplinar y soporta la visión humanista para el desarrollo de políticas que conduzcan a una mejor inserción del habitante de calle, a establecer convivencia aun en su propia lógica de vida.

Es una oportunidad para pensar la realidad con ellos-ellas y sus intereses en una posibilidad de convivir y de un bienestar, en el marco de formas que develen otras oportunidades fuera de los consumos capitales y de dependencias, enfocados en una mayor implementación de las políticas públicas de derechos.

Referencias

- Castro Lesmes, S. M. (2006). *Habitantes de calle en Bogotá: representaciones sociales sobre espacio público y ciudadanía*. Bogotá: Fundación Universitaria Luis Amigó–Centro de Formación de Pormotores Juveniles.
- DANE-IDIPRON. (2004). *IV censo sectorial habitantes de la calle Bogotá y Soacha. Informe Final*. Bogotá: Departamento Administrativo Nacional de Estadística DANE.
- Departamento Administrativo Nacional de Estadística–DANE. (2018). *Censo de habitantes de la calle de Bogotá 2017*. Recuperado de <https://www.dane.gov.co/files/investigaciones/boletines/censo-habitantes-calle/presentacion-resultados-hab-calle-bogota-2017.pdf>
- Herrera, J. D. y Zárate M. A. (1995). *Comanche: Comandante del Cartucho*. Bogotá, Cundinamarca, Colombia: Fondo Editorial para La Paz, Fundación Progresar.
- Mellizo, W. H., Paredes M. M., Rodríguez, S. L., y Tovar, N. (2009). *Exclusión, calle y políticas sociales en Bogotá: nociones y experiencias de trabajo colectivo*. Bogotá, Cundinamarca, Colombia: Taller de Artes Gráficas-OPAN, Religiosos Terciarios Capuchinos.
- Muñoz, C. y Pachón, X. (1991). *La niñez en el siglo XX*. Bogotá, Cundinamarca, Colombia: Planeta.
- Ruiz Arroyave, J. O. (1998). La calle: otro modo de vivir la ciudad. En J. Ruiz Arroyave y J. Y. Hernández (Eds.), *Gamines, instituciones y cultura de la calle* (pp. 11-86). Bogotá: Corporación Extramuros/ Ciudad y cultura.
- Sahlins, M. (2001). Dos o tres cosas que sé acerca del concepto de cultura. *Revista Colombiana de Antropología*, 37, 290-327. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/1050/105015287011.pdf>
- Silva Celis, C. J. (2016). *Habitantes de calle: formas para su intervención social experiencia de organización sociocomunitaria y proceso pedagógico Barrio Chino y Sierra Morena-localidades de Barrios Unidos y Ciudad Bolívar, Bogotá, D.C.* (Tesis de maestría). Recuperado de <http://repository.cinde.org.co/handle/20.500.11907/1490>
- Touraine, A. (2002). *Crítica de la modernidad*. México: Fondo de Cultura Económica.

Violencia filioparental: un fenómeno que permanece oculto en Colombia

Viviana Carmenza Ávila-Navarrete*, Angélica Patricia Velasco-López**
Vidal González-Rus ***

Resumen

El presente texto orienta una reflexión de cara al silencioso fenómeno de la violencia de los hijos dirigida hacia los padres o adultos en línea ascendente, en el marco de la investigación *Tendencia a la violencia filioparental en adolescentes colombianos vinculados al Sistema de Responsabilidad Penal*. El estudio se encuentra en desarrollo y pretende analizar la predisposición que tienen los adolescentes a cometer un acto agresivo con el propósito de controlar a los progenitores y/o provocar daño, así como identificar la relación con algunos factores como la exposición a episodios de violencia intrafamiliar, el consumo de sustancias psicoactivas y el delito. El trabajo parte

de una caracterización de la violencia filioparental intentando evocar diferencias con otros tipos de violencia familiar, hasta llegar a la comprensión de las razones de su ocultamiento en la privacidad del hogar. Se espera brindar una contribución interdisciplinar para la comprensión de esta problemática, ofreciendo aportes significativos para la mejora de lineamientos y políticas públicas en beneficio de los adolescentes y familias colombianas.

Palabras clave

Conducta agresiva; Violencia intrafamiliar; Violencia filioparental; Sustancias psicoactivas; Delincuencia juvenil.

Problema o necesidad a satisfacer

Por años, las prácticas de violencia intrafamiliar en Colombia han sido asociadas al contexto de maltrato infantil, maltrato conyugal y a los conflictos con otros parientes, un ejemplo de ello lo presenta el Instituto Nacional de Medicina Legal y Ciencias Forenses (2018) al enunciar casos entre los meses de enero-febrero 2018: violencia a niños, niñas y adolescentes (5,66%), violencia al adulto mayor (27,11%), violencia de pareja (3,10%) y violencia entre otros familiares (6,84%).

Pese a esto, las transformaciones de la época han suscitado la existencia de una nueva variación de violencia denominada filioparental (VFP) o violencia ascendente, tipología que no es nueva, siendo un fenómeno ampliamente estudiado en España. Esta modalidad se ha conservado oculta en los hogares colombianos, ha permanecido descuidada e insuficientemente estudiada en el país, a tal punto que no existe un diferencial con otras subcategorías, ni una exploración de factores psicosociales relacionados.

* Magíster en Asesoría Familiar y Gestión de Programas para la Familia. Docente de la Universidad Católica Luis Amigó, Facultad de Psicología y Ciencias Sociales, Bogotá-Colombia. Grupo de investigación Ayelen. Investigación financiada por la Universidad Católica Luis Amigó, Medellín-Colombia. Correo electrónico: viviana.avilana@amigo.edu.co, ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-2701-5769>

** Maestrante en Bioética. Coordinadora del Centro de Investigaciones Provincia San José. Grupo de investigación Carisma y Saber. Investigación cofinanciada por el Centro de Investigaciones Carisma y Saber, Congregación Religiosos Terciarios Capuchinos Provincia San José, Bogotá-Colombia. Correo electrónico: cinvprosanjtc@gmail.com

*** Magíster en Desarrollo y Ayuda Internacional. Coordinador de la Oficina de Cooperación Internacional Asociación para la Gestión de la Integración Social. Grupo de investigación Recurra. Investigación cofinanciada por la Asociación para la Gestión de la Integración Social GINSO, Madrid-España. Correo electrónico: vidalgonzalez@ginso.org

Es a partir de esto se hace necesario concretar el problema que guía la presente exposición y que se basa en las siguientes preguntas ¿cuál es la distinción entre la violencia filioparental

y otros tipos de violencia familiar? ¿por qué la violencia filioparental permanece oculta en la privacidad de la familia colombiana?

Población beneficiada

Desde una perspectiva ecológica de los sistemas, este proyecto es innovador y pionero en Colombia, los resultados beneficiarán potencialmente a la familia y los miembros que componen el sistema.

Las entidades públicas y privadas también serán beneficiadas mediante aportes para la mejora de lineamientos y políticas públicas que contribuyan al bienestar de la familia colom-

biana, especialmente, en lo relacionado con los procesos de prevención e intervención oportuna establecidos por el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (ICBF), y los planes de análisis de la delincuencia desarrollados por Oficina de las Naciones Unidas contra la Droga y el Delito (UNODC); organizaciones que bidireccionalmente han ofrecido asistencia técnica para la ejecución de la investigación.

Introducción

Actualmente, el fenómeno de la violencia filioparental por parte de los adolescentes es un drama que afecta y preocupa al conjunto de la sociedad, sobre todo cuando ellos se ven inmersos en situaciones problemáticas como el consumo de sustancias psicoactivas y la delincuencia.

A pesar de los grandes esfuerzos de algunos países de la Comunidad Europea por reducir este fenómeno mediante programas que fomentan la preparación para resistir las presiones y tensiones del contexto, no ha sido posible lograr que las familias resuelvan asertivamente los conflictos que se presentan en su vida ordinaria. En América del Sur el problema existe, sin embargo, ha permanecido oculto y silencioso, aspecto que demanda la realización de proyectos que no se limiten a transmitir

conocimiento, sino que además contribuyan en la formación de personas capaces de convivir en familia y en sociedad.

El estudio en mención cobra importancia en esta pretensión, no solo desde el objetivo de analizar la tendencia que tienen los adolescentes colombianos a cometer un acto agresivo con el propósito de controlar a los padres y/o provocar daño, sino con la finalidad de clarificar los múltiples mensajes y conocimientos en que se envuelven las familias de la sociedad actual, proporcionando experiencias de aprendizaje que permitan reorganizar o mejorar los modos de interacción.

En general, el interés de esta investigación gira en torno a tres supuestos: la disipación de la familia como ámbito privilegiado para realizar actuaciones preventivas, la existencia de problemas asociados a la farmacodependencia

durante la adolescencia y la presencia de grupos de delincuencia juvenil cuyas circunstancias de riesgo les hacen más vulnerables a las prácticas de violencia filioparental. De ahí que se parte de la hipótesis de la existencia de una diciente

relación entre la violencia intrafamiliar ejercida por los progenitores y otros factores asociados como el consumo de sustancias psicoactivas y el delito, en la tendencia a la violencia filioparental por parte de los hijos adolescentes colombianos.

Desarrollo

Características a contemplar sobre la violencia filioparental

La conducta agresiva es un impulso normal que se moviliza en los seres humanos como respuesta ante una necesidad, sirve como recurso para la adaptación y para la sobrevivencia; no obstante, cuando se desborda el estado emocional con la intención de hacer daño a otra persona, incluso poniendo en riesgo la misma vida, ésta se transforma en conducta violenta (Abadías, 2017; Herrero Herrero, 2007; Murueta y Orozco, 2015a; Roperti, 2006).

Desde la perspectiva causal, la violencia es el resultado de la conducta agresiva, es una pauta de comportamiento aprendida e inadecuada, ya sea de forma cultural o transgeneracional, razón que podría explicar por qué los niños, niñas y adolescentes expuestos directa o indirectamente a contextos violentos tienden a reproducir dichos comportamientos en sus relaciones interpersonales (Chaux, 2003; Murueta y Orozco, 2015b; Salas Bahamón, 2005).

Cuando la violencia es ejercida dentro del sistema familiar y uno o varios miembros reciben maltrato y sufrimiento mediante acciones u omisiones, emerge la violencia intrafamiliar o violencia doméstica; cuyas manifestaciones dañinas pueden ser de tipo físico, verbal, sexual, psicológico o económico (Murueta y Orozco,

2015b; Trujano y Mendoza, 2003; Valtueña, 2007). Tradicionalmente este tipo de violencia tiene varias connotaciones, según quien la ejerza o protagonice, reconociéndose la variación de maltrato conyugal o de pareja, infantil y hacia personas mayores.

En la actualidad se ilustra otra modalidad denominada violencia filioparental (VFP) o violencia ascendente, referida a los hijos que agreden a sus progenitores o a los adultos que ocupan su lugar. Al parecer, este fenómeno no es reciente, los primeros casos afloraron a la luz pública española en el año 2005, convirtiéndose en un problema social que tiene como finalidad obtener poder y control, al igual que la violencia conyugal y el maltrato infantil (Pereira, 2006; Rojas-Solís, Vázquez-Aramburu, y Llamazares-Rojo, 2016).

A diferencia de las peculiares variaciones de violencia intrafamiliar, la violencia filioparental únicamente incluye reiterados actos perjudiciales a nivel físico, psicológico o económico con la intención de amenazar, intimidar y controlar. En particular, excluye actos de parricidio¹, agresiones sexuales a los padres, asaltos preme-

¹ Acto violento que tiene la intención de ocasionarle la muerte a un familiar ascendiente o descendiente (Sánchez Domínguez, 2015).

ditados y violencia en estados de disminución de consciencia por discapacidad cognitiva (Pereira, 2011; Rojas-Solís et al., 2016).

Tradicionalmente se manifiesta como una forma de defensa ante agresiones o vejámenes familiares, como mecanismo de protección a otra persona de la familia que está siendo agredida y como respuesta retaliativa por episodios de maltrato infantil, invirtiéndose los papeles al momento de cuidar a los padres (Pereira y Bertino, 2009).

Autores como Abadías (2017), Egea (2014), Gámez-Guadix y Calvete (2012) mencionan algunos de los principales factores de riesgo

ante comportamientos de violencia filioparental, entre ellos: grupo de pares que también ejercen conductas violentas dentro y fuera de sus hogares, experiencias delictivas, uso y abuso de sustancias psicoactivas; baja autoestima y egocentricidad, déficit en la capacidad de adaptación al estrés, dependencia emocional respecto del subsistema parental; padres y educadores con dificultad para mantener su autoridad, padres y madres que se caracterizan por una parentalidad tardía, rupturas matrimoniales, existencia de problemas de salud mental en los padres y madres (Rojas-Solís et al., 2016; Llamazares, Vázquez y Zuñeda, 2013).

¿Por qué la violencia filioparental permanece oculta en Colombia?

De acuerdo con el Instituto Nacional de Medicina Legal y Ciencias Forenses (2016) (como se citó en Otero García y Ibarra Melo, 2017), Colombia es un país con tendencia creciente a la violencia familiar, especialmente aquella que ocurre en contra de las mujeres y personas de la tercera edad.

Pese a esto hay poca información sobre la relación y/o alcance con la violencia filioparental, probablemente las cifras estén subestimadas, de una parte, porque los afectados suelen tener miedo de informar a sus familiares, amigos o autoridades, y se ven obligados a callar ante episodios de daño (Organización Mundial de la Salud, 2018); y de otra, porque en su momento, la mayoría de victimarios fueron inscritos en violencia infantil en función de la edad, condición física y dependencia económica, circunstancias

que secundan la percepción de perpetuación y “normalización” de la violencia en el escenario familiar (Trujano y Mendoza, 2003).

Estas consideraciones permiten pensar cinco razones por las cuales la violencia filioparental permanece oculta en la privacidad de la familia colombiana (Ibabe y Jaureguizar, 2011; Gámez-Guadix y Calvete, 2012; Pereira, 2011):

1. **Habitación y transmisión intergeneracional de la violencia:** históricamente Colombia ha sido un país expuesto a la violencia política y social, y la observación de tales situaciones se convertido en un “hecho habitual” que ha influido en el aprendizaje del ejercicio de la violencia contra otras personas. En reiteradas ocasiones este aprendizaje tiene lugar en el contexto en que socializa la familia con la presentación conductas abusivas de los padres hacia los hijos, aspecto que predispone a la “justificación”

de la bidireccionalidad del acto violento al momento en que los hijos agreden a los progenitores.

2. ***Facilidad en la creación de dinámicas paterno-filiales simétricas:*** las familias de la época conciben interacciones basadas en la “democracia y el amor” a través de relaciones permisivas, de sobreprotección y en muchos casos excesivamente próximas o fusionales con uno de los hijos. Estas dinámicas llevan a los padres a la renuncia del establecimiento de límites y a la triangulación de las relaciones, confundiéndose las causas con los efectos y convirtiendo la arbitrariedad y el silencio en la pauta que descalifica cualquier empeño por señalar unos límites consistentes.
3. ***Impacto del nuevo milenio en el estilo parental-educativo:*** los padres modernos han optado por asumir un estilo permisivo-liberal, es decir, punitivo-no estricto al carecer de normas claras y de un sólido ejercicio de autoridad; prima la necesidad de una “relación” a la necesidad de la “educación”, de modo tal que cuando se aplican pautas disciplinarias, estas resultan arbitrarias y se desencadenan una serie de normas impuestas por los hijos en función de la pseudoautonomía.
4. ***Necesidad de apoyo y aseguramiento mutuo:*** actualmente los miembros de las familias colombianas son agentes multitareas, razón que ha llevado a muchos hijos adolescentes

a convertirse en proveedores de recursos económicos y financieros dentro del hogar. Esta condición permite que el hijo ocupe el lugar del progenitor y obtenga algunas prerrogativas y ventajas sobre los demás miembros del sistema, bloqueando la posibilidad de crear una relación jerárquica por parte de los padres y con ello, desencadenando vivencias opresivas, limitantes y peligrosas en relación al poder.

5. ***Imagen familiar contrapuesta:*** la mayoría de familias colombianas tienden a mantener una imagen de armonía y afectividad en las relaciones familiares, y quienes se ven afectadas por este fenómeno procuran negarlo y minimizarlo, sobre todo si el hijo se encuentra en la etapa de la adolescencia. En el fondo lo que existe es una percepción de fracaso en relación a la formación de los hijos y la vergüenza que atribuye ser agredido por uno de ellos, factor que lleva a tolerar elevados niveles de maltrato durante un prolongado periodo de tiempo antes de ser expuesto públicamente.

En síntesis, se presume que las prácticas de violencia filioparental existen en Colombia, pero se mantienen ocultas gracias a la convencional historia de violencia. Se recomienda construir espacios dialógicos que fomenten una mejora en las relaciones familiares, en aras a prevenir esta problemática acorde a las necesidades de la época.

Referencias

- Abadías, A. (2017). *La violencia filio-parental y la reinserción del menor infractor. Consideraciones penales y criminológicas*. Madrid: Bosch Editor.
- Chaux, E. (2003). Agresión reactiva, agresión instrumental y el ciclo de la violencia. *Revista de Estudios Sociales*, (15), 47-58. DOI: 10.7440/res15.2003.03.
- Egea, G. (2014). Violencia filio-parental: de víctima a victimario. *Psicología desde el Caribe*, 31(3), 7-12. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=21332837001>
- Gámez-Guadix, M., y Calvete, E. (2012). Violencia filio-parental y su asociación con la exposición a la violencia marital y la agresión de padres a hijos. *Psicothema*, 24(2), 277-283. Recuperado de <http://www.redalyc.org/html/727/72723578016/>
- Herrero Herrero, C. (2007). *Criminología: parte general y especial*. Madrid: Dykinson.
- Ibabe, I., y Jaureguizar, J. (2011). ¿Hasta qué punto la violencia filio-parental es bidireccional? *Anales de Psicología*, 27(2), 265-277. Recuperado de <http://www.redalyc.org/html/167/16720051001/>
- Instituto Nacional de Medicina Legal y Ciencias Forenses. (2018). *Boletín estadístico mensual enero-febrero 2018*. Bogotá: Centro de Referencia Nacional sobre violencia. Recuperado de <http://www.medicinalegal.gov.co/cifras-estadisticas/boletines-estadisticos-mensuales>
- Llamazares, A., Vázquez, G., y Zuñeda, A. (2013). Violencia filio-parental: propuesta de explicación desde un modelo procesual. *Boletín de Psicología*, (109), 85-99. Recuperado de <https://www.aacademica.org/gorka.vazquez/2>
- Murueta, M., y Orozco, M. (2015a). *Psicología de la violencia: causas, prevención y afrontamiento. Tomo I*. México: Manual Moderno.
- Murueta, M., y Orozco, M. (2015b). *Psicología de la violencia: causas, prevención y afrontamiento. Tomo II*. México: Manual Moderno.
- Organización Mundial de la Salud. (2018). *Maltrato de las personas mayores*. Recuperado de <http://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/elder-abuse>
- Otero García, M. A., y Ibarra Melo, M. E. (2017). Detrás de las cifras de violencia contra las mujeres en Colombia. *Sociedad y Economía*, (32), 41-64. Recuperado de <http://www.redalyc.org/html/996/99649950002/>
- Pereira, R. (2006). Violencia filio-parental: un fenómeno emergente. *Revista Mosaico*, 4(36), 1-4. Recuperado de <https://www.feartf.org/revista-mosaico/numeros-publicados/>
- Pereira, R. (2011). *Psicoterapia de la violencia filio-parental. Entre el secreto y la vergüenza*. Madrid: Morata.
- Pereira, R., y Bertino, L. (2009). Una comprensión ecológica de la violencia filio-parental. *Revista de Psicoterapia Relacional e Intervenciones Sociales*, 21(1), 69-90. Recuperado de <http://www.redsistemica.com.ar/filio.htm>
- Rojas-Solís, J. L., Vázquez-Aramburu, G., y Llamazares-Rojas, J. A. (2016). Violencia filio-parental: una revisión de un fenómeno emergente en la investigación psicológica. *Ajayu. Órgano de Difusión Científica del Departamento de Psicología de la Universidad Católica Boliviana "San Pablo"*, 14(1), 140-161. Recuperado de <https://www.aacademica.org/dr.jose.luis.rojas.solis/23>

- Roperti, E. (2006). *Padres víctimas, hijos maltratadores. Pautas para erradicar la violencia en los adolescentes*. Madrid: Espasa.
- Salas Bahamón, L. M. (2005). Transmisión intergeneracional de la violencia intrafamiliar: evidencia para las familias colombianas. *Desarrollo y sociedad*, (56), 285-337. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=169114671008>
- Sánchez Domínguez, J. P. (2015). Psicoanálisis y parricidio: perspectivas críticas sobre la inclusión y exclusión subjetiva. *Límite*, 10(32), 3-11. Recuperado de <http://www.redalyc.org/html/836/83642662002/>
- Trujano, P, y Mendoza, S. (2003). Violencia doméstica: estudio exploratorio acerca de su percepción y aceptación. *Iztapalapa*, (54), 231-244. Recuperado de <http://revistaiztapalapa.izt.uam.mx/index.php/izt/issue/view/28>
- Valtueña, J. A. (2007). La violencia intrafamiliar: análisis de una epidemia social. *Offarm: Farmacia y Sociedad*, 26(8), 26-29. Recuperado de <http://europa.sim.ucm.es/compludoc/AA?articuloid=567113>

Los tipos de micromachismo en el caso de Martha: la violencia “invisible” hacia la mujer

Juan Diego Betancur Arias*
Jormaris Martínez Gómez**

Resumen

Los micromachismos son comportamientos altamente violentos ejercidos por los varones hacia las mujeres, hacen parte de la cotidianidad y no refieren la violencia extrema de género como el femicidio. El presente trabajo busca describir las tipologías micromachistas en la cultura antioqueña, con base en la postura de Bonino (2004), para mostrar el ciclo de violencia hacia la mujer y notar en este los factores de riesgo, precipitantes, gatilladores y asociados al tipo de violencia que nos ocupa y activar alarmas

que ayuden a prevenir la violencia extrema hacia la mujer. El departamento de Antioquia reporta cifras alarmantes con relación a la violencia doméstica, de pareja, familiar, social y de género, lo que establece la necesidad de crear acciones desde la investigación científica que permitan mitigar estas problemáticas que tanto desgastan la sensibilidad de las culturas.

Palabras clave

Violencia de género; Relaciones de pareja; Violencia contra la mujer.

Problema o necesidad a satisfacer

Describir las tipologías de micromachismo propias de la cultura antioqueña acudiendo a la postura de Bonino (2004), con el propósito de establecer los factores de riesgo para el feminicidio y conocer las particularidades de la

violencia soterrada e “invisible” hacia la mujer en el departamento de Antioquia, tomando como referente el ámbito de la relación de pareja entre un hombre y una mujer.

Población beneficiada

Mujeres víctimas de violencia, psicólogos, psiquiatras, profesionales de la salud, educadores.

* PhD en Psicología. Docente investigador, Universidad Católica Luis Amigó. Grupo de investigación NBA, investigación financiada por la Universidad Católica Luis Amigó, Medellín-Colombia. Correo electrónico: juan.betancurri@amigo.edu.co, ORCID ID: <http://orcid.org/0000-0003-3340-8670>

** PhD en Psicología. Docente investigadora, Universidad Católica Luis Amigó. Grupo de investigación GORAS, investigación financiada por la Universidad Católica Luis Amigó, Medellín-Colombia. Correo electrónico: jormaris.martinezgo@amigo.edu.co, ORCID ID: <http://orcid.org/0000-0002-9863-3505>

Introducción

El concepto de micromachismo fue acogido por el psicoterapeuta español Luis Bonino Méndez en 1991, quien lo define como un conjunto de comportamientos camuflados que incluye gestos, acciones y actitudes en contra de la mujer y que se presentan de manera sistemática y cotidiana; en la mayoría de los casos el micromachismo es ejercido en lugares familiares y públicos (Bonino, s.f.).

Son prácticas de dominación y violencia masculina en la vida cotidiana, del orden de lo ‘micro’, al decir de Foucault, de lo capilar, lo casi imperceptible, lo que está en los límites de la evidencia. El prefijo ‘micro’ del neologismo con el que nombro a estas prácticas alude a estas (Bonino, 2004, p. 3).

Según Bonino (2004, como se citó en Gordillo y Gómez, 2011, s.d.), existen cuatro (4) tipos de micromachismos, a saber:

Micromachismos coercitivos (o directos): son aquellos en los que el hombre utiliza técnicas, ya sean psicológicas o monetarias, para violentar a la mujer y tener dominio sobre ella para nunca darle la razón.

Micromachismos encubiertos (de control oculto o indirecto): en este caso, el hombre sabe ocultar muy bien su dominio, tanto así que puede pasar desapercibido para la víctima como para cualquier otra persona.

Micromachismos de crisis: suelen utilizarse para reestablecer el reparto previo y mantener la desigualdad de poder en momentos tales como el aumento de responsabilidad personal de la mujer por cambios en su vida o por la pérdida de poder del hombre por razones físicas o laborales.

Micromachismos utilitarios: son los micromachismos más invisibilizados y naturalizados tanto por mujeres como por hombres.

Coherente con la postura de Bonino (2004), el micromachismo contiene la violencia soterrada o “invisible” hacia la mujer, lo que hace que, en muchas ocasiones, esta violencia sea naturalizada por toda la población, dado que es completamente diferente a la violencia evidente, máxima, trágica y fatal. Los micromachismos desde su concepción original refieren que son comportamientos de violencia imperceptibles ejercidos por hombres y mujeres, actos denigrantes, maltratantes y humillantes que se pasan por alto, dado que los victimarios, en este caso, poseen una habilidad extraordinaria para solapar cualquier acto, actitud o comportamiento que lo deje en evidencia ante los otros, y las víctimas en ocasiones no se percatan de la magnitud que esto pudiera representar en sus vidas. Para los efectos de este trabajo investigativo, los micromachismos se abordaron dentro del círculo de la violencia de género, especialmente la ejercida por los hombres hacia a las mujeres, por el simple hecho de ser mujeres y se asumieron como la fase 1 del ciclo de violencia en contra de la mujer. La fase 2 aludió al riesgo inminente de violencia extrema y trágica y la fase 3 hizo referencia a la violencia extrema propiamente dicha, llegando a contemplar el femicidio como acto fatal que puede tener su gesta en la manifestación encubierta o no de micromachismos.

Nadie sospecharía que una mujer puede ser agredida delante de toda una multitud de gente y si se llevara a cabo la agresión, podría pasar desapercibida por la mimetización de los

comportamientos violentos ejercidos por los varones. Acciones que van desde un “jalón de cabello” sutil hasta lesiones serias no letales, que en su gran mayoría no se pueden prevenir dado que se cometen en situaciones donde el agresor ejerce un completo poder sobre la víctima.

Los micromachismos, a diferencia del machismo propiamente dicho, son comportamientos altamente violentos que en ocasiones son naturalizados por la misma cultura, y más

cuando esta ha tenido una herencia importante de machismo, religión, poder económico y conservatismo.

Aunque normalmente los micromachismos son ejercidos por hombres machistas existe una alta probabilidad de que cualquier hombre, en algún momento de su vida, ejerza así sea esporádica o intermitentemente, cualquier comportamiento micromachista hacia la mujer.

Desarrollo

El propósito de este trabajo fue develar estas prácticas y hacerlas visibles en la cultura antioqueña, a las que algunos autores llaman violencia “blanda” o terrorismo íntimo. La intención fue evidenciar, desde el ámbito de la pareja y los efectos en la mujer, el rol del varón como actor activo de este tipo de violencia, para lo cual se tuvieron en cuenta las relaciones de pareja heterosexual, que han contraído matrimonio por la iglesia católica, que tienen más de 10 años de convivencia y con hijos.

Las estadísticas en el país con relación a la violencia de género, especialmente hacia la mujer son devastadoras; de acuerdo con un informe realizado por la Facultad de Derecho de la Universidad Libre y el Instituto Nacional de Medicina Legal y Ciencias Forenses (2018), de 10 casos de maltrato, apenas se denuncian tres.

Bogotá lidera la lista de ciudades donde más se presentan hechos de maltrato contra las mujeres, con 760 hechos violentos, seguida de Cali (126), Medellín (109), Barranquilla (92) y Soacha (89). Pese a que se han disminuido los casos de 2017 a 2018, solo en lo corrido de este año van más de 760 mujeres en la capital que han sido golpeadas por sus novios, esposos, amantes o excompañeros permanentes (s.d.).

Basados en este panorama de violencia, poder, dominación y subordinación del hombre hacia la mujer, se hace imperante describir las tipologías de micromachismo acudiendo a la clasificación de Bonino (2004): micromachismos coercitivos, micromachismos encubiertos, micromachismos de crisis y micromachismos utilitarios.

Metodología

Estudio de caso único, orientado por el enfoque cualitativo, de diseño de fuentes orales o historia de vida de una mujer que sistemática y cotidianamente ha padecido violencia “invisible”,

sin que esta violencia llegue a ser extrema o letal, aunque no por eso se desconozca el sufrimiento, dominación y subordinación a la que está expuesta todo el tiempo, por el contrario,

es una forma de visibilizar como puede iniciar un ciclo de violencia en contra de la mujer que puede llegar a acabar con su vida. Se tomó un (1)

relato de vida de una mujer casada hace más de diez (10) años, con hijos y pertenece a la comuna 9 de la ciudad de Medellín.

Análisis del caso “Martha” desde las cuatro tipologías descritas por Bonino (2004) para los micromachismos

Martha es una mujer de 40 años, ama de casa, hace diez años está casada con Guillermo, un profesor de colegio. Producto del matrimonio tienen dos hijos de 7 y 9 años. Son una familia típica de Antioquia, en la que Martha asume las actividades domésticas y Guillermo se encarga del sustento económico del hogar. “Somos una familia normal, tan normal que la gente no se da cuenta el infierno que vivo, ni mi familia tampoco” (Martha, comunicación personal, 8 de abril de 2018). De acuerdo con el relato de Martha:

Desde antes del matrimonio Guille, Guille es mi esposo, me maltrata hace mucho tiempo, pues eso es lo que dice la psicóloga desde que estoy en terapias con ella, yo realmente apenas me estoy dando cuenta de ciertas cosas, de 13 años que llevo compartiendo con él, 3 de novios y 10 de casados (Martha, comunicación personal, 8 de abril de 2018).

Hace 8 meses Martha asiste a psicoterapia para tratar un estrés crónico que estaba repercutiendo en su salud física y mental.

A mí se me empezó a caer el pelo, yo no dormía, yo no tenía apetito, por ejemplo, los muchachos y Guille se iban a las 6:00 de la mañana y yo me quedaba dormida, cuando nunca en la vida lo he hecho, ellos se iban y yo me quedaba haciendo todo lo de la casa, pero hace un año yo era una persona diferente, ahora ya me estoy mejorando (Martha, comunicación personal, 8 de abril de 2018).

De acuerdo con el reporte e informe psicológico, tras la implementación de una psicoterapia de reestructuración cognitiva sus estilos de afrontamiento psicológicos al estrés, las estrategias para la solución de problemas y la modulación de las expresiones emocionales negativas han mejorado la relación de Martha con su esposo e hijos.

Yo le cogí una pereza a mis hijos y a Guille que yo no me los soportaba, yo quería que no estuvieran, me daba rabia que me dijeran algo y así pasaron como cuatro meses y hasta yo me preocupaba (Martha, comunicación personal, 8 de abril de 2018).

Dentro de las sesiones de psicoterapia se ahondaron aspectos importantes de la historia de vida de Martha, que descartaban cualquier vulnerabilidad psicológica, física, social que estuviera explicando la situación actual por la que estaba pasando Martha. Cuando la psicóloga ausculto por el patrón familiar, halló múltiples factores que pudieran estar influyendo directamente en las problemáticas que estaba señalando la señora.

Guille me dice que dependo de él para todo, hasta para lo más mínimo, ya sea personal o económico; nunca me dejó trabajar, decía que yo me encargara de las actividades del hogar y él traía el dinero. Nunca he administrado ni un centavo, él se encarga de todo, como buen profesor de matemática y economía y, como él dice, solo debo observar, porque según

él a mí me falta mucho conocimiento, pero claro, si yo nunca he tenido ni la razón, ni la oportunidad de opinar, me ha llegado a decir: “*shhhh, bruta cállese*, vaya cocine que eso sí lo sabe hacer muy bien” (Martha, comunicación personal, 8 de abril de 2018).

Según el relato de vivencias de Martha, esto se interpreta desde una postura clínica que se trata de machismo coercitivo o directo.

Guille me escogía la ropa, ya no, desde que vengo trabajando con la psicóloga yo elijo como vestirme y que comprar, y si viera tengo hasta buen gusto (risas) mejor que la ropa que me decía antes Guille que me pusiera y comprara, nadie sabía eso, porque él me lo tenía prohibido contar, que nunca fuera a decir eso, que solo era entre él y yo. Guille tenía comportamientos como si yo fuera una niña. Me decía, por ejemplo, en una fiesta no vaya a bailar con nadie o sino ya sabía que me pasaba, él se enojaba mucho, porque nunca, nunca me ha alzado una mano, se enoja y dice cosas muy feas y ahí está el maltrato; es más, era de los de que me daba *pellizcos, patadas*, pues “suaves”, sin que nadie se diera cuenta y me decía no vaya a ser ningún gesto que nos vamos de cualquier lugar donde estuviéramos (Martha, comunicación personal, 8 de abril de 2018).

Desde este fragmento del relato se contempla una de las formas de micromachismo encubierto de control oculto o encubierto.

En mi casa yo hacía todo, todo hasta hace 6 meses, que la psicóloga me dejó entre las tareas que yo no podía seguir haciendo actividades y responsabilidades que no me correspondían, que dejará que mi esposo y mis hijos también tuvieran asuntos; mi esposo me podía ver enferma

y no me ayudaba, me decía que tratara de no quedarme en cama porque eso agravaba la situación, y me llegó a dejar hasta 10 tareas en un día para realizar, según su creencia en ese momento; él ya es diferente, yo tenía mucho, mucho tiempo, entonces me debía ocupar, pero cosas que fueran en la casa, una vez me matriculé en un curso para aprender a cocinar mejor y me hizo salir a la cuarta clase, que porque yo estaba como muy despiertica y que a él no le gustaban esas cosas que mejor viera recetas por internet (Martha, comunicación personal, 8 de abril de 2018).

Los aspectos aquí descritos en esta parte de la historia hacen referencia o estarían en correspondencia con el micromachismo de crisis.

Con la psicóloga vengo trabajando que yo no soy la empleada doméstica de mi hogar, que mi hogar no es un claustro, y que yo aparte de ser esposa y madre, soy hija, hermana, amiga, compañera o vecina. Ahora me siento muy bien, mi estrés ha desaparecido por completo, mantengo normal para hacer mis cosas y cumplir mis roles, pero ahora no me siento utilizada, antes era todo el tiempo; las personas y mi familia me veía como una mujer juiciosa, hacendosa, responsable, impecable y preocupada por mi esposo y mis hijos, ahora me ven ocupada en mí (Martha, comunicación personal, 8 de abril de 2018).

Coherente con este relato, las situaciones que se suscitaban en la familia hacia Martha por parte de su esposo e hijos en este contexto eran micromachismos utilitarios.

Conclusiones

Entre los diferentes factores que influyen en el ciclo de la violencia sistemática en contra de la mujer, están los micromachismos, concepto no validado científicamente por las ciencias sociales y humanas para realizar procesos de investigación que permitan establecer líneas de trabajo en la prevención de la violencia contra la mujer, cualquiera que sea su tipo, tal cual sucede con esta: la invisible o soterrada.

Los límites entre los micromachismos y el machismo desde la visión sociológica, antropológica o histórica no existen, pueden estar

asumidos en la misma concepción; mientras que para la psicología, los micromachismos son acciones o comportamientos que pudieran develar los principales factores de riesgo para la violencia extrema en contra de la mujer.

Explorar y fortalecer los trabajos científicos en este objeto de estudio, favorecería la consecución de conocimiento científico que sirva para formular políticas públicas e instalar acciones sociales-ciudadanas en los programas para la prevención de la violencia de género en la ciudad de Medellín.

Referencias

- Bonino, L. (s.f.). *Micromachismos: la violencia invisible en la pareja*. Recuperado de <http://nomasvg.com/download/documentos/Micromachismos-violencia-invisible-Bonino.pdf>
- Bonino, L. (2004). *Los micromachismos*. Recuperado de http://igualdad.us.es/pdf/redvoluntariadoviolenia/2016/RedVoluntariadoVG-2016_sesion-2_PDI_PAS_Los_micromachismos-Bonino.pdf
- Gordillo, I., y Gómez, N. (2011). Posmachismo en televisión: representaciones de actitudes y comportamientos micromachistas en la publicidad no convencional. *Razón y Palabra*, 16(76). Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/1995/199519981056.pdf>
- Universidad Libre y Instituto Nacional de Medicina Legal y Ciencias Forenses. (2018). *760 mujeres en Bogotá han sido víctimas de violencia de pareja en 2018*. Recuperado de <http://www.unilibre.edu.co/la-universidad/ul/historico-de-noticias/1007-760-mujeres-en-bogota-han-sido-victimas-de-violencia-de-pareja-en-2018>

Alimentación y química cerebral: un análisis relacional

Víctor Daniel Gil Vera*
Juan Diego Betancur Arias**

Resumen

Los diferentes tipos de alimentación influyen directamente en la química cerebral. Los neurotransmisores encargados de llevar a cabo el proceso de sinapsis cerebral, pueden presentar un desequilibrio dependiendo del tipo de alimentos que se consuman. Este trabajo tiene como objetivo hacer un mapeo de estudios científicos que ayuden a responder la siguiente pregunta de investigación: **¿qué relación existe entre** los alimentos y la química

cerebral? Los resultados permiten concluir que existe una relación directa entre ambos, las dietas basadas en alimentos con un gran componente químico y calórico se convierten en factores de riesgo para la salud mental y física. Por su parte, dietas basadas en vitaminas y minerales ayudan considerablemente a contrarrestar la aparición de enfermedades.

Palabras clave

Ansiedad; Depresión; Hábitos alimenticios; Neurotransmisores; Salud mental.

Problema o necesidad a satisfacer

Conocer la relación existente entre hábitos alimenticios, depresión y ansiedad.

Población beneficiada

Psicólogos, psiquiatras, profesionales de la salud, Secretarías de Gobierno, Alcaldía de Medellín.

Introducción

Numerosas investigaciones señalan una relación directa entre la química cerebral y la alimentación. Así, por ejemplo, personas que basan sus dietas en alimentos con un alto contenido calórico tienen mayor probabilidad

de deprimirse, lo que a su vez incrementa la ansiedad por seguir comiendo, siendo más propensas a desarrollar obesidad y sobrepeso (González, Gómez, Gómez, Álvarez, y Álvarez, 2017). Otras investigaciones, refieren al gluta-

* PhD(c) en Ingeniería de Sistemas. Docente e investigador Universidad Católica Luis Amigó, grupo de investigación SISCO. Investigación financiada por la Universidad Católica Luis Amigó, Medellín-Colombia. Correo electrónico: victor.gilve@amigo.edu.co, ORCID: 0000-0003-3895-4822

** PhD en Psicología con Orientación en Neurociencia Cognitiva Aplicada. Docente e investigador Universidad Católica Luis Amigó, grupo de investigación NBA. Investigación financiada por la Universidad Católica Luis Amigó, Medellín-Colombia. Correo electrónico: juan.betancurri@amigo.edu.co, ORCID: 0000-0003-3340-8670

mato mono sódico como el principal responsable de la hiperactividad en niños y niñas (Travé, Bayona, Petri, y Albesa, 2014). Otras han demostrado que dietas basadas en alimentos con un alto contenido de omega 3, frutas, semillas y vegetales, ayudan a disminuir la segregación de dopamina y adrenalina, contribuyendo a que las personas tengan mayor autocontrol emocional (García, Ojea, Treviño, y Fernández, 2017). Este trabajo tiene como objetivo hacer un mapeo de investigaciones acerca de la relación entre los diferentes tipos de alimentación y la química cerebral. La pregunta problematizadora considerada fue **¿qué relación existe entre los alimentos y la química cerebral?**

Se concluye que existe una relación directa. Los neurotransmisores cerebrales, responsables de efectuar el proceso de sinapsis cerebral pueden incrementarse o disminuirse dependiendo del tipo de alimentación que se tenga. La salud mental de las personas tiene una relación directa con los hábitos alimenticios. Dietas que incorporan un alto consumo de vitaminas y minerales de origen natural (frutas, granos, cereales, oleaginosas y vegetales), acompañada de un alto consumo de agua, contribuyen a mantener un equilibrio en la química cerebral y, por ende, en el estado anímico y emocional de las personas.

Metodología

La revisión se realizó según los lineamientos establecidos en (Kitchenham et al., 2009; Staples & Niazi, 2007). Se revisaron artículos originales, artículos de conferencias, libros y publicaciones web especializadas. Se buscó en Scopus, IEEE y Web of Science. También se consideraron publicaciones web de páginas especializadas en el tópico que se aborda en el presente trabajo.

Las palabras clave de búsqueda fueron obtenidas a partir de los títulos de artículos y libros especializados sobre química cerebral, posteriormente se consultaron sinónimos y palabras similares. Se conformaron cadenas de búsqueda, en títulos, resúmenes y palabras clave, con las combinaciones de las palabras: alimentación, neurotransmisores, cerebro, depresión, ansiedad, y sinapsis. Las cadenas de búsqueda utilizadas fueron:

- (1) (TITULO-RESUMEN-PALABRAS CLAVE (alimentación) AND TITULO-RESUMEN-PALABRAS CLAVE (neurotransmisores)) > 1989
- (2) (TITULO-RESUMEN- PALABRAS CLAVE (alimentación) AND TITULO-RESUMEN-PALABRAS CLAVE (química cerebral)) > 1989
- (3) (TITULO-RESUMEN- PALABRAS CLAVE (alimentación) AND TITULO-RESUMEN-PALABRAS CLAVE (cerebro)) > 1989
- (4) (TITULO-RESUMEN- PALABRAS CLAVE (alimentación) AND TITULO-RESUMEN-PALABRAS CLAVE (ansiedad)) > 1989
- (5) (TITULO-RESUMEN- PALABRAS CLAVE (alimentación) AND TITULO-RESUMEN-PALABRAS CLAVE (sinapsis)) > 1989

De los resultados de la búsqueda se seleccionaron 10 publicaciones de bases de datos científicas. El país y el autor que registraron

el mayor número de publicaciones en el área fueron: EEUU y Onaolapo, A. de la Universidad Tecnológica Ladoke Akintola, Departamento

de Anatomía, Nigeria. Los criterios de inclusión de los textos finalmente seleccionados fueron: claridad, objetividad y coherencia.

Desarrollo

Dentro de las múltiples causas de muchos trastornos mentales se enumeran procesos químicos efectuados en el cerebro. Así, por ejemplo, el sentimiento de tristeza y culpabilidad con o sin razón aparente (depresión), acompañado del deseo de satisfacer en la inmediatez una necesidad (ansiedad), son los tipos de trastorno del estado del ánimo más frecuentes en el siglo XXI. Muchas personas sufren o han sufrido depresión o ansiedad, inclusive algunos síntomas sin configurar la presencia del trastorno en sus vidas. La depresión ha llevado al suicidio a una gran cantidad de hombres y mujeres en el mundo. Esta enfermedad aumenta el riesgo de desarrollar demencia (Bastida, Pomés, Font, y Eickhoff, 2016), entre otros efectos emocionales, cognitivos y comportamentales en la vida de los seres humanos; de aquí la importancia de identificar su posible presencia y brindar un tratamiento oportuno, que ayude a disminuir la prevalencia de este trastorno en la población. Se debe señalar que la depresión puede llegar a afectar a niños, jóvenes y adultos, generando síntomas a nivel conductual, afectivo y cognitivo (Álvarez-Mon, Pereira, y Ortuño, 2017). Según la OMS, esta patología está clasificada como la cuarta en el mundo y se estima que para el 2020 será la segunda (Rueda, 2018).

La ansiedad como trastorno puede dar origen a la aparición de una gran cantidad de signos y síntomas que establecen un impacto negativo en los niveles de funcionamiento de la vida diaria

de las personas que lo padece. Cabe resaltar que esta patología también puede ser asumida como una respuesta automática del organismo en situaciones que alteran su estabilidad emocional, lo que le permite adaptarse de una mejor manera (Pimienta, de la Cruz, y Díaz-Véliz, 2016).

Los diferentes constituyentes alimenticios pueden modular la respuesta del cerebro. Los cambios a largo plazo en la química y la estructura del cerebro, pueden ser originados por el consumo de ciertos alimentos o aditivos alimentarios (Onaolapo & Onaolapo, 2018). Así, por ejemplo, consumir alimentos ricos en serotonina (soya, queso, pescado, lentejas, frutos, semillas y cereales), ayudan a combatir la depresión. La cantidad elevada de esta sustancia en la sangre genera una sensación de placer y de bienestar, y ayuda a disminuir el deseo de comer carbohidratos y azúcares. Por el contrario, si se posee una cantidad baja, se puede sentir el deseo de consumir alimentos dulces que pueden constituirse como un factor de riesgo para la aparición de enfermedades físicas y mentales. La Tabla 1 presenta los neurotransmisores y su función, los alimentos que contribuyen a su incremento, los síntomas que se presentan cuando están por debajo de los niveles normales y los alimentos que ayudan a solucionarlo.

Tabla 1. Neurotransmisores y alimentación

Neurotransmisor	Función	Alimentos	Síntomas	Tratamiento
Acetilcolina	Memoria Velocidad Pensamiento cerebral	Huevos	Deseo dulce	Fosfatina, Lecitina y Colina
		Germen de trigo	Dificultad para recordar	
		Col	Resequedad bucal	
		Coliflor		
		Plátano	Fatiga	
Dopamina	Energía mental Control impulsos Motivación Determinación Sistema límbico	Aguacate	Mareos	Proteína de origen animal o vegetal
		Carnes	Deseo dulce – café	
		Leche	Adicciones	
		Pescados	Incremento de peso	
		Almendras	Disminución de libido	
		Habas	Mala concentración	
		Huevos		
		Remolacha		
		Granos		
		Granos enteros	Ansiedad	
GABA	Ritmos cerebrales Relajación Memoria	Arroz	Taquicardia	Dieta rica en HC complejos
		Avena	Mala respiración	
		Plátano	Arritmia cardíaca	
		Pasta	Sudor en las manos	
		Brócoli	Presión cerebral	
		Batatas	Disminución del deseo sexual	
		Cítricos		
		Calabaza		
		Aves	Mala memoria	
		Carnes	Depresión	
Noradrenalina	Alerta Memoria Velocidad Pensamiento Ánimo Funciones ejecutivas	Pescados	Mala concentración	Proteína de origen animal o vegetal
		Leguminosas	Cansancio	
		Huevos	Insomnio	
		Leche	Disminución de la libido	
		Semillas	Deseo dulce	
		Girasol		
		Patatas		
		Aguacate		
		Soya	Depresión	
		Queso	Migraña	
Serotonina	Balance emocional Libido Sociabilidad Precursora Melatonina	Pistacho	Dolor de espalda	Dieta rica en triptófano B1, B6, B9 y B12. Vitamina C, Zinc y Calcio
		Atún	Insomnio	
		Alubias blancas	Ansiedad	
		Lentejas	Impulsividad	
		Salmón	TOC	
		Almendras	Síndrome premenstrual	
		Pavo	Bulimia	
		Plátano	Anorexia	
		Carne	Abuso sustancias	
		Huevos		
		Frutos secos		
		Aguacate		
		Salmón		
		Semillas		
		Cereales integrales		

Fuente: adaptado de Dieta Coherente (2018).

Conclusiones

Entre los múltiples factores que influyen en la química cerebral: estrés, estilos de vida, herencia genética y hábitos alimenticios, y otros, este último es uno de los más importantes. Llevar una dieta balanceada ayuda a prevenir la aparición de factores de riesgo asociados a los trastornos mentales, tales como la depresión y la ansiedad. Consumir alimentos ricos en serotonina ayuda a mejorar el estado de ánimo y, por ende, los factores precipitantes de cuadros clínicos como la depresión y la ansiedad.

Evitar consumir alimentos procesados que tienen una alta composición de aditivos químicos (glutamato mono-sódico, potencializadores de sabor, aspartame, colorantes, saborizantes

artificiales, edulcorantes, tartrazina, entre otros) contribuye a tener un mejor equilibrio en los neurotransmisores e impide el desarrollo de sintomatología que puede llegar a afectar la conducta, la toma de decisiones, la interacción social, la cognición y demás procesos básicos y superiores.

Adicionalmente, tener buenos hábitos alimenticios, practicar deporte, actividades religiosas o espirituales, actividades sociales al aire libre, practicar música, arte y literatura, también contribuyen a mantener un equilibrio en los neurotransmisores cerebrales y por ende coayudan a mejorar la salud mental de las personas (Restrepo et al., 2016).

Referencias

- Álvarez-Mon, M. A., Pereira, V., y Ortuño, F. (2017). Tratamiento de la depresión. *Medicine - Programa de Formación Médica Continuada Acreditado*, 12(46), 2731-2742. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.med.2017.12.001>
- Bastida, J. D., Pomés, N. P., Font, S. J., y Eickhoff, A. F. (2016). La depresión: un predictor de demencia. *Revista Española de Geriátría y Gerontología*, 51(2), 112–118. DOI: 10.1016/j.regg.2015.10.008
- Dieta Coherente (2018). Dieta para combatir la depresión - Equilibrio neurotransmisores. Galicia; España. Recuperado de <https://www.dietacoherente.com/dieta-para-combatir-la-depresion-equilibrio-neurotransmisores/>
- García, J. C., Ojea, E. T., Treviño, L. J., y Fernández, S. S. (2017). Ácidos grasos, omega-3 y depresión: una revisión sistemática. *Psiquiatría Biológica*, 24(1), 10-17. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.psiq.2016.12.001>
- González, J., Gómez, A., Gómez, C., Álvarez, M. A., y Álvarez, C. (2017). Asociación entre obesidad y depresión infantil en población escolar de una unidad de medicina familiar en Morelia, Michoacán. *Atención Familiar*, 24(1), 8-12. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.af.2016.12.00>
- Kitchenham, B., Pearl Brereton, O., Budgen, D., Turner, M., Bailey, J., & Linkman, S. (2009). Systematic literature reviews in software engineering – A systematic literature review. *Information and Software Technology*, 51(1), 7-15. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.infsof.2008.09.009>

- Onaolapo, A. Y., & Onaolapo, O. J. (2018). Food additives, food and the concept of 'food addiction': Is stimulation of the brain reward circuit by food sufficient to trigger addiction? *Pathophysiology*. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.pathophys.2018.04.002>
- Pimienta, C. C., de la Cruz, T. C., y Díaz-Véliz, G. (2016). Ansiedad y fuentes de estrés académico en estudiantes de carreras de la salud. *Investigación en Educación Médica*, 5(20), 230–237. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.riem.2016.03.001>
- Rueda, M. A. (2018). Depresión en la mujer. *Revista Colombiana de Cardiología*, 25(Supl. 1), 59–65. DOI: [10.1016/j.rccar.2017.12.007](https://doi.org/10.1016/j.rccar.2017.12.007)
- Restrepo, C. R., Bohórquez, A., Tamayo, M. N., Rondón, M., Bautista, N., Rengifo, H., Medina, R. M. (2016). Trastornos depresivos y de ansiedad y factores asociados en la población de adolescentes colombianos, Encuesta Nacional de Salud Mental 2015. *Revista Colombiana de Psiquiatría*, 45(Supl. 1), 50-57. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.rcp.2016.09.009>
- Staples, M., & Niazi, M. (2007). Experiences using systematic review guidelines. *Journal of Systems and Software*, 80(9), 1425–1437. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.jss.2006.09.046>
- Travé, T. D., Bayona, V. D., Petri, M. E. Y., y Albesa, S. A. (2014). Modelo dietético en pacientes con déficit de atención e hiperactividad. *Anales de Pediatría*, 80(4), 206-213. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.anpedi.2013.05.013>

La empleabilidad de personas con diversidad funcional (discapacidad)

Sandra Isabel Mejía Zapata*
Martha del Socorro Álzate Cárdenas**

Resumen

El presente documento realiza una descripción general del proyecto *Modelo de gestión de apoyos para la empleabilidad de personas con diversidad funcional (discapacidad)*, desarrollado en fase 1(2018), entre los grupos de investigación Estudios de Fenómenos Psicosociales y ECOSOL, adscritos a la Universidad Católica Luis Amigó; en asocio con la Agencia de Gestión y Colocación de Empleo – Comfenalco Antioquia. Durante la investigación se realiza un diagnóstico psicosocial con una muestra

poblacional de 250 personas con diversidad funcional (discapacidad), en edad laboral, inscritos en la mencionada agencia, en los municipios de Rionegro, Santa Fe de Antioquia, Medellín, Apartadó, Jardín. El proyecto también pretende realizar en fases 2(2019) y 3(2020), un modelo de gestión para la empleabilidad que pueda ser aplicable en las empresas con las cuales Comfenalco tiene alianzas.

Palabras clave

Discapacidad; Derechos humanos; Inclusión laboral; Apoyos.

Problema o necesidad a satisfacer

La Organización Internacional del Trabajo (OTI, 2015), plantea que:

Incluir la discapacidad, en políticas de empleo, significa promover y garantizar la participación de personas, con diversidad funcional o discapacidad, en educación, formación, empleo (...) y en todos los aspectos de la sociedad, así como brindar apoyos necesarios y ajustes razonables (...) para permitirles su plena participación (p. 1).

La política internacional de inclusión de la discapacidad se promueve desde la Convención de las Naciones Unidas (ONU, 2006) sobre los derechos de las personas con discapacidad

-CDPD-, resaltando el derecho al trabajo y la seguridad social; asimismo en Colombia, la Constitución de 1991 (Congreso de Colombia, 1991) y posteriormente la Ley estatutaria 1618 de 2013 (Congreso de Colombia, 2013) entre otras normativas, legitiman el establecimiento de propuestas que propendan por las condiciones equitativas para el colectivo.

Los grupos de investigación: Estudios de Fenómenos Psicosociales y ECOSOL, de la Universidad Católica Luis Amigó, en asocio con la Caja de Compensación Familiar – Comfenalco Antioquia, pretenden con esta investigación reconocer los apoyos necesarios para la emplea-

* Magíster en Intervenciones Psicosociales. Docente Facultad de Psicología y Ciencias Sociales, Universidad Católica Luis Amigó. Grupo de investigación Estudios de Fenómenos Psicosociales. Investigación financiada por la Universidad Católica Luis Amigó. Medellín-Colombia. Correo electrónico: sandra.mejiaza@amigo.edu.co, ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-6368-314X>

** Magíster en educación. Docente Facultad de Ciencias Administrativas, Económicas y Contables, Universidad Católica Luis Amigó, grupo de investigación ECOSOL. Investigación financiada por la Universidad Católica Luis Amigó. Medellín-Colombia. Correo electrónico: martha.alzateca@amigo.edu.co, ORCID: 0000-5683-7238

bilidad de las personas con diversidad funcional (discapacidad), de manera que se puedan evitar las condiciones de exclusión y discriminación a

las que se ve expuesta esta población, lo cual viabiliza espacios para su participación y condiciones laborales dignificantes.

Población beneficiada

Este proyecto “Modelo de gestión de apoyos para la empleabilidad de personas con diversidad funcional (discapacidad)”, según información suministrada por la Agencia de Empleo de Comfenalco (M. Diez Echavarría, comunicación personal, 18 de marzo de 2018), beneficiará de manera directa a 1181 personas con discapa-

cidad inscritas en dicha Agencia; y de manera indirecta a todas las personas de este grupo de interés en las demás empresas del país, toda vez que el modelo producirá una guía para las empresas, que servirá de punto de apoyo para la inclusión laboral de esta población.

Introducción

Como se mencionó en el ítem relacionado con el problema, esta investigación realiza el reconocimiento de los apoyos necesarios para la empleabilidad de las personas con diversidad funcional (discapacidad), teniendo en cuenta que la legislación existente beneficia a este tipo de personas, con políticas establecidas desde lo universal hasta lo local que propagan aspectos que identifican las dimensiones constitutivas de lo humano, tales como educación, sexualidad, atención en salud, empleo, entre otras. Sin embargo, la hipótesis inicial de esta investigación parte de demostrar que la situación difícil de afrontar por del sector empresarial radica en la implementación de las políticas, tomando como caso las empresas inscritas en la Agencia de Empleo de Comfenalco, las cuales ejecutan acciones de forma limitada, apuntando a los mínimos posibles, en aras de evitar las sanciones de ley.

La ejecución de este proyecto está planteada en tres fases: la fase 1 se desarrollará durante el año 2018 y consiste en realizar el diagnós-

tico psicosocial mediante la aplicación del ABAS II (Sistema para la Evaluación de la Conducta Adaptativa–Segunda edición), con el fin de diagnosticar los apoyos necesarios para las personas en edad laboral, con diversidad funcional (discapacidad), inscritas en la Agencia de Empleo de Comfenalco. En la fase 2 se trabajarán grupos focales con cuidadores y empleadores y, por último, en la fase 3 se pretende diseñar un modelo de gestión de apoyos para la empleabilidad de las personas con diversidad funcional.

Por lo anterior, el alcance del proyecto, en términos de diagnóstico y de modelo de gestión de apoyos, propone un trabajo que pasa por la identificación de la política pública desde lo universal hasta lo local, el reconocimiento de las condiciones y apoyos necesarios para la inserción a la vida laboral de las personas con diversidad funcional; las percepciones de los empleadores y cuidadores en una segunda fase y, al final, el diseño de un modelo de gestión de apoyos para la empleabilidad de las personas con diversidad

funcional (discapacidad). Con todo lo anterior se trata de fortalecer un enfoque participativo

y de derechos como garante del desarrollo y cualificación de competencias y habilidades que promuevan las oportunidades de esta población.

Desarrollo

La política pública con relación a la discapacidad tanto en el ámbito internacional, como en el nacional, se basa en los derechos humanos y hace énfasis en promocionar la inclusión en el mercado laboral, con la garantía de que sean las mismas empresas, apoyadas por los gobiernos, las que proporcionen los apoyos necesarios para que las personas con diversidad funcional (discapacidad) no sean sometidas a discriminación laboral. Este tipo de exclusión limita el desarrollo de la autodeterminación como insumo vital

para una vida independiente, en tanto el sujeto aporta y configura su sentido y proyecto de vida desde una posición intrínseca, pero además desde lo extrínseco (entorno y sociedad); por tanto, este último ámbito debe promover apoyos que garanticen la participación y las condiciones dignas para los discapacitados.

En relación con lo anterior, el equipo investigador considera importante el desarrollo de los siguientes subtemas, como punto de referencia inicial para la ejecución del proyecto en fase1:

Atención diferencial versus discapacidad

En Colombia la Ley Estatutaria 1618 establece

la inclusión en las políticas públicas de medidas efectivas para asegurar que se adelanten acciones ajustadas a las características particulares de las personas o grupos poblacionales, tendientes a garantizar el ejercicio efectivo de sus derechos acorde con necesidades de protección propias y específicas (Congreso de Colombia, 2013, Título II art 8).

Lo anterior posibilita una mirada desde el enfoque diferencial, garantizando oportunidades para la participación de esta población.

Asimismo, en lo que respecta al empleo de personas con diversidad funcional (discapacidad), se trazan lineamientos nacionales para la ruta de empleabilidad de este colectivo. A partir de la promulgación de la Ley 1636 de 2013,

se crea el Mecanismo de Protección al Cesante en Colombia y su finalidad es la articulación y ejecución de un sistema integral de políticas activas y pasivas de mitigación de los efectos del desempleo que enfrentan los trabajadores; al tiempo que facilitan la reinserción de la población cesante en el mercado laboral en condiciones dignas, mejoramiento de la calidad de vida, permanencia y formalización (Ley 1636 de 2013, como se citó en Díez Echavarría, 2016, p. 4).

Menciona Díez Echavarría (2016), desde la Ruta de empleabilidad con enfoque diferencial para personas con discapacidad, que fue a partir del decreto 2852 de 2013 que se reglamentó el “Servicio público de empleo y el régimen de prestaciones del mecanismo de protección al cesante”, que establece dentro de sus principios “la universalidad, la igualdad y el enfoque diferencial, los cuales [reconocen] la situación

laboral de los colombianos, en especial, de las poblaciones que han sido tradicionalmente discriminadas, como es el caso de las personas con discapacidad” (p. 4). Situaciones que generaron en el país

la Red de Prestadores del Servicio [de inclusión, como el Servicio Nacional de Empleo -SENA-, instituciones educativas, secretarías municipales y departamentales, programas y organizaciones gubernamentales, sociedad civil organizada, comités municipales de discapacidad, etc.], buscando ayudar [a las personas con discapacidad y en edad laboral] a encontrar un empleo

conveniente, y a los empleadores a contratar personal apropiado a sus necesidades (Diez Echavarría, 2016, p. 4).

De acuerdo con lo encontrado en lo que se ha desarrollado de la investigación, existen en el país normativas claras para el enfoque de atención diferencial con relación a la discapacidad, que Diez Echavarría (2016) explica como:

Inclusión en las políticas públicas de medidas efectivas para asegurar que se adelanten acciones ajustadas a las características particulares de las personas o grupos poblacionales, tendientes a garantizar el ejercicio efectivo de sus derechos acorde con necesidades de protección propias y específicas (p. 6).

Cultura de la inclusión

Continuando con la información de Diez Echavarría (2016), de la Agencia de Gestión y Colocación de Empleo Comfenalco Antioquia, la cultura de la inclusión hace referencia al “conjunto de creencias, símbolos, valores, principios, actitudes y hábitos que, en la práctica, determinan la relación con los demás y que se constituyen en una guía para la atención de las personas con discapacidad” (p. 9). Cultura basada en los principios generales de la Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad, establecidos desde la ONU (2006), como ya se ha mencionado en este mismo documento.

Las empresas deben generar estrategias tendientes a instalar en cada organización esta cultura, para lo cual se requieren, en términos generales, acciones de sensibilización, voluntad

y la preparación tanto de empleados, como de directivos, para la interacción con personas con diversidad funcional (discapacidad).

Por tanto, la cultura de la inclusión implica entender la inclusión como:

Proceso que busca que las personas con discapacidad sean reconocidas como sujetos de derechos, y en esa misma medida, puedan contar con los mismos recursos y oportunidades necesarias para participar en todos los contextos en igualdad de oportunidades con los demás. No se trata de implementar procesos diferentes o a parte de los demás, se trata de incluirlos en los mismos espacios y actividades en las que interactúan todas las personas (Diez Echavarría, 2016, p. 10).

Diversidad funcional (discapacidad)

La diversidad funcional, como modelo, permite una resignificación de las condiciones que hasta ahora se otorgan a las personas con discapacidad, en tanto plantea una concepción desde las capacidades de esta población y lo que están en condiciones de hacer con los apoyos significativos que, de acuerdo a las tipologías de la discapacidad, se requieran. Es así como se logra una posición emancipadora que parte del colectivo que ha sido sometido a la exclusión y negación de sus derechos fundamentales, en tanto se tiene una visión negativa de su contribución al intercambio social (Romañach y Lobato, 2005).

Esta noción aparece en España en el año 2005; se promueve desde el Foro de Vida Independiente (2018), el cual está compuesto por personas en condición de diversidad funcional que pretenden impactar el diseño de la política pública, en tanto la legislación no se aproximaba significativamente a su realidad; asimismo, con la pretensión de impactar la manera de ser nombrados, recalando en posibilidad de realizar las mismas tareas que las personas convencionales, solo que de una

manera diferente, en tanto son los funcionamientos (biología) los que presentan algún tipo de alteración, e incluso ausencias, mas no así las capacidades y las formas diversas de hacer. (Romañach y Lobato, 2005)

Por su parte, la Agencia de Gestión y Colocación de Empleo Comfenalco Antioquia considera la discapacidad como

Deficiencia o alteración en las funciones y/o estructuras corporales, limitaciones en las actividades que puede realizar una persona de su edad y contexto, así como las restricciones en la participación en los espacios de la vida cotidiana. La discapacidad es un concepto que evoluciona y que resulta de la interacción entre las personas con deficiencias y las barreras debidas a la actitud y al entorno que evitan su participación plena y efectiva en la sociedad, en igualdad de condiciones con las demás (Diez Echavarría, 2016, p. 6).

La investigación considera el concepto desde la diversidad funcional (discapacidad), con lo cual se acoge a la definición manejada por Rodríguez y Ferreira (2010).

Tipos de diversidad funcional (discapacidad)

De acuerdo con información tomada de la Agencia de Gestión y Colocación de Empleo de Comfenalco Antioquia (Diez Echavarría, 2016), los tipos de diversidad funcional relacionados con la población en edad laboral son los siguientes:

- **Persona con discapacidad auditiva:** generalmente son personas sordas que incorporan en su lenguaje las señas, los

gráficos, la lectura de los labios y dactilografía. Almacenan información valiéndose de la memoria (...)

- **Persona sordo ciega:** personas con problemas de comunicación y necesidades especiales derivadas de la dificultad para percibir de manera global, conocer, y por tanto interesarse, y desenvolverse en su entorno. Pueden alcanzar niveles de

independencia y autonomía dependiendo de su grado de deficiencia y con los ajustes y apoyos requeridos (...)

- **Persona con discapacidad cognitiva o intelectual:** también conocida como retardo mental, se caracteriza por una dificultad para hacer uso pleno de sus funciones cognitivas, especialmente en lo relacionado con la lecto-escritura y las operaciones matemáticas; su aprendizaje es concreto, requiriendo de repetición constante; bajo nivel para proceder desde el sentido común y para adaptarse socialmente y vincularse con el otro. Entre las más conocidas discapacidades cognitivas están: el autismo, el síndrome down, síndrome de asperger y el retraso mental (...)
- **Persona con discapacidad física:** denominación global. Trastornos

relacionados con motricidad. Mal funcionamiento óseo, muscular, articular y/o nervioso, supone limitaciones para enfrentar actividades de la vida cotidiana que implican movilidad, ejemplo amputación de miembros inferiores (piernas) o superiores (brazos, manos) y que utilizan prótesis, bastón, muletas, etc.; personas con lesión medular, usuarios de silla de ruedas; personas de talla baja; entre otros. (...)

- **Persona con discapacidad visual:** persona que presenta deficiencias visuales (ceguera, baja visión) (...)
- **Persona con discapacidad psicosocial:** puede derivar de enfermedad mental que afecta forma de pensar, sentimientos, humor, habilidad de relacionarse y funcionamiento diario, disminuye la capacidad para afrontar demandas ordinarias de la vida (p. 11).

Referencias

- Congreso de Colombia. (20 de julio de 1991). *116 Gaceta Constitucional, 20 de julio de 1991*. Segunda edición corregida de la Constitución Política de Colombia de 1991. Recuperado de http://www.secretariassenado.gov.co/senado/basedoc/constitucion_politica_1991.html
- Congreso de Colombia. (27 de febrero de 2013). Artículo 2. [título II] Ley para los derechos de las personas con discapacidad. [*Ley Estatutaria 1618 de 2013*]. Recuperado de <http://wsp.presidencia.gov.co/Normativa/Leyes/Documents/2013/LEY%201636%20DEL>
- Congreso de Colombia. (18 de junio de 2013). Artículo 1. [Capítulo I] Ley protección al cesante en Colombia [Ley 1636 de 2013]. Recuperado de <http://wsp.presidencia.gov.co/Normativa/Leyes/Documents/2013/LEY%201636%20DEL%2018%20DE%20JUNIO%20DE%202013.pdf>
- Diez Echavarría, M. (2016). *Ruta de empleabilidad con enfoque diferencial para personas con discapacidad* (Documento de trabajo). Medellín: Agencia de Gestión y Colocación de Empleo Comfenalco Antioquia.
- Diez Echavarría, M. (18, marzo, 2018). Información para cálculo de la muestra. [Número de personas con discapacidad inscritas por municipio—Agencia de Empleo Comfenalco Antioquia]. [Analista de inclusión laboral]. Archivo Universidad Católica Luis Amigó.
- Foro de vida independiente y Diversidad (2018). Comunidad de Reflexión filosófica y de lucha por los derechos de las personas con diversidad funcional. Recuperado de <http://forovidaindependiente.org/>

- Organización de Naciones Unidas [ONU]. (2006). *Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad*. Recuperado de <http://www.un.org/spanish/disabilities/convention/qanda.html>
- Organización Internacional del Trabajo [OIT]. (2015). *Estrategia y plan de acción para la inclusión de la discapacidad* 2014-2017. Recuperado de http://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/—ed_emp/—ifp_skills/documents/genericdocument/wcms_370773.pdf
- Rodríguez Díaz, S. y Ferreira, M.A.V (2010). Diversidad funcional: Sobre lo normal y lo patológico en torno a la condición social de la discapacidad. *Cuadernos de Relaciones laborales*, 28(1) 64-83. Recuperado de http://www.mferreira.es/Documentos_nuevo/DF_SRDyMAVF.pdf
- Romañach, J., y Lobato, M. (mayo 2005). *Diversidad funcional, nuevo término para la lucha por la dignidad en la diversidad del ser humano*. En Foro de vida independiente, 1-8. Recuperado de <http://centrodocumentaciondown.com/uploads/documentos/1dcb1a899435d2b2806acdf5dbcf17aa941abd8d.pdf>

Encuentro

Nacional de Investigación

 UNIVERSIDAD CATÓLICA
LUISAMIGO


FONDO
Editorial
UNIVERSIDAD CATÓLICA
LUIS AMIGO

Medellín
2018