



Denise Pereira
- ORGANIZADORA -

CIENCIAS HUMANAS:

Perspectivas
teóricas y
fundamentos
epistemológicos

Atena
Editora

Ano 2023



Denise Pereira
- ORGANIZADORA -

CIENCIAS HUMANAS:

Perspectivas
teóricas y
fundamentos
epistemológicos

**Atena**
Editora
Ano 2023

Editora chefe

Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira

Editora executiva

Natalia Oliveira

Assistente editorial

Flávia Roberta Barão

Bibliotecária

Janaina Ramos

Projeto gráfico

Camila Alves de Cremo

Ellen Andressa Kubisty

Luiza Alves Batista

Nataly Evilin Gayde

Imagens da capa

iStock

Edição de arte

Luiza Alves Batista

2023 by Atena Editora

Copyright © Atena Editora

Copyright do texto © 2023 Os autores

Copyright da edição © 2023 Atena

Editora

Direitos para esta edição cedidos à Atena Editora pelos autores.

Open access publication by Atena

Editora



Todo o conteúdo deste livro está licenciado sob uma Licença de Atribuição *Creative Commons*. Atribuição-Não-Comercial-NãoDerivativos 4.0 Internacional (CC BY-NC-ND 4.0).

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos autores, inclusive não representam necessariamente a posição oficial da Atena Editora. Permitido o *download* da obra e o compartilhamento desde que sejam atribuídos créditos aos autores, mas sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

Todos os manuscritos foram previamente submetidos à avaliação cega pelos pares, membros do Conselho Editorial desta Editora, tendo sido aprovados para a publicação com base em critérios de neutralidade e imparcialidade acadêmica.

A Atena Editora é comprometida em garantir a integridade editorial em todas as etapas do processo de publicação, evitando plágio, dados ou resultados fraudulentos e impedindo que interesses financeiros comprometam os padrões éticos da publicação. Situações suspeitas de má conduta científica serão investigadas sob o mais alto padrão de rigor acadêmico e ético.

Conselho Editorial

Ciências Humanas e Sociais Aplicadas

Prof. Dr. Adilson Tadeu Basquerote Silva – Universidade para o Desenvolvimento do Alto Vale do Itajaí

Prof. Dr. Alexandre de Freitas Carneiro – Universidade Federal de Rondônia

Prof. Dr. Alexandre Jose Schumacher – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Paraná

Prof. Dr. Américo Junior Nunes da Silva – Universidade do Estado da Bahia

Profª Drª Ana Maria Aguiar Frias – Universidade de Évora

Profª Drª Andréa Cristina Marques de Araújo – Universidade Fernando Pessoa
 Prof. Dr. Antonio Carlos da Silva – Universidade de Coimbra
 Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
 Prof. Dr. Antonio Gasparetto Júnior – Instituto Federal do Sudeste de Minas Gerais
 Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho – Universidade de Brasília
 Prof. Dr. Arnaldo Oliveira Souza Júnior – Universidade Federal do Piauí
 Prof. Dr. Carlos Antonio de Souza Moraes – Universidade Federal Fluminense
 Profª Drª Caroline Mari de Oliveira Galina – Universidade do Estado de Mato Grosso
 Prof. Dr. Crisóstomo Lima do Nascimento – Universidade Federal Fluminense
 Profª Drª Cristina Gaio – Universidade de Lisboa
 Prof. Dr. Daniel Richard Sant’Ana – Universidade de Brasília
 Prof. Dr. Deyvison de Lima Oliveira – Universidade Federal de Rondônia
 Profª Drª Dilma Antunes Silva – Universidade Federal de São Paulo
 Prof. Dr. Edvaldo Antunes de Farias – Universidade Estácio de Sá
 Prof. Dr. Elson Ferreira Costa – Universidade do Estado do Pará
 Prof. Dr. Eloi Martins Senhora – Universidade Federal de Roraima
 Profª Drª Geuciane Felipe Guerim Fernandes – Universidade Estadual de Londrina
 Prof. Dr. Gustavo Henrique Cepolini Ferreira – Universidade Estadual de Montes Claros
 Prof. Dr. Humberto Costa – Universidade Federal do Paraná
 Profª Drª Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionale delle Figlie de Maria Ausiliatrice
 Prof. Dr. Jadilson Marinho da Silva – Secretaria de Educação de Pernambuco
 Prof. Dr. Jadson Correia de Oliveira – Universidade Católica do Salvador
 Prof. Dr. Jodeyson Islony de Lima Sobrinho – Universidade Estadual do Oeste do Paraná
 Prof. Dr. José Luis Montesillo-Cedillo – Universidad Autónoma del Estado de México
 Profª Drª Juliana Abonizio – Universidade Federal de Mato Grosso
 Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense
 Prof. Dr. Kárpio Márcio de Siqueira – Universidade do Estado da Bahia
 Profª Drª Kátia Farias Antero – Faculdade Maurício de Nassau
 Profª Drª Keyla Christina Almeida Portela – Instituto Federal do Paraná
 Profª Drª Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins
 Profª Drª Lucicleia Barreto Queiroz – Universidade Federal do Acre
 Prof. Dr. Luis Ricardo Fernandes da Costa – Universidade Estadual de Montes Claros
 Prof. Dr. Lucio Marques Vieira Souza – Universidade do Estado de Minas Gerais
 Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
 Profª Drª Marianne Sousa Barbosa – Universidade Federal de Campina Grande
 Profª Drª Marcela Mary José da Silva – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
 Prof. Dr. Marcelo Pereira da Silva – Pontifícia Universidade Católica de Campinas
 Prof. Dr. Marcelo Pereira da Silva – Pontifícia Universidade Católica de Campinas
 Profª Drª Maria Luzia da Silva Santana – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
 Prof. Dr. Miguel Rodrigues Netto – Universidade do Estado de Mato Grosso
 Prof. Dr. Pedro Henrique Máximo Pereira – Universidade Estadual de Goiás
 Prof. Dr. Pablo Ricardo de Lima Falcão – Universidade de Pernambuco
 Profª Drª Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa
 Profª Drª Rita de Cássia da Silva Oliveira – Universidade Estadual de Ponta Grossa
 Prof. Dr. Rui Maia Diamantino – Universidade Salvador

Profª Drª Sandra Regina Gardacho Pietrobon – Universidade Estadual do Centro-Oeste

Prof. Dr. Saulo Cerqueira de Aguiar Soares – Universidade Federal do Piauí

Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará

Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande

Profª Drª Vanessa Ribeiro Simon Cavalcanti – Universidade Federal da Bahia /
Universidade de Coimbra

Prof. Dr. William Cleber Domingues Silva – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro

Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins

Ciências humanas: perspectivas teóricas y fundamentos epistemológicos

Diagramação: Camila Alves de Cremo
Correção: Yaiddy Paola Martinez
Indexação: Amanda Kelly da Costa Veiga
Revisão: Os autores
Organizadora: Denise Pereira

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)	
C569	<p>Ciências humanas: perspectivas teóricas y fundamentos epistemológicos / Organizadora Denise Pereira. – Ponta Grossa - PR: Atena, 2023.</p> <p>Formato: PDF Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader Modo de acesso: World Wide Web Inclui bibliografia ISBN 978-65-258-1418-6 DOI: https://doi.org/10.22533/at.ed.186232106</p> <p>1. Ciências humanas. I. Pereira, Denise (Organizadora). II. Título.</p> <p style="text-align: right;">CDD 101</p>
Elaborado por Bibliotecária Janaina Ramos – CRB-8/9166	

Atena Editora
Ponta Grossa – Paraná – Brasil
Telefone: +55 (42) 3323-5493
www.atenaeditora.com.br
contato@atenaeditora.com.br

DECLARAÇÃO DOS AUTORES

Os autores desta obra: 1. Atestam não possuir qualquer interesse comercial que constitua um conflito de interesses em relação ao artigo científico publicado; 2. Declaram que participaram ativamente da construção dos respectivos manuscritos, preferencialmente na: a) Concepção do estudo, e/ou aquisição de dados, e/ou análise e interpretação de dados; b) Elaboração do artigo ou revisão com vistas a tornar o material intelectualmente relevante; c) Aprovação final do manuscrito para submissão.; 3. Certificam que os artigos científicos publicados estão completamente isentos de dados e/ou resultados fraudulentos; 4. Confirmam a citação e a referência correta de todos os dados e de interpretações de dados de outras pesquisas; 5. Reconhecem terem informado todas as fontes de financiamento recebidas para a consecução da pesquisa; 6. Autorizam a edição da obra, que incluem os registros de ficha catalográfica, ISBN, DOI e demais indexadores, projeto visual e criação de capa, diagramação de miolo, assim como lançamento e divulgação da mesma conforme critérios da Atena Editora.

DECLARAÇÃO DA EDITORA

A Atena Editora declara, para os devidos fins de direito, que: 1. A presente publicação constitui apenas transferência temporária dos direitos autorais, direito sobre a publicação, inclusive não constitui responsabilidade solidária na criação dos manuscritos publicados, nos termos previstos na Lei sobre direitos autorais (Lei 9610/98), no art. 184 do Código Penal e no art. 927 do Código Civil; 2. Autoriza e incentiva os autores a assinarem contratos com repositórios institucionais, com fins exclusivos de divulgação da obra, desde que com o devido reconhecimento de autoria e edição e sem qualquer finalidade comercial; 3. Todos os e-book são *open access*, *desta forma* não os comercializa em seu site, sites parceiros, plataformas de *e-commerce*, ou qualquer outro meio virtual ou físico, portanto, está isenta de repasses de direitos autorais aos autores; 4. Todos os membros do conselho editorial são doutores e vinculados a instituições de ensino superior públicas, conforme recomendação da CAPES para obtenção do Qualis livro; 5. Não cede, comercializa ou autoriza a utilização dos nomes e e-mails dos autores, bem como nenhum outro dado dos mesmos, para qualquer finalidade que não o escopo da divulgação desta obra.

O ebook Ciências humanas: Perspectivas teóricas e fundamentos epistemológicos, constitui em uma coletânea de artigos preocupado em apresentar e discutir a miríade de possibilidades das humanidades enquanto área de conhecimento.

Se em todas as ciências o homem é o sujeito do conhecimento, que se dedica à apreensão da realidade em seus vários objetos, nas Ciências Humanas o ser humano, além de ser o sujeito do conhecimento, é também o objeto do conhecimento. Tal característica traz desafios epistemológicos muito específicos às Ciências Humanas, dando destaque à questão da objetividade versus subjetividade, ou da parcialidade versus imparcialidade nos estudos de tais ciências.

A epistemologia transformou-se numa área relevante para as ciências humanas, muitos pensadores e intelectuais têm dedicado parte de seu tempo para refletir este tema complexo e amplo, considerados como os mais importantes críticos, muitas vezes, até radicais no questionamento da ciência e da tecnologia, pois, elas passaram a fazer parte do cotidiano das pessoas.

Vivemos um momento do triunfo da ciência. Tudo indica que é a civilização científico-técnica que elabora, sob medida, as condições ideais de nossa existência. Etimologicamente, “Epistemologia” significa discurso (logos) sobre a ciência (episteme), (Episteme + logos). Epistemologia: é a ciência da ciência. Filosofia da ciência. É o estudo crítico dos princípios, das hipóteses e dos resultados das diversas ciências. É a teoria do conhecimento. A tarefa principal da epistemologia consiste na reconstrução racional do conhecimento científico, conhecer, analisar, todo o processo gnosiológico da ciência do ponto de vista lógico, linguístico, sociológico, interdisciplinar, político, filosófico e histórico. O conhecimento científico é provisório, jamais acabado ou definitivo. É sempre tributário de um pano de fundo ideológico, religioso, econômico, político e histórico.

De modo geral, este tema é tratado em relação às Ciências Humanas como um todo. Mas a ênfase na discussão epistemológica aqui apresentada será aplicada às Ciências Humanas para, a partir de tais análises, ser possível pensar a questão da pesquisa científica na investigação do fenômeno como um todo.


Espero que as leituras destes capítulos possam ampliar seus conhecimentos e instigar novas reflexões.

Boa leitura!

CAPÍTULO 1 1

ADMINISTRACIÓN Y PLANIFICACIÓN DEL TIEMPO DE ESTUDIANTES EN LA
UNIVERSIDAD VIRTUAL CNCI MÉXICO, DEL NIVEL SUPERIOR

Fernando Alor Dávila

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.1862321061>

CAPÍTULO 2 11

ESTILOS DE APRENDIZAJE Y RENDIMIENTO ACADÉMICO EN ESTUDIANTES
INGRESANTES DE LAS CINCO ÁREAS DE LAS CARRERAS PROFESIONALES
DE UNA UNIVERSIDAD PÚBLICA PERUANA

Lita Ortiz Fernández

Carmen Quintana del Solar

Melissa Barra Hinostroza

Antonia Castro Rodríguez

Hilda Moromi Nakata

Lita Cáceres Gutiérrez

Elba Martínez Cadillo


María Elena Nuñez Lizarraga

Juana Bustos de la Cruz

Jorge Villavicencio Gastelú

Alex Silva Baigorria


Zeira Quinto Marquez

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.1862321062>

CAPÍTULO 3 27

EE.UU VS RUSIA POR EL PODER GLOBAL

Leidy Esperanza Rodriguez Reina

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.1862321063>

CAPÍTULO 4 34

EL PAPEL DE LA UNIVERSIDAD EN EL DESARROLLO LOCAL EN UNA CIUDAD
TURÍSTICA, EL CASO DEL PROYECTO FORMATIVO EN EL TECNOLÓGICO
SUPERIOR DE JALISCO, CAMPUS PUERTO VALLARTA


Carlos Miguel Amador Ortiz

Jorge Rodríguez Palomera

Álvaro Sánchez Navarrete

Kaylin del Carmen Toledo Carrasco


Cinthia Elizabeth Santiago Andrade

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.1862321064>

CAPÍTULO 5 51

ECONOMÍA REGIONAL, PANDEMIA Y CONDICIONES DE TRABAJO. EL
CASO DE LA PROVINCIA DE SAN LUIS, ARGENTINA

Elizabeth Pasteris

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.1862321065>

CAPÍTULO 662**LA COLECCIÓN DEL HERBARIO UAGC COMO PATRIMONIO NATURAL Y CULTURAL EN LA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE GUERRERO**


Natividad D. Herrera Castro

Elvia Barrera Catalán

Epifanio Blancas Calva


 <https://doi.org/10.22533/at.ed.1862321066>**CAPÍTULO 766****EVIDENCIAS ETNOGRÁFICAS DEL CINE COLOMBIANO**

Rosario del Olmo Sánchez

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.1862321067>**CAPÍTULO 872****LA DECISIÓN DE MORIR EN LA SOCIEDAD MEDICALIZADA ¿DEBE LLEVARSE LA DISCUSIÓN SOBRE LA MUERTE A LAS AULAS DE CLASE?**

Carlos A. Gómez-García


Adriana Patricia Arboleda López

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.1862321068>**CAPÍTULO 990****FACTORES QUE INFLUENCIAN LA FORMACIÓN A TRAVÉS DE TICS A MUJERES VULNERABLES VALLECAUCANAS PARA SU INCLUSIÓN LABORAL**

Alexis Rojas Ospina

Luis Enrique David Tenorio

Luz Karina García Contreras


 <https://doi.org/10.22533/at.ed.1862321069>**CAPÍTULO 10..... 103****ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS EN INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN SUPERIOR PARA EL DESARROLLO DE PRÁCTICAS Y/O PASANTÍAS PRE-PROFESIONALES EN ESTADO DE EXCEPCIÓN Y DISTANCIAMIENTO SOCIAL POR EMERGENCIA COVID-19. CASO PRÁCTICO UNIVERSIDAD TÉCNICA DE BABAHOYO**

Geovanny Eduardo Vega Villacís

Fabián Eduardo Alcoser Cantuña

Gladys Patricia Guevara Albán


Raúl Armando Ramos Morocho

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.18623210610>**CAPÍTULO 11 120****LENGUAJES CREATIVOS COMO ESTRATEGIA DIDÁCTICA PARA NUEVOS ESTILOS DE APRENDIZAJE**

Eduardo Benitez Tamez

Ana Silvia Guel Jiménez


Carlos Alberto Hidalgo González

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.18623210611>

CAPÍTULO 12..... 128

MARX'S CRITIQUE OF HEGEL: THE DIALECTIC-RECONCILIATION NEEDS TO BECOME DIALECTIC-REVOLUTION


Valentina Cordero

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.18623210612>

CAPÍTULO 13..... 134

RECURSO MULTIMEDIA PARA EL LABORATORIO DE BIOLOGÍA, DIRIGIDO A ALUMNOS CON DISCAPACIDAD AUDITIVA


Zullette del Socorro Andrade González

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.18623210613>

CAPÍTULO 14..... 138

ROL DEL TUTOR EN EL DESARROLLO DE HABILIDADES SOCIALES EN ALUMNOS CON DISCAPACIDAD

Murillo Benavides, Milagros Guadalupe

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.18623210614>

CAPÍTULO 15..... 147

SALUD INTERCULTURAL EN CONTEXTOS COMUNITARIOS EN QUITO. MAMA LOURDES: LA ÚLTIMA PARTERA EN EL SUR DE LA CIUDAD

Freddy Enrique Simbaña Pillajo

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.18623210615>


CAPÍTULO 16..... 171

PORTAFOLIO DIGITAL INTERACTIVO UN RECURSO PARA LA AUTOEVALUACIÓN INTEGRAL

Diego Marcelo Tipán Renjifo

Nancy de Lourdes Jordán Buenaño


Heidi Guadalupe Tipán Suárez

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.18623210616>

CAPÍTULO 17..... 192

SUPERACIÓN DE LA VIOLENCIA: DE LO BIOLÓGICO A LO ESPIRITUAL

Medardo Plasencia Castellanos

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.18623210617>


CAPÍTULO 18..... 199



SEXO, ETNIA Y NIVEL SOCIOECONÓMICO EN SOBREDOTACIÓN INTELECTUAL: EL PORQUÉ DE LA INFRARREPRESENTACIÓN

M.^a Belén García-Martín

Beatriz González-Segura

M.^a Dolores Calero

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.18623210618>

CAPÍTULO 19.....	217
AJEBÓTICA EDUCATIVA, UN TABLERO TIC DE POSIBILIDADES	
Ricardo Acosta Alonso	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.18623210619	
CAPÍTULO 20	230
RADIO VEGA	
Ricardo Acosta Alonso	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.18623210620	
SOBRE A ORGANIZADORA	245
ÍNDICE REMISSIVO	246

ADMINISTRACIÓN Y PLANIFICACIÓN DEL TIEMPO DE ESTUDIANTES EN LA UNIVERSIDAD VIRTUAL CNCI MÉXICO, DEL NIVEL SUPERIOR

Data de submissão: 19/04/2023

Data de aceite: 02/06/2023

Fernando Alor Dávila

Universidad Virtual CNCI, México.
ORCID: 0000-0002-1168-3172

RESUMEN: El ser estudiante universitario conyeva una responsabilidad de cumplir obligaciones estudiantiles como elaboración de actividades, tareas y estudiar el material de clase para presentar exámenes. En la educación virtual, por el hecho de ser flexible en los horarios de estudio y que los estudiantes no estan obligados a acudir presencialmente a una institución educativa, por el hecho de que la mayoría de estos además de estudiar, trabaja; la administración de su tiempo es un indicador primordial que en la presente investigación se analiza para conocer de que manera los alumnos de la Universidad Virtual CNCI, administran y planifican su tiempo. La presente investigación surge de la interrogante: ¿Los estudiantes universitarios utilizan herramientas para administrar y planificar su tiempo?. La cual se toma de base para desarrollar una serie de ítems en una encuesta aplicada a estudiantes de nivel profesional de la Universidad Virtual CNCI.

PALABRAS CLAVE: Administración, Vida profesional, Aprendizaje en línea

ABSTRACT: Being a university student conveys a responsibility to fulfill obligations such as preparing activities, homework, and studying class material to take exams. In virtual education, due to the flexibility in study schedules and that students are not obliged to attend an educational institution in person and due to the fact that most of them, in addition to studying, work; time management is a key indicator that is analyzed in this research to find out how the students of the CNCI Virtual University manage and plan their time. This research arises from the question: Do university students use tools to manage and plan their time? Which is taken as a basis to develop a series of items in a survey applied to professional level students of the CNCI Virtual University.

KEYWORDS: Administration, working life, Electronic learning

INTRODUCCIÓN

La educación a distancia ha ido tomando relevancia en los últimos años y ha sido fundamental para el desarrollo

profesional de estudiantes que combinan el trabajo con el estudio; así como para aquellos estudiantes que no les es accesible acudir a un plantel educativo de manera presencial.

Por lo anterior, las Universidades que ofrecen el tipo de educación a distancia, se ven comprometidas con los estudiantes a ofrecerles planes de estudio adecuados al tiempo estimado que les debe de tomar adquirir ciertas competencias, así como las herramientas necesarias para lograr los objetivos de cada curso.

Es importante que los mismos estudiantes sepan el tiempo que le dedican al estudio en una educación virtual, ya que esto les mostrara si son eficientes o no en el desarrollo de sus actividades cotidianas.

DESARROLLO

Planteamiento del problema

El investigar la manera en la que los estudiantes de licenciatura administran su tiempo de estudio en una educación a distancia, es un tema que la Universidad CNCI Virtual debe de considerar con el fin de dimensionar el tipo de estudiantes que estudian con ellos en cuanto a responsabilidades extra escuela, así como la eficiencia con la que van a desarrollar las actividades que se les plantean, e incluso posibles causas de deserción o abandono escolar que se presenten.

Es común que estudiantes que combinan sus responsabilidades con un trabajo, le dediquen menos tiempo al estudio o a la elaboración de actividades derivadas de este; motivo por el cual se ve mermado su desarrollo estudiantil permitiendo que en algún momento reflexionen si es conveniente continuar estudiando o no.

Esta investigación pretende ayudar a considerar mejores prácticas educativas en la modalidad a distancia, desarrollar formas más eficientes de comunicación con aquellos estudiantes que le dedican poco tiempo de estudio a sus materias y por ese motivo no hay una fluidez en la retroalimentación con sus maestros; así como incentivar a los estudiantes a administrar su tiempo con el uso de herramientas tecnológicas.

MÉTODO

La presente propuesta de investigación se realizó bajo un enfoque cuantitativo de carácter exploratorio, ya que se investiga una problemática poco estudiada y ayuda a identificar conceptos promisorios que marcarán la pauta para desarrollar nuevos estudios de la misma investigación plantada.

Para la recolección de la información se aplico una encuesta de manera holística y experimental en la Universidad Virtual CNCI a través de la plataforma Blackboard a una muestra de 372 estudiantes en línea de nivel Profesional, de un universo de 10,323 estudiantes.

El objetivo general de la investigación es el de conocer la manera en la que administran y planifican su tiempo los estudiantes de licenciatura de la Universidad Virtual CNCI; y los objetivos específicos son los siguientes:

- Determinar si los estudiantes de licenciatura de la Universidad Virtual CNCI planifican su tiempo de estudio por medio de alguna herramienta de apoyo.
- Determinar el porcentaje de estudiantes de licenciatura de la Universidad CNCI que combinan sus estudios con algún trabajo.
- Investigar las formas en la que administran su tiempo los estudiantes de licenciatura de la Universidad Virtual CNCI.
- Determinar los rangos de edad y género de estudiantes que combinan sus estudios con algún trabajo.

MARCO TEÓRICO

La Universidad CNCI fue fundada en Noviembre de 1996 como respuesta a la gran demanda de servicios educativos de calidad en el país, brindando una amplia estructura y metodología.

A lo largo de estos años la Universidad CNCI ha asumido el compromiso con alumnos y el país, de participar activa y responsablemente en la formación de personas que puedan desarrollar sus conocimientos, habilidades y actitudes dentro de la sociedad, con un alto sentido de responsabilidad.

Por lo anterior y el gran compromiso para con la educación que tienen, la Universidad CNCI cuenta con una modalidad en línea denominada CNCI Virtual, iniciando con este modelo desde el año 2009, y actualmente se ubica como una de las Universidades líderes en el ramo educativo en línea en México; razón por la cual es relevante el planteamiento de la presente investigación para segmentar la población estudiantil con base al objetivo planteado.

La Universidad Virtual CNCI actualmente cuenta con una matrícula de 12,189 estudiantes, de los cuales 1,220 estudian bachillerato, 10,323 una carrera profesional y 646 maestría; por lo que para efectos de la presente investigación solo se tomo en cuenta a la población estudiantil que estudia una carrera profesional.

ADMINISTRACIÓN DEL TIEMPO

La vida por si misma nos genera un sin número de responsabilidades que con el paso de los años van incrementando, siendo la vida estudiantil el preámbulo de esta carga de responsabilidades que hace a los estudiantes reflexionar sobre la manera en la que deben de administrar su tiempo para cumplir con sus deberes.

El tiempo es preciado, un recurso inelástico escaso que no se almacena ni puede

guardar, por lo que es lo más valioso que poseemos como personas.

Toda persona que desempeña tareas que conyevan una responsabilidad, es consiente que en ocasiones pierden tiempo del que no disponen, y esto los lleva en ocasiones a no realizar sus actividades con eficacia.

El analizar los hábitos de estudio en estudiantes, ayuda a conocer los distintos métodos o estrategias que los estudiantes día a día aplican para cumplir sus actividades estudiantiles en tiempo y forma; por lo que también es importante conocer las responsabilidades personales que tengan y que son factor clave en el cumplimiento del rol de estudiante que tienen.

ADMINISTRACIÓN DEL TIEMPO EN ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS

El que un estudiante tenga éxito en la escuela depende de distintos factores relacionados a los buenos hábitos de estudio que tenga y a la correcta administración del tiempo que le permita desempeñar sus diferentes roles en la sociedad, por lo que en este sentido, los padres de familia también desempeñan un papel importante proveyendo a sus hijos ambientes y materiales necesarios para que el estudio sea una actividad exitosa.

Por otro lado, existen también estudiantes universitarios que por diversas razones cursan la Universidad a una edad más avanzada que la de costumbre, y esto se ve reflejado en el rango de edades que cursan en la Universidad Virtual CNCI, que para efectos de esta investigación se pudo constatar que el rango máximo de edad de los encuestados es de los 55 años, por lo que existen estudiantes que dependen de ellos mismos y no de sus padres para costear sus estudios y organizar sus responsabilidades cotidianas con el objetivo de aprobar las materias y no ver truncado sus estudios.

Lo anteriormente planteado, ha dado pie a conocer las condiciones bajo las cuales los estudiantes incursionan en el estudio con el objetivo de identificar diversas formas de organización y planeación de su tiempo que favorezcan su éxito académico.

RESULTADOS

Como parte de los resultados y con motivo de identificar el cumplimiento de los objetivos de la presente investigación, así como verificar que se consideren prácticas educativas adecuadas en la modalidad a distancia e incentivar a los estudiantes de la Universidad Virtual CNCI a administrar su tiempo con el uso de herramientas tecnológicas, se presentan los resultados de cada uno de los ítems planteados en la encuesta de la presente investigación.

Ítem 1. Además de ser alumno en la Universidad Virtual CNCI, ¿trabajas?. Este ítem corresponde a identificar el porcentaje de alumnos de nivel profesional que combinan sus estudios con algún trabajo; en donde el 87% de los alumnos trabaja y estudia, situación

que influye directamente en la disponibilidad de tiempo de estudio que le dediquen a cada materia que cursa.

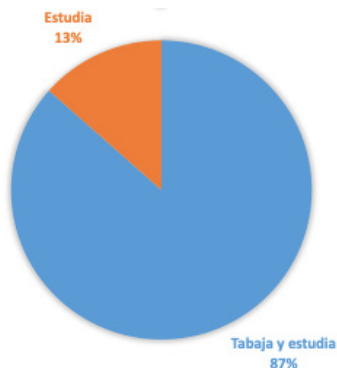


Figura 1. Ítem 1. Además de ser alumno en la Universidad Virtual CNCI, ¿trabajas?.

Fuente: Elaboración propia.

Ítem 2. ¿Utilizas alguna herramienta o recurso de apoyo para administrar tu tiempo?. Con este ítem se identifica que el 54% de los alumnos de nivel profesional de la Universidad Virtual CNCI no utilizan alguna herramienta que les apoye en el proceso de administrar su tiempo; considerando el uso de estas herramientas o recursos convenientes para organizar sus responsabilidades estudiantiles y de trabajo para cumplir en tiempo actividades solicitadas en cada una de sus clases.



Figura 2. Ítem 2. ¿Utilizas alguna herramienta o recurso de apoyo para administrar tu tiempo?.

Fuente: Elaboración propia.

Ítem 3. En caso de utilizar herramientas o recursos de apoyo para administrar tu tiempo, ¿Cuál es la que utilizas con mayor frecuencia?. Este ítem permitió identificar que el 56% de los alumnos encuestados no utilizan alguna herramienta o recurso de apoyo para

administrar su tiempo, mientras que el 16% de los alumnos utilizan una agenda, el 11% calendarios, el 7% utiliza una computadora y teléfono celular, 2% realiza un cronograma de actividades y solo el 1% utiliza la plataforma Blackboard como recurso para administrar su tiempo. Las respuestas mencionadas: plan de trabajo y notas, recibieron menos del 1%.

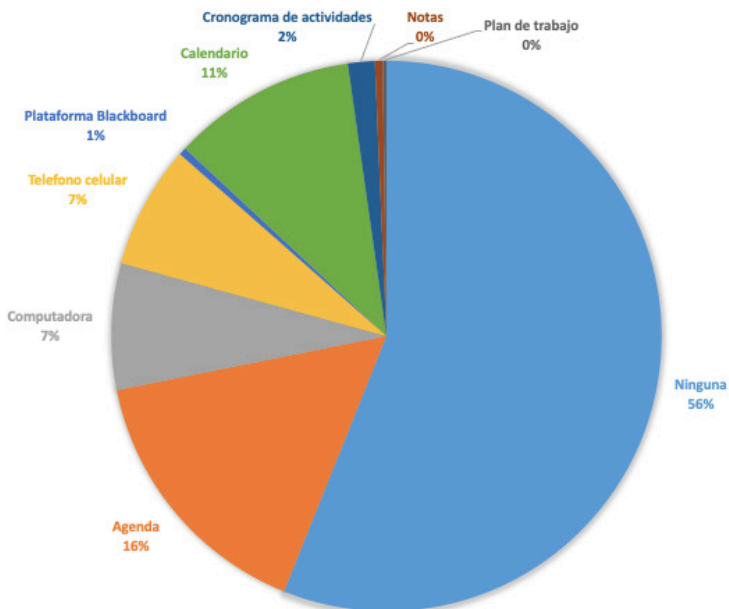


Figura 3. Ítem 3. En caso de utilizar herramientas o recursos de apoyo para administrar tu tiempo, ¿Cuál es la que utilizas con mayor frecuencia?. Fuente: Elaboración propia.

Ítem 4. ¿Con que frecuencia entregas a tiempo las actividades solicitadas en cada módulo?. Con este ítem se identifica que el 65% de los alumnos de la Universidad Virtual CNCI de nivel profesional siempre entregan a tiempo las actividades que se solicitan en cada módulo, así como el 33% casi siempre cumple con el tiempo de entrega, y solo el 2% de los estudiantes nunca entregan a tiempo las actividades solicitadas en cada módulo.

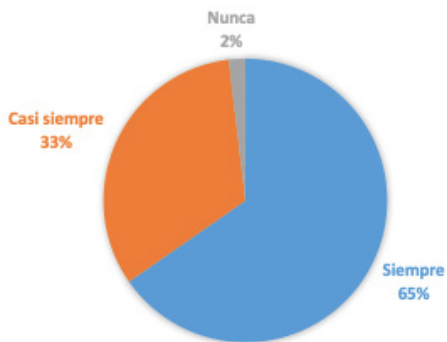


Figura 4. Ítem 4. ¿Con que frecuencia entregas a tiempo las actividades solicitadas en cada módulo?.
Fuente: Elaboración propia.

Ítem 5. ¿Alguna vez has reprobado una materia por no enviar tus actividades a tiempo?. Este ítem permite identificar que el 88% de los alumnos encuestados nunca ha reprobado alguna materia por no enviar actividades en el tiempo establecido, y solo el 12% de los alumnos encuestados si ha reprobado materias por no cumplir con las fechas de entrega establecidas en cada materia.

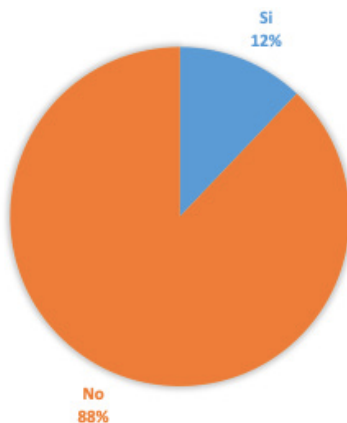


Figura 5. Ítem 5. ¿Alguna vez has reprobado una materia por no enviar tus actividades a tiempo?.
Fuente: Elaboración propia.

Ítem 6. ¿En promedio cuantas horas a la semana le dedicas al estudio de una materia?. El ítem demuestra que el 42% de los alumnos le dedica de 1 a 5 horas al estudio de alguna materia, el 33% le dedica de 6 a 8 horas, y el 25% más de 8 horas a la semana en estudiar alguna materia.



Figura 6. Ítem 6. ¿En promedio cuantas horas a la semana le dedicas al estudio de una materia?.
Fuente: Elaboración propia.

Ítem 7. ¿Cuánto tiempo te toma realizar una actividad de las indicadas en la agenda de actividades de cada materia?. Este ítem permite identificar que el 55% de los alumnos les toma de 2 a 4 horas realizar sus actividades, el 36% más de 4 horas, y solo el 9% de los estudiantes les lleva de 1 a 2 horas realizar alguna actividad de las programadas en la agenda de actividades.



Figura 6. Ítem 6. ¿Cuánto tiempo te toma realizar una actividad de las indicadas en la agenda de actividades de cada materia?. Fuente: Elaboración propia.

DISCUSIÓN

Analizando la información recabada en cada uno de los ítems, se identifica que el 87% de los alumnos de la Universidad Virtual CNCI combina sus estudios con algún tipo de trabajo, por lo que esto complica una administración de su tiempo libre y de estudio con el uso de alguna herramienta de apoyo que le permita organizar sus responsabilidades estudiantiles y de trabajo.

Si bien, el 56% de los alumnos no utiliza alguna herramienta o recurso de apoyo para administrar su tiempo libre y de estudio, el 46% de los alumnos si utiliza diferentes herramientas que las tiene a la mano ya sea en su telefono celular o computadora (Calendario, agenda, notas, alarmas de recordatorio, Blackboard), permitiendo que se enfoquen a realizar sus actividades con base a sus horarios de trabajo y tiempo libre. De igual forma, estos indicadores permiten considerar un área de oportunidad para incentivar a los alumnos en el uso de herramientas tecnológicas que hoy en día se pueden tener a la mano como el celular o computadora y cuentan con aplicaciones para administrar el tiempo de cada persona; así como utilizar las funciones de Blackboard en cuanto al uso del calendario para organizar sus actividades durante las clases de cualquier módulo que cursen.

El porcentaje de estudiantes que ha reprobado alguna materia por no entregar a tiempo actividades en algún módulo es relativamente bajo con un 12%, lo que da a entender que independientemente de que utilicen alguna herramienta o recurso de apoyo para administrar su tiempo, incluyendo el que se lleve para la realización de actividades, esto no influye considerablemente en la cantidad de estudiantes que reprueban.

Los alumnos de la Universidad Virtual CNCI le dedican diversas horas a la semana al estudio de alguna materia, reflejandose el mayor porcentaje de este ítem en las respuestas la opción de 6 a 8 horas y más de 8 horas a la semana, representando un 58% de los estudiantes que practicamente le dedican una hora diaria al estudio.

CONCLUSIONES

Como conclusión general de lo planteado en la investigación, así como el previo análisis de las respuestas a cada uno de los ítems mostrados, se concluye que en cuanto a la determinación de los objetivos específicos, la presente investigación da respuesta a conocer la población estudiantil que combina su rol de estudiante con el de un trabajo que le consume tiempo en su vida diaria y eso hace que el estudiante sea capaz de administrar su tiempo con el uso o no de herramientas o recursos de apoyo.

El 56% de los alumnos encuestados no utiliza herramientas o recursos de apoyo que le permita administrar su tiempo libre y de estudio, por lo que por el momento no se ve reflejada la falta de este tipo de apoyo en los porcentajes de reprobación de alguna materia, lo que da a entender que los alumnos tienen las habilidades suficientes para no depender de herramientas o recursos de apoyo para el cumplimiento de sus obligaciones estudiantiles.

REFERENCIAS

Durán-Aponte, E. & Pujol, L. (2013). **Manejo del tiempo académico en jóvenes que inician estudios en la Universidad Simón Bolívar**. Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud, 11 (1), pp. 93-108. <http://www.scielo.org.co/pdf/rlcs/v11n1/v11n1a06.pdf>

E. Marchena, F. Hervías, C. Galo y C. Rapp (s.f.). **Organiza tu tiempo de forma eficaz**. Servicio de Atención Psicológica y Pedagógica. <https://sap.uca.es/wp-content/uploads/2017/03/Gu%C3%ADa-de-organizaci%C3%B3n-del-tiempo.pdf?u>

Gaeta González, Martha Leticia, & Cavazos Arroyo, Judith. (2016). **Relación entre tiempo de estudio, autorregulación del aprendizaje y desempeño académico en estudiantes universitarios**. *CPU-e. Revista de Investigación Educativa*, (23), 142-166. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1870-53082016000200142&lng=es&tlng=es

Jiménez Carrasco, Luis Hugo. (2015). **¿Cómo organizan su tiempo los universitarios?**. *Revista de Investigación Psicológica*, (14), 97-108. http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2223-30322015000200008&lng=es&tlng=es

Martínez Guillén, M. D. C. (2012). **Administración y planificación del tiempo**. Ediciones Díaz de Santos. <https://elibro.net/es/lc/cnci/titulos/62675>

Mondragón Albarrán, Carmen Marlene, Cardoso Jiménez, Daniel, & Bobadilla Beltrán, Salvador. (2017). **Hábitos de estudio y rendimiento académico. Caso estudiantes de la licenciatura en Administración de la Unidad Académica**

Profesional Tejupilco, 2016. *RIDE. Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 8(15), 661-685. <https://doi.org/10.23913/ride.v8i15.315>

CAPÍTULO 2

ESTILOS DE APRENDIZAJE Y RENDIMIENTO ACADÉMICO EN ESTUDIANTES INGRESANTES DE LAS CINCO ÁREAS DE LAS CARRERAS PROFESIONALES DE UNA UNIVERSIDAD PÚBLICA PERUANA

Data de aceite: 02/06/2023

Lita Ortiz Fernández

Docentes de la Facultad de Odontología
Universidad Nacional Mayor de San
Marcos
Lima Perú
orcid: 0000-0001-5463-7160

Carmen Quintana del Solar

Docentes de la Facultad de Odontología
Universidad Nacional Mayor de San
Marcos
Lima Perú
orcid: 0000-0003-4676-5028

Melissa Barra Hinostroza

Docentes de la Facultad de Odontología
Universidad Nacional Mayor de San
Marcos
Lima Perú
orcid: 0000-0001-7554-5812

Antonia Castro Rodríguez

Docentes de la Facultad de Odontología
Universidad Nacional Mayor de San
Marcos
Lima Perú
orcid: 0000-0002-2715-3125

Hilda Moromi Nakata

Docentes de la Facultad de Odontología
Universidad Nacional Mayor de San
Marcos
Lima Perú
orcid: 0000-0001-9735-2923

Lita Cáceres Gutiérrez

Docentes de la Facultad de Odontología
Universidad Nacional Mayor de San
Marcos
Lima Perú
orcid: 0000-0002-0988-2535

Elba Martínez Cadillo

Docentes de la Facultad de Odontología
Universidad Nacional Mayor de San
Marcos
Lima Perú
orcid: 0000-0001-9601-7509

Maria Elena Nuñez Lizarraga

Docentes de la Facultad de Odontología
Universidad Nacional Mayor de San
Marcos
Lima Perú
orcid:0000-0003-4963-8358

Juana Bustos de la Cruz

Docentes de la Facultad de Odontología
Universidad Nacional Mayor de San Marcos
Lima Perú
orcid: 0000-0002-4656-4026

Jorge Villavicencio Gastelú

Docentes de la Facultad de Odontología
Universidad Nacional Mayor de San Marcos
Lima Perú
orcid: 0000-0003-2168-6243

Alex Silva Baigorria

Docente de la Facultad Química e Ingeniería Química
Universidad Nacional Mayor de San Marcos
Lima Perú
orcid: 0000-0002-6219-3712

Zeira Quinto Marquez

Egresada de la Facultad de Odontología
Universidad Nacional Mayor de San Marcos
Lima Perú
orcid:0000-0002-0535-3951

RESUMEN: La Universidad está comprometida con la calidad educativa, ello implica que el docente debe atender las diferencias de los diversos estilos de aprender de los estudiantes, para favorecer los procesos de aprendizaje, se optimice la autonomía y la autorregulación. El objetivo del presente estudio fue relacionar el rendimiento académico con los estilos de aprendizaje de los estudiantes ingresantes de las cinco áreas profesionales de una Universidad Pública. La muestra fue de 308 estudiantes, edad promedio 19.49 años (76.62%) y rendimiento académico de nivel medio (76.30%). De acuerdo al Baremo CHAEA y a los puntajes obtenidos, se concluye que el estilo reflexivo es el predominante (12.43±3.90); según el área académica tuvo el siguiente orden: 1) Ingeniería (14.20±2.94), 2) Ciencias Económicas y de la Gestión (13.35±3.57), 3) Ciencias Básicas (12.32±3.15), 4) Salud (11.98±4.25) y 5) Humanidades, Ciencias Jurídicas y Sociales (9.96±3.75). Hubo correlación positiva del rendimiento académico y el estilo pragmático. Es necesario que los estudiantes reconozcan sus estilos de aprendizaje para aplicar métodos de estudio óptimos, con el propósito de lograr un mejor desempeño en su área. Asimismo, los docentes valoren la importancia de conocer los estilos de aprender de sus estudiantes y de esta manera puedan diversificar sus estrategias de enseñanza.

PALABRAS CLAVE: calidad en la educación; rendimiento escolar; evaluación de la educación; universidad; estilos de aprendizaje.

ABSTRACT: The public University is committed to quality education, this implies that the teacher must take care of the differences in the styles of learning of students which encourage

learning processes, optimize processes and autonomy of self-regulation. The purpose of this study was to relate the academic performance with the learning styles of the undergraduate students of the five professional areas. The sample was 308 students, average age 19.49 years (76.62%) and academic performance of mid-level (76.30%). To compare the styles of learning with the scale CHAEA concludes that reflective style is prevalent (12. 43±3. 90); according to the academic area had the following order: 1) Engineering (14. 39±2. 77), 2) Economics and management (13.44±3. 37), 3) Humanities, legal and social sciences (13. 01±3. 98), 4) Basic sciences (12. 33±3.and 5) Health (12. 00±4. 22). There was a positive correlation of academic and pragmatic style. It is necessary that students recognize their learning styles to apply optimal study methods, with the aim of achieving better performance in their area. In addition, teachers value the importance of knowing the styles of learning from his students and thus can diversify their teaching strategies.

KEYWORDS: quality in education, school performance, education evaluation, universities.

1 | INTRODUCCIÓN

En la actualidad las instituciones educativas de educación superior, se encuentran centradas en la formación del talento humano, autónomo, autorregulado, creativo, con capacidad de tomar decisiones y la resolución de problemas durante la vida profesional y social; donde se interpreta el aprendizaje como un constructo metodológico, que implica la acción de aprender a estudiar, autogestionando y optimizando los procesos, con el fin que el estudiante sea capaz de tomar conciencia del funcionamiento de su manera de aprender y comprender sus logros o no logros para autorregularse. Implica el funcionamiento integral de la persona con un pensamiento integral, el sentir, el percibir, el actuar (Ortiz-Fernández, 2016). Por lo tanto, existen diferencias en cómo las personas captan la información, la procesan, la almacenan y la recuperan; las teorías de los estilos de aprendizaje nos acercan a identificar el porqué de esa diversidad, asimismo los trayectos para poder mejorar los procesos de aprendizaje. (Acevedo, 2011).

Los estilos de aprender se interpretan como los procedimientos generales de aprendizaje integrados por componentes cognitivos, afectivos y conductuales que se emplean de forma diferenciada para resolver situaciones problemáticas en distintos contextos; permite reconocer las diferencias en la forma en que el estudiante enfrenta las tareas de aprendizaje de una manera consistente a lo largo del tiempo, lo que se podrá evidenciar en su rendimiento académico (Zolnay, 2013).

Las investigaciones en estilos de aprendizaje, demuestran que los estudiantes tienen preferencias individuales relacionadas con sus capacidades para aprender y por tanto desarrollar algunas formas para obtener los conocimientos, que repercuten en su rendimiento académico.

Cuando se conocen los estilos de aprendizaje de los estudiantes con este tipo de investigaciones, conlleva a que los estudiantes reconozcan sus propios estilos; asimismo

que los docentes cuenten con las herramientas básicas. necesarias para planificar y diseñar estrategias didácticas a fin de obtener un mejor resultado en el rendimiento académico; por lo tanto, la Institución, puede obtener la información adecuada para dar condiciones de mejora para el desarrollo de los planes de estudio. (Freiberg et al., 2017).

El objetivo del estudio fue determinar los estilos de aprendizaje de los estudiantes universitarios ingresantes y su relación con el rendimiento académico

2 | OBJETIVOS

General:

Determinar los estilos de aprendizaje de los estudiantes universitarios ingresantes y su relación con el rendimiento académico de cada área de estudio.

Específicos:

- a) Determinar las características sociodemográficas de los estudiantes universitarios ingresantes.
- b) Relacionar las preferencias de los estilos de aprendizaje de los estudiantes universitarios ingresantes según edad y sexo.
- c) Identificar las preferencias de los estilos de aprendizaje de los estudiantes universitarios ingresantes según colegio de procedencia y si labora.
- d) Identificar las preferencias de los estilos de aprendizaje según el rendimiento académico de los estudiantes universitarios ingresantes.
- e) Comparar los estilos de aprendizaje de los estudiantes universitarios ingresantes de cada área de estudios según Baremo.
- f) Relacionar las preferencias de los estilos de aprendizaje y el rendimiento académico de los estudiantes universitarios ingresantes de cada área de estudio.

3 | JUSTIFICACIÓN

Una educación de calidad es uno de los factores que más influye en el desarrollo del país, el cual permite una igualdad de oportunidades.

El ingreso a una universidad pública en el Perú es muy competitivo, porque es gratuita y mantenerse en la misma requiere de un soporte como política Institucional; en promedio solo uno de cada 5.6 postulantes logra una vacante, en el caso de esta Universidad en estudio, en promedio ingresan 1 de cada 12 postulantes y la máxima competencia se refleja en las carreras de Medicina, Odontología e Ingenierías, en donde las proporciones pueden ser de 50 para una vacante. En general la deserción en la Universidad Peruana tanto pública como privada es superior al 20%, de cada 10 estudiantes que desertan 7 son de universidades privadas, principalmente por el factor económico y 3 de las públicas por factores como la frustración del tránsito de la Educación Básica Regular al Sistema

Universitario, como la falta de vocación por la carrera elegida.

Por lo que es una necesidad intervenir en forma temprana para prevenir el fracaso escolar, como la deserción, promoviendo desde su ingreso el compromiso y valoración del estudiante hacia el desarrollo de un aprendizaje significativo, involucrando todas las etapas y actores del proceso educativo. Si bien es cierto hay muchos factores que determinan este proceso, es de suma importancia que se realicen estudios sobre los elementos que favorecen el éxito académico de los estudiantes entre los cuales son los métodos, estrategias de enseñanza aprendizaje que aplican los docentes que permitan fortalecer los estilos de aprendizaje de los estudiantes previamente identificados y poder implementar programas que admitan un mejor desempeño para prevenir el fracaso escolar. Los estudios previos refieren que existen diferencias, entre unos estudiantes de otros y estas se deben a la diversidad de estilos de aprendizaje, lo que implica que ellos los conozcan y desarrollen más de uno; estos estilos de aprendizaje son predictores de un buen rendimiento académico como el de mantenerse motivados para el estudio, independiente de la profesión que esté cursando, por lo que en las últimas décadas ha ido creciendo el interés por determinar los elementos que inciden en la deserción y el bajo rendimiento, en particular los de índole personal, como los de orden socio-económico, no solo es exclusivamente cognitivo (Maris et al. 2013).

Por lo referido, es importante determinar los diversos estilos de aprender de los estudiantes, para dárselos a conocer desde su ingreso, de tal manera se genere un aprendizaje autorregulado y permita un mejor desempeño el que se evidencia en su rendimiento académico.

4 | MARCO TEÓRICO

En la actualidad no existe una definición única sobre los estilos de aprendizaje, se le alude que describe las preferencias de las personas para procesar información y la forma de cómo asume las tareas de aprendizaje en una diversidad de contextos. Estas preferencias permiten establecer los distintos estilos de aprendizaje, asimismo, explican las diferencias individuales (Castaño, 2010).

Es un reto para el Docente Universitario lograr que se despierte en los estudiantes la necesidad de aprender y saber cómo hacerlo; asimismo permitir que el estudiante “descubra” cómo aprender mejor y ofrecerle los procedimientos para que logre desarrollar un aprendizaje eficiente y significativo. (Abad y Valle, 2014)..

Cada persona tiene tendencias hacia determinados estilos, pero está influenciado por su entorno, social-económico, cultural, experiencias previas, la maduración y el desarrollo.

El conocimiento de los Estilos de Aprendizaje de los estudiantes constituye el primer paso para mejorar la labor docente, por tanto es necesario realizar un diagnóstico inicial de los Estilos de Aprendizaje de los estudiantes utilizando distintos instrumentos elaborados

para tal fin, uno de ellos es el cuestionario CHAEA, además es importante realizar un análisis de la influencia en los diferentes Estilos de Aprendizaje, con diversas variables, tales como la edad, el género, el tipo de institución educativa entre otras (Gallego et al., 2008).

El rendimiento académico es el punto de referencia para valorar el grado de eficacia del proceso enseñanza aprendizaje, se le considera como un indicador de logro y gráfica el nivel de aprendizaje alcanzado por el estudiante. (Maquilón et al., 2011).

La atención de los estudiantes en sus particularidades requiere que el docente conozca cuáles son las estrategias y estilos de aprender, como las condiciones educativas bajo las que un estudiante está en la mejor situación para aprender, o qué estructura necesita para hacerlo mejor; un estilo de aprender no es mejor que el otro, sino son complementarios. El éxito académico del estudiante requiere de un alto grado de compenetración con la misión, visión, perfil de egreso y modelo educativo. El conocimiento del estilo de aprendizaje predominante en las aulas universitarias es una herramienta útil para adaptar el estilo de enseñanza del docente para un mejor rendimiento, a la vez que permite un mejor monitoreo y evaluación del aprendizaje.

Pierart, et al, 2011, refieren que algunos estilos de aprendizaje pueden eventualmente incidir en el rendimiento académico de los estudiantes, pero son independientes del género. Las investigaciones muestran que los resultados no son totalmente coincidentes, no hay unanimidad si el género o la edad condicionan el estilo de aprendizaje, y si este, a su vez, influye en el rendimiento. Aunque sí hay una cierta unanimidad entre los autores en que el estilo de aprendizaje predominante es el reflexivo (Alducin-Ochoa et al., 2017).

Con respecto al rendimiento académico, las investigaciones previas señalan que existe correlación positiva entre el estilo de aprendizaje y el rendimiento, por lo cual es trascendente que los docentes identifiquen estos estilos favoreciendo la participación de los estudiantes en su proceso de aprendizaje y por ende mejorando su rendimiento académico, (Ponce, 2015; González, 2016; Esguerra, 2010; Freiberg, 2015; Ortiz, 2013; Ortiz-Fernández, 2016). Las preferencias de aprendizaje de los educadores implican preferencia por ciertos métodos de enseñanza, los cuales benefician a cierto tipo de estudiantes y perjudican a otros (Yancen et al., 2013).

5 I METODOLOGÍA /ESTRATEGIAS /ACTIVIDADES

El presente estudio fue observacional y de correlación.

5.1 Población y cobertura del Estudio

La población de estudio estuvo conformada por el conjunto de estudiantes ingresantes a las cinco áreas académicas que lo hicieron en la modalidad de primera opción, durante el proceso de admisión 2017 de una Universidad Pública Peruana. Se excluyó del estudio a los ingresantes por otras modalidades.

El marco muestral utilizado para este estudio corresponde del listado general de ingresantes que cumplen con los criterios de inclusión.

La Unidad Primaria de Muestreo (UPM) fue el alumno ingresante, seleccionado en cada estrato definido. La muestra fue probabilística y estratificada por áreas académicas. Dentro de cada estrato, en cada uno de ellos se realizó un muestreo aleatorio simple para seleccionar la UPM.

El muestreo fue monoetápico, para fijar el tamaño de muestra, para cada estrato se utilizó la afijación proporcional al tamaño de cada estrato. Adicionalmente para mejorar la representatividad de la muestra se consideraron cuotas por cada escuela académico profesional.

Se consideró un nivel de confianza del 95% para las estimaciones, correspondiendo $z=1.96$; considerando un margen de error estimado de 5%, con un valor de $p = 0.05$ y una pérdida muestral esperada del 10% por efecto de la no respuesta.

El total de la muestra fue de 308 estudiantes (100%) siendo para el área de Ingenierías de 82 (26,62%), Humanidades 72 (23,38%), Ciencias Económicas y de la Gestión 68 (22,08%), Ciencias de la Salud 64 (20,78%) y Ciencias Básicas 22 (7,14%).

Fue importante para el estudio minimizar los casos de no respuesta, ya sea por rechazo o ausencia de informantes. Por consiguiente, estos problemas fueron solucionados con el reemplazo correspondiente; el tamaño de la muestra final se ajustó con los resultados de la prueba piloto. En cada estrato la selección fue independiente, se seleccionó la UPM mediante el muestreo aleatorio sin reemplazo. Se enumeró el marco muestral y para dicha ordenación se utilizó los apellidos de los ingresantes.

Para los criterios de inclusión se consideró: Estudiantes ingresantes matriculados, con asistencia regular, que aceptaron participar en el estudio y firmaron el consentimiento o asentimiento informado. Se obtuvo la aprobación del Instituto de Ética de la Universidad.

Se determinaron 5 equipos de trabajo, cada uno responsable de una de las áreas, del abordaje de los estudiantes, en cuanto a forma, tiempo de recojo de datos, registro.

El análisis del estudio tuvo tres fases:

- 1) Caracterización sociodemográfica de la muestra de estudios.
- 2) Se identificaron los estilos de aprendizaje (*) y el rendimiento académico de los estudiantes ingresantes de acuerdo al área de estudio
- 3) Se compararon los estilos de aprendizaje y el rendimiento académico de acuerdo al área de estudio.

(*) (Escurra L., 2011) Los Estilos de aprendizaje se midieron a través del Cuestionario de estilos de aprendizaje CHAEA, (Honey y Alonso, 1997) el cual consta de 80 reactivos divididos en cuatro secciones de veinte preguntas cada una, las que se refieren a los cuatro estilos de aprendizaje: Activo (EA), Reflexivo (ER), Teórico (ET) y Pragmático (EP). La puntuación es sumativa para cada uno de los grupos de 20 ítems. Esta puntuación indica el nivel de la persona en ese estilo. El nivel de confiabilidad es considerado como

aceptable y cuenta con validez de constructo.

(*) Los valores por cada estilo de aprendizaje de muy alto, alto, moderado, bajo y muy bajo, como base para una propuesta pedagógica (Baremo).

Se comparó el rendimiento académico con el promedio ponderado y los estilos de aprendizaje al cursar el primer semestre, con medidas de tendencia central y las pruebas de U de Mann Whitney y Kruskal Wallis.

6 | RESULTADOS

La muestra de estudio estuvo constituida por 308 estudiantes ingresantes 2017 de las cinco Áreas de estudio de todas las carreras que cursan el primer semestre en una Universidad Pública Peruana.

La edad promedio fue de 19.49 años, con una DS \pm 1.95, siendo la mínima y la máxima de 16 y 31 años respectivamente, en la muestra predominaron los estudiantes en la etapa de adolescentes (\leq de 20 años) con el 76.62 %, siendo la edad promedio de 18.65 con una DS \pm 0.95, mientras que el 23.38 % fueron adultos jóvenes ($>$ de 20 años), siendo la edad promedio de 22.22 con una DS \pm 1.88; el 39.29 % fueron del sexo femenino y el 60.71% del masculino. El 52.27 % de estudiantes provenía de una Institución Educativa Pública, mientras que el 47.73% de una Privada; el 11.36 % de estudiantes trabajaba y estudiaba. El rendimiento académico alto con un promedio de 16,60 con una DS \pm 0.63 se observó solo en el 9.09 % de los estudiantes, el rendimiento académico medio con un promedio de 13.60 con una DS \pm 1.28 fue hallado en el 76.30 % de ingresantes, mientras que el rendimiento académico bajo con un promedio de 8.71 con una DS \pm 1.93 se encontró en el 14.61 % de alumnos (ver tabla 1).

Características sociodemográficas		n	%	Media	D.E.
Sexo	Femenino	121	39.29	--	--
	Masculino	187	60.71	--	--
Edad	Adolescente \leq 20 años	236	76.62	18.65	0.95
	Adulto Joven $>$ 20 años	72	23.38	22.22	1.88
	Total	308	100.0	19.49	1.95
Institución Educativa	Pública	161	52.27	--	--
	Privada	147	47.73	--	--
Trabaja	Si	35	11.36	--	--
	No	273	88.64	--	--
Rendimiento académico	Rendimiento alto \geq 16	28	9.09	16.6	0.63
	Rendimiento medio 11 a 15	235	76.3	13.6	1.28
	Rendimiento bajo \leq 10	45	14.61	8.71	1.93
	Total	308	100	13.16	2.44
TOTAL		308	100.0		

Tabla N° 1. Características sociodemográficas de los estudiantes ingresantes.

En relación a la variable Estilos de aprendizaje según sexo (Tabla N°2) , se obtuvo la media según el baremo CHAEA; en las mujeres se halló una media de 11.64 con una DS \pm 4.31 para el estilo reflexivo, para el Teórico 11.18 con una DS \pm 3.56, para el pragmático 11.08 \pm 3.62, mientras que la media del activo fue de 9.81 con DS \pm 3.25; en los varones predominó el estilo reflexivo con una media de 12.94 y una DS \pm 3.52, para el teórico fue de 12.28 \pm 3.52, para el pragmático 11.45 con una DS \pm 3.31 y el activo 9.83 con DS \pm 3.53. En la etapa de la adolescencia predominó el estilo de aprendizaje reflexivo con 12.30 y una DS \pm 3.90, para el teórico fue de 11.76 con DS \pm 3.52, para el pragmático 11.36 \pm 3.44 y el activo 9.77 con DS \pm 3.45.

En la etapa adulta predominó el estilo reflexivo con una media de 12.85 y una DS \pm 3.87, para el teórico fue de 12.13 con DS \pm 3.76, para el pragmático fue de 11.13 \pm 3.44, mientras que el activo obtuvo 10.00 con DS \pm 3.32; para los estudiantes procedentes de una Institución Educativa pública predominó el estilo reflexivo con una media de 12.35 y una DS \pm 3.81, del mismo modo que en los provenientes de institución privada predominó el reflexivo con 12.50 con DS \pm 3.81.

Variables	n	%	Estilos de Aprendizaje								Sig.	
			Activo		Reflexivo		Teorico		Pragmático			
			media	D.E	media	D.E	media	D.E	media	D.E		
Sexo	Femenino	121	3.29	9.81	3.25	11.64	4.31	11.18	3.56	11.08	3.62	0.330
	Masculino	187	60.71	9.83	3.53	12.94	3.52	12.28	3.52	11.45	3.31	
Edad	Adolescente \leq 20 años	236	76.62	9.77	3.45	12.3	3.9	11.76	3.51	11.36	3.44	0.405
	Adulto Joven > 20 años	72	23.38	10	3.32	12.85	3.87	12.13	3.76	11.13	3.44	
Institución Educativa	Pública	161	52.27	9.69	3.18	12.35	3.98	12.06	3.72	11.32	3.4	0.544
	Privada	147	47.73	9.97	3.66	12.5	3.81	11.62	3.4	11.29	3.49	
Trabaja	Si	35	11.36	10.71	3.67	13.03	3.65	12.26	3.9	11.8	3.24	0.675
	No	273	88.64	9.71	3.37	12.35	3.93	11.79	3.53	11.25	3.46	
Rendimiento académico	Rendimiento alto \geq 16	28	9.09	9.86	3.41	11.39	3.82	13.25	3.72	12.64	3.62	0.240
	Rendimiento medio 11 a 15	235	76.3	9.85	3.4	12.54	3.88	11.62	3.48	11.2	3.4	
	Rendimiento bajo \leq 10	45	14.61	9.64	3.56	12.44	3.01	12.16	3.78	11.07	3.41	
TOTAL	308	100.0	9.9	3.74	12.43	3.9	11.85	3.57	11.31	3.44		

Tabla N° 2. Estadística Descriptiva de preferencias de estilos de aprendizaje y variables de estudio de los estudiantes ingresantes.

En relación al comportamiento de la variable Estilos de aprendizaje (Ver Tabla N°3), se compararon las medias por áreas académicas y estilos de aprendizaje con las medias del baremo general CHAEA.

	Estilo Activo	Estilo Reflexivo	Estilo Teórico	Estilo Pragmático
Baremo CHAEA	10.7	15.37	11.3	12.1
Área de Cs Básicas	10.09 (± 3.80)	12.32 (± 3.15)	10.68 (± 3.34)	10.86 (±3.21)
Área de Salud	9.00 (± 3.63)	11.98 (± 4.25)	11.03 (± 3.39)	9.52 (± 3.29)
Área de Ingenierías	9.88 (±2.69)	14.20 (± 2.94)	13.41 (±3.06)	11.60 (± 2.62)
Área de Ciencias Económicas y Gestión	9.82 (± 3.40)	13.35 (± 3.57)	12.00 (±3.99)	11.13 (± 3.06)
Área de Humanidades y de Ciencias Jurídicas y Sociales	10.40 (± 3.64)	9.96 (± 3.75)	11.00 (± 3.37)	12.87 (±4.02)
Baremo del total de ingresantes	9.82 (± 3.42)	12.43 (± 3.90)	11.85 (± 3.57)	11.31 (± 3.44)

Tabla 3. Comparación de medias (DS) del Baremo de CHAEA según las cinco áreas Académicas.

En forma global se observa que el estilo con mayor puntuación en el baremo total de las cinco Áreas Académicas corresponde al reflexivo, del mismo modo se observa que este estilo predomina en el análisis individual de las áreas de acuerdo al siguiente orden: 1) Ingenierías, 2) Ciencias Económicas y de la Gestión, 3) Ciencias Básicas, 4) Ciencias de la Salud y 5) Humanidades y de Ciencias Jurídicas y Sociales. El segundo lugar en el baremo total de las cinco Áreas Académicas fue para el estilo Teórico, donde los valores son similares a la media del CHAEA, aunque el área de Ingeniería y Ciencias Económicas y de la Gestión obtuvieron un puntaje mayor que el mencionado baremo.

Variables	Estilos de Aprendizaje							
	Activo		Reflexivo		Teórico		Pragmático	
	95%	p	95%	p	95%	p	95%	p
Sexo	11178.0 ^a	0.852	9579.5 ^a	0.017*	9390.0 ^a	0.009*	10784	0.473
Edad	8148.0 ^a	0.581	7981.5 ^a	0.414	8120.0 ^a	0.553	8186.0 ^a	0.628
Institución educativa	11207.0 ^a	0.4	11802.5 ^a	0.967	11274.0 ^a	0.378	11824.5 ^a	0.99
Trabaja	4086.5 ^a	0.144	4635.0 ^a	0.763	4502.5 ^a	0.563	4193.5 ^a	0.224
Rendimiento académico	0.277 ^b	0.871	5.605 ^b	0.061	3.222 ^b	0.2	5.934 ^b	0.050*
Áreas académicas	4474.0 ^b	0.346	49,594 ^b	0.000*	27285 ^b	0.000*	33787 ^b	0.000*

^aU de Mann Whitney

^bKruskall Wallis

*p<0.05

Tabla N° 4. Prueba de ^aU de Mann Whitney y ^bKruskall Wallis para las variables independientes y dependiente.

En la tabla N° 4, se describe la relación entre las variables independientes y dependientes, con el análisis de significancia $p < 0.05$ y un nivel de confianza del 0.95 %; se

observa que de los cuatro estilos de aprendizaje, el reflexivo y el teórico tiene una relación de dependencia con el sexo con un valor de $p=0.017$ y $p=0.009$ respectivamente, por lo que se rechaza la hipótesis nula de independencia; mientras que los estilos de aprendizaje no tienen asociación significativa con las variables edad, institución educativa de procedencia, si trabaja o no; se observa entre el estilo de aprendizaje pragmático y el rendimiento académico un $p=0.050$, por lo que existe evidencia suficiente para rechazar la hipótesis nula que refiere que los estilos de aprendizaje no se relacionan con el rendimiento académico, por último se observa que los estilos de aprendizaje reflexivo, teórico y pragmático tienen una relación de dependencia con las áreas académicas con un valor de $p=0,000$, mientras que el estilo activo no tiene asociación significativa.

7 | DISCUSIÓN

La presente investigación centra su estudio entre los estilos de aprendizaje y rendimiento académico de estudiantes universitarios ingresantes, los dos son elementos que determinan el resultado del proceso educativo.

Honey y Alonso (1996), coinciden en el concepto que, si el estudiante conoce su estilo de aprendizaje desde su inicio de estudios, tiende a continuar el proceso de aprendizaje haciendo uso en todo su potencial del estilo de su preferencia, lo que le permitirá fortalecer su rendimiento académico, redundando en una mejor autoestima, autoconfianza e incremento de la motivación. (Zolnay, 2013).

El identificar los estilos de aprendizaje como uno de los pilares fundamentales para el aprender a estudiar, permitirá que el estudiante amplíe formas de aprender, sin dejar de considerar que influye también la forma de enseñar del docente.

Las características sociodemográficas de los 308 estudiantes ingresantes de los cinco Áreas Académicas de una Universidad Pública muestra que la edad promedio fue de 19.49 años, casi todos menores de 21 años (76.62%), con predominancia del sexo masculino (60.75%), provenientes de una Institución Educativa Pública (52.27%) donde solo pocos estudian y trabajan simultáneamente (11.36 %); coincidiendo con los resultados de Ruiz y Morales (2006), de Colombia, siendo el promedio de edad de 18 años, adolescentes, predominando el sexo masculino (51.5%).

Al analizar las preferencias de los estilos de aprendizaje de los estudiantes en las 5 Áreas Académicas analizadas, el estilo de aprendizaje con mayor puntuación corresponde al reflexivo, habiéndose obtenido los mayores en tres áreas: (a) áreas de Ingenierías, (b) áreas de Ciencias Económicas y de la Gestión y (c) áreas de Ciencias Básicas, los que se acercan al promedio General del baremo de CHAEA; seguido del Teórico, donde los valores son similares a la media general CHAEA, hay que resaltar que estas dos áreas: (a) área de Ingeniería y (b) área de Ciencias Económicas y de la Gestión, tienen un puntaje mayor que el promedio general CHAEA. Coincidiendo con López-Aguado, (2011) de la

Universidad de León, Universidad Pública de España, quienes identifican medias más elevadas en el reflexivo, seguido del teórico. Las menores puntuaciones medias son para el estilo activo. Aparentemente los estudiantes de una Universidad Pública Peruana y los de la Universidad de León se definen principalmente como personas ponderadas, concienzudas, receptivas, analíticas, exhaustivas y poco improvisadoras, espontáneos y no muy dados a las actividades nuevas que supongan algún tipo de reto; de manera similar Ruíz y Morales (2006) en la Universidad Tecnológica de Bolívar de Colombia. Al comparar los baremos de los estilos de aprendizaje reflexivo, teórico y pragmático según las áreas académicas se observó que hay asociación estadísticamente significativa con un $p=0,000$.

En el presente estudio al analizar los Estilos de aprendizaje según sexo, los estudiantes masculinos con estilo pragmático y teórico, obtuvieron medias similares al baremo CHAEA, del estilo de su preferencia, lo que le permitirá fortalecer su rendimiento académico, redundando en una mejor autoestima, autoconfianza e incremento de la motivación. (Zolnay, 2013).

El identificar los estilos de aprendizaje como uno de los pilares fundamentales para el aprender a estudiar, permitirá que el estudiante amplíe formas de aprender, sin dejar de considerar que influye también la forma de enseñar del docente.

Las características sociodemográficas de los 308 estudiantes ingresantes de los cinco Áreas Académicas de una Universidad Pública muestra que la edad promedio fue de 19.49 años, casi todos menores de 21 años (76.62%), con predominancia del sexo masculino (60.75%), provenientes de una Institución Educativa Pública (52.27%) donde solo pocos estudian y trabajan simultáneamente (11.36 %); coincidiendo con los resultados de Ruíz y Morales (2006), de Colombia, siendo el promedio de edad de 18 años , adolescentes, predominando el sexo masculino (51.5%).

Al analizar las preferencias de los estilos de aprendizaje de los estudiantes en las 5 Áreas Académicas analizadas, el estilo de aprendizaje con mayor puntuación corresponde al reflexivo, habiéndose obtenido los mayores en tres áreas: (a) áreas de Ingenierías, (b) áreas de Ciencias Económicas y de la Gestión y (c) áreas de Ciencias Básicas, los que se acercan al promedio General del baremo de CHAEA; seguido del Teórico, donde los valores son similares a la media general CHAEA, hay que resaltar que estas dos áreas: (a) área de Ingeniería y (b) área de Ciencias Económicas y de la Gestión, tienen un puntaje mayor que el promedio general CHAEA. Coincidiendo con López-Aguado, (2011) de la Universidad de León, Universidad Pública de España, quienes identifican medias más elevadas en el reflexivo, seguido del teórico. Las menores puntuaciones medias son para el estilo activo. Aparentemente los estudiantes de una Universidad Pública Peruana y los de la Universidad de León se definen principalmente como personas ponderadas, concienzudas, receptivas, analíticas, exhaustivas y poco improvisadoras, espontáneos y no muy dados a las actividades nuevas que supongan algún tipo de reto; de manera similar Ruíz y Morales (2006) en la Universidad Tecnológica de Bolívar de Colombia. Al comparar los baremos de

los estilos de aprendizaje reflexivo, teórico y pragmático según las áreas académicas se observó que hay asociación estadísticamente significativa con un $p=0,000$.

En el presente estudio al analizar los Estilos de aprendizaje según sexo, los estudiantes masculinos con estilo pragmático y teórico, obtuvieron medias similares al baremo CHAEA, teniendo un nivel de significancia de $p=0.017$ y $p=0.009$ respectivamente. Coincidiendo con López-Aguado (2011) de la Universidad de León, Universidad Pública de España, quienes hallaron una relación de las medias en función del género, siendo especialmente relevantes para el estilo reflexivo y pragmático ($\text{sig.}<0,01$). En el presente estudio los varones presentan mayores niveles de reflexividad, mientras que López-Aguado (2011) determinó mayor pragmatismo en ellos, halló en las mujeres mayor reflexividad; y además no se encontró una relación de dependencia entre la procedencia educativa (privada o pública). La edad no fue tomada en cuenta ya que todos (96.6%) eran jóvenes adolescentes menores de 21 años. Solo en casos de estudiantes que trabajan y estudian (10%) predomina el estilo Activo.

En relación al comportamiento de la variable rendimiento académico con respecto a los Estilos de aprendizaje, en el presente estudio se obtuvieron medias similares al baremo CHAEA, teniendo una puntuación mayor que la media CHAEA en el estilo pragmático, en el caso del rendimiento medio la puntuación mayor que la media CHAEA es el Reflexivo y en el caso del rendimiento bajo la puntuación mayor que la media CHAEA fue en el estilo teórico. Se halló un valor de $p=0.050$ solo al relacionar el rendimiento académico con el estilo pragmático, a pesar de esta falta de significatividad estadística se aprecian las diferencias ya referidas. Coincidiendo con Gallego y Nevot. (2008) quien identificó los Estilos de Aprendizaje de 838 estudiantes de bachillerato tanto en centros privados como públicos, quien halló que el Estilos Activo es uno de los menos preferido por los estudiantes mientras que el estilo que obtiene puntuaciones más elevadas es el Reflexivo, siendo las mujeres más que los hombres las que más usan este estilo y son las que obtienen nota media de curso.

De acuerdo a los resultados de la presente investigación, se demuestra que el estilo de aprendizaje pragmático tiene una influencia significativa sobre el rendimiento académico, teniendo un nivel de significancia estadística de $p=0.05$, coincidiendo con el estudio de Ponce y Gamarra (2015) realizado en una universidad privada peruana con una muestra de 142 estudiantes de diversas carreras, en la que se halló una correlación de $p=0.050$; es importante tomar en cuenta que hay otras variables que influyen en el proceso de aprendizaje. Si bien no se obtuvieron resultados estadísticamente significativos al relacionar los otros estilos de aprendizaje, podemos resaltar la similitud en los hallazgos de la correlación entre el estilo de aprendizaje reflexivo y el rendimiento académico, en esta investigación se obtuvo un nivel de significancia estadística de $p=0.061$, mientras que Ponce y Gamarra (2015) halló un valor de $p=0.063$. Se puede inferir que siendo la misma población peruana, el modelo educativo peruano puede ser una variable interviniente.

8 | CONCLUSIONES

1.- La edad promedio de los estudiantes fue de 19.49 años con una $DS \pm 1.95$; el 76.62% eran adolescentes; el 60.71% fueron del sexo masculino; el 52.27% provenía de una Institución Educativa Pública; el 11.36% de estudiantes trabajaban y estudiaban; mientras que su rendimiento académico fue medio en el 76.30% de estudiantes, con una media de 13.16 y una $DS \pm 2.44$.

2.- El estilo de aprendizaje predominante fue el reflexivo, el grupo de estudiantes adultos jóvenes obtuvo una media de 12.85 y una $DS \pm 3.87$; y los estudiantes del sexo masculino obtuvieron una media de 12.94 y una $DS \pm 3.52$. El estilo de aprendizaje teórico fue predominante en ambos grupos etáreos con una puntuación mayor al baremo general del Chaea, en el de los adolescentes se obtuvo una media de 11.76 con una $DS \pm 3.51$ y en el de adultos jóvenes una media de 12.13 con una $DS \pm 3.76$. Asimismo, el estilo de aprendizaje teórico fue el predominante en los estudiantes del sexo masculino, los cuales obtuvieron una puntuación mayor a la media del Chaea con una media de 12.28 y una $DS \pm 3.52$.

3.- El estilo de aprendizaje de mayor preferencia según Institución Educativa de Procedencia fué el reflexivo, los que provienen de una privada obtuvieron más alto puntaje con una media de 12.50 y una $DS \pm 3.81$, media similar al Chaea; se halló una puntuación mayor a la media Chaea 11.30 en el estilo teórico en la pública con una media de 12.06 y una $DS \pm 3.72$, mientras que en la privada fue 11.62 con una $DS \pm 3.40$. El estilo de aprendizaje de mayor preferencia para los que trabajan y estudian es el reflexivo con una media de 13.03 con una $DS \pm 3.65$.

4.- Al relacionar el rendimiento académico con los estilos de aprendizaje, no se hallaron diferencias estadísticamente significativas excepto en el estilo de aprendizaje pragmático que obtuvo un $p=0.050$, a pesar de esta falta de significatividad estadística se aprecian diferencias con los otros estilos, cuestión que posiblemente se relaciona con los contenidos, metodologías y exigencias propias de cada una de las áreas académicas.

5.- Al comparar los estilos de aprendizaje de las cinco áreas académicas con el Baremo General Chaea se puede concluir que el estilo reflexivo es el predominante en el total de ingresantes. El primer lugar fue para el área de Ingeniería donde obtuvo una media de 14.39 y una $DS \pm$ de 2.77, el segundo lugar fue para el área de Ciencias Económicas y de la Gestión con una media de 13.44 y una $DS \pm$ de 3.37, el tercer lugar fue para el área de Humanidades y de ciencias Jurídicas y Sociales con una media 13.01 y una $DS \pm$ de 3.98, el cuarto lugar fue para el área de Ciencias Básicas que obtuvo una media de 12.33 y una $DS \pm$ de 3.30 y el último lugar fue para el área de Ciencias de la Salud donde se observó una media de 12.00 y una $DS \pm$ de 4.22. En el total de ingresantes predominó el estilo reflexivo con una media de 12.43 y una $DS \pm$ de 3.90, sin embargo ésta se acerca al baremo general de Chaea si tenemos en cuenta la desviación estándar. Hay asociación estadísticamente significativa entre los valores promedios de la puntuación total de los estilos de aprendizaje reflexivo, teórico y pragmático al comparar las cinco áreas

académicas, con un $p=0,000$.

6.- Es necesario fortalecer e impulsar el desarrollo del Estilo de aprendizaje reflexivo, pues permitirá fortalecer la autonomía en el aprendizaje del estudiante como su capacidad analítica.

7.- Es ineludible acercar al estudiante a experiencias de aprendizaje que impulsen el desarrollo de todas sus potencialidades, siendo el docente el gestor de los mismos.

8.- Es necesario continuar esta línea de investigación todos los años de estudios, para fortalecer capacidades en los estudiantes y docentes.

9.- Es ineludible continuar las investigaciones relacionando estilos de aprendizaje con estilos de enseñanza y rendimiento académico.

10.- Establecer una evaluación permanente de los estilos de aprendizaje y rendimiento académico involucrando satisfacción, bienestar y éxito académico.

REFERENCIAS

Abad Núñez, C., & Valle Salvatierra, W. (2014). **Estilos de aprendizaje de estudiantes que Inician la universidad**. In *Crescendo Ciencias de la salud*, 1(1). 185-192. doi:https://doi.org/10.21895/in_crescs.v1i1.172

Acevedo Pierart, C. G., & Pavés, F. R. (2011). **Estilos de aprendizaje, género y rendimiento académico**. *Revista de Estilos De Aprendizaje*, 4(8). <https://doi.org/10.55777/rea.v4i8.937>

Alducin-Ochoa, J. M., & Vázquez-Martínez, A. I. (2017). **Estilos de aprendizaje, variables sociodemográficas y rendimiento académico en estudiantes de Ingeniería de Edificación**. *Revista Electrónica Educare*, 21(1), 1-31.

Cabrera Albert, J. S., & Fariñas León, G. (2005). **El estudio de los estilos de aprendizaje desde una perspectiva vigostkiana: una aproximación conceptual**. *Revista Iberoamericana De Educación*, 37(1), 1-10. DOI: <https://doi.org/10.35362/rie3712731>

Castaño, A.; Marques, M.; Satorre, R. (julio 2010). **Tengo una respuesta para usted sobre estilos de aprendizaje, creencias y cambios en los estudiantes**. Comunicación de Congreso. . A: JENUI. "Jornadas de Enseñanza Universitaria de la Informática". Santiago de Compostela: Universidade de Santiago de Compostela. Escola Técnica Superior d'Enxeñaría. p. 275-282. URI: <http://hdl.handle.net/2099/11786>

Esguerra Pérez, G., & Guerrero Ospina, P. (2010). **Estilos de aprendizaje y rendimiento académico en estudiantes de Psicología**. *Diversitas: Perspectivas en psicología*, 6(1), 97-109.

Freiberg-Hoffmann, A., Fernández-Liporace, M. & Ledesma, R. (2017). **Enfoques de aprendizaje en estudiantes universitarios de Buenos Aires**. *Pensando Psicología*, 13(21), 17- 32.

Gallego, D., & Nevot, A. (2008). **Los estilos de aprendizaje y la enseñanza de las matemáticas**. *Revista Complutense de Educación*, 19(1), 95-114.

González, F., Sáez, K., & Ramírez, J. (2016). **Perfiles de estilos de aprendizaje y rendimiento académico en estudiantes de primer año de enfermería**. *Ciencia y enfermería*, 22(1), 87-99.

López-Aguado, M. (2011). **Estilos de aprendizaje. Diferencias por género, curso y titulación.** *Journal of Learning Styles*, 4(7), 1-26.

Maquilon, J. y Hernández, F. (2011). **Influencia de la motivación en el rendimiento académico de los estudiantes de formación profesional.** *REIFOP*, 14(1), 81-100.

Maris Vázquez, S., Noriega Biggio, M., & Maris García, S. (2013). **Relaciones entre rendimiento académico, competencia espacial, estilos de aprendizaje y deserción.** *Revista electrónica de investigación educativa*, 15(1), 29-44.

Ortiz Ojeda, A. F., & Canto Herrera, P. J. (2013). **Estilos de aprendizaje y rendimiento académico en estudiantes de ingeniería en México.** *Revista De Estilos De Aprendizaje*, 6(11). <https://doi.org/10.55777/rea.v6i11.978>

Ortiz-Fernández, L., Moromi-Nakata, H., Gutiérrez-Ilave, M., Barra- Hinostraza, M., Cáceres de Barcés, L., Quintana del Solar, C., Chein-Villacampa, S., Núñez-Lizarraga, M., Bustos de la Cruz, J., Rodríguez-Vargas, C., Castro- Rodríguez, A., & Guillén-Pariona, M. (2015). **Estilos de aprendizaje y rendimiento académico en estudiantes ingresantes de Odontología.** *Odontología Sanmarquina*, 18(2), 71–77. <https://doi.org/10.15381/os.v18i2.11517>

Ponce, J. & Gamarra, C. (2015). **Estilos de Aprendizaje y Rendimiento Académico en estudiantes de la Universidad María Auxiliadora.** *Ágora Revista Científica*, 2(1), 105-111.

Ruiz Ruiz, B. L., Trillos Gamboa, J., & Morales Arrieta, J. (2006). **Estilos de aprendizaje y rendimiento académico en estudiantes universitarios.** *Revista Galego - Portuguesa de Psicología y Educación*, 13(11-12), 441-447.

Yancen Tinoco, L, Consuegra Cabally, D., González, K., Pacheco Siado, B., & Díaz Mass, D. (2013). **Estrategias educativas utilizadas por los docentes del Programa de Enfermería de una universidad de la ciudad de Barranquilla (Colombia) frente a los estilos de aprendizaje de los estudiantes de este Programa.** *Revista Salud Uninorte*, 29(3), 405-416. Retrieved April 06, 2023, from http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0120-55522013000300008&lng=en&tlng=es.

Zolnay, F. (2013). **Estilos de aprendizaje, estilos de estudiantes y sus preferencias en cuanto a las actividades en la clase de ELE en la enseñanza bilingüe.** CVC. Cervantes. https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/publicaciones_centros/PDF/budapest_2013/37_zolnay.pdf

EE.UU VS RUSIA POR EL PODER GLOBAL

Data de submissão: 07/04/2023

Data de aceite: 02/06/2023

Leidy Esperanza Rodriguez Reina

Universidad de Ibagué
Ibagué, Tolima, Colombia
Economía Política, Política Internacional y
Relaciones Internacionales

RESUMEN: se identificarán cuáles son las estrategias utilizadas por Estados Unidos y Rusia para mantener la subordinación a otros estados, de esa manera es importante conocer cuáles son mecanismos utilizados por estas potencias para impartir su hegemonía a otros estados a través del *soft power* y *hard power*, cuales han sido los casos identificados en el periodo de 2017-2018 por medio de las publicaciones de los diarios *THE NEW YORK TIMES* Y *THE BBC NEWS*.

PALABRAS CLAVE: potencia, enfrentamiento, geopolítica, *hard power*, *soft power*, intereses, amenaza.

INTRODUCCIÓN

El mapa geopolítico es susceptible a constantes cambios, la lucha por tener un estatus de potencia se refleja en los avances tecnológicos, además de las

presiones dadas entre estados para la toma de decisiones internas y externas son un constante esfuerzo de algunas potencias para lograr sus objetivos de expansión económica, comercial y política.

Nos encontramos en un mundo multipolar en el cual han surgido nuevas potencias como es el caso de la India y China, quienes apoyadas por sus cifras económicas, se enfrentan a estados que moldearon el escenario internacional durante años y algunos de estos buscan establecer nuevamente su hegemonía.

Para la presente investigación es importante centrarse en lo que ha sucedido luego del fin de la segunda guerra mundial quedo algo claro, las destrucciones entre potencias con una capacidad armamentística similar en caso de una guerra concluirían con la destrucción total del otro eso se afirmó con las bombas atómicas de Hiroshima y Nagasaki, por esa razón se dio paso a una guerra sin conflicto bélico real, en el cual las dos potencias generaban una polarización y una gran tensión por un eventual enfrentamiento.

Sin embargo, en 1991 se dio por terminada la guerra fría, luego de la caída del muro de Berlín y la derrota de la Unión Soviética. Disminuyendo así la tensión producida durante años por un posible enfrentamiento entre las dos superpotencias.

El panorama internacional se encuentra en estado anárquico por lo que da la posibilidad de que los Estados se encuentren en una lucha constante por el poder y la demostración de este, a través de las herramientas que poseen sean políticas, económicas, armamentística, científico entre otros.

ESTADO DEL ARTE

En los últimos años se han realizado una serie de investigaciones que describen como uno de los actores a intervenido y afectado a las regiones del mundo con sus decisiones, las investigaciones acerca de estas situaciones las realizan autoras como Esther Barbe quien a través de artículos como multilateralismo: adaptación a un mundo con potencias emergentes, por otro lado instituciones como el Instituto Español de Estudios Estratégicos, realizan constantes publicaciones acerca de los cambios geopolíticos que se han venido desarrollando en zonas de confrontación como Siria, Nicaragua, Venezuela, realizan diferentes publicaciones no solo de investigación sino también de opinión, por esa razón sus análisis serán una parte de la investigación en curso.

MARCO REFERENCIAL

A finales de los 90's surge un estudioso estadounidense de las relaciones internacionales que comienza a formular una serie de conceptos que demuestran cómo se están dando las relaciones entre estados y como pueden ejercer presión a otros estados los conceptos desarrollados son *hard power* y *soft power*.

El primero es la habilidad que tiene un Estado para persuadir a otro Estado para que actúe para sus intereses, por medio de métodos coactivos; sus principales medios son militares y económicos.

El segundo, logra que un Estado trabaje para los intereses de otro Estado, por medio de la cooperación y la atracción. Los valores que constituyen este concepto son la cultura, los valores sociales y las políticas exteriores.

METODOLOGÍA

Para lograr analizar las decisiones que toman las dos potencias en temas relacionados con otros estados, se realizará un análisis de contenido a las noticias de los diarios *NEW YORK TIMES* y *THE BBC NEWS* sobre política internacional en los que estén involucrados Estados Unidos y Rusia, para así determinar si mantienen influencia sobre otros países y cuál es su estrategia, para ello se analizaran las publicaciones de prensa

a partir de enero del 2017 cuando Donald Trump asumió la presidencia, la razón es que sus posición es bastante polémica, frente a temas como posibles enfrentamientos políticos y armados con otros países, a además de sus reformas a las políticas migratorias hasta diciembre 2018. Se escogieron 48 noticias de manera aleatoria, una mensual periódico, para conocer coincidencias en los temas manejados por cada uno de los diarios con las categorías de análisis.

Un autor referente al análisis de contenido es Bardin, quien lo define como “un conjunto de técnicas de análisis de comunicación tendente a obtener indicadores (cuantitativos o no) por procedimientos sistemáticos y objetivos de descripción del contenido de los mensajes, permitiendo la inferencia de conocimientos relativos a las condiciones de producción / recepción (variables inferidas) de estos mensajes” (2002, pág. 32)

Los medios de comunicación fueron escogidos por su relevancia digital que tienen la *BBC NEWS* por ser una cadena que cubre los principales medios de difusión como lo son televisión, noticias, radio y también noticias online que son las notas que se van a utilizar en la presente investigación.

Por otro lado, el *NEW YORK TIMES* tiene una relevancia internacional con sus notas, según el diario el economista el diario neoyorquino durante el 2017 aumento un 41.8% sus suscriptores digitales, según otro medio de comunicación cerca de 3.8 millones de personas pagan por leer el *NEW YORK TIMES* por esa razón se decidió utilizar ese medio de comunicación en la investigación.

Las dos categorías principales que se utilizarán serán el *HARD POWER* y sus unidades de análisis las estrategias militares y económicas, la otra categoría utilizada es el *SOFT POWER* a través de las unidades de análisis la cultura, la política exterior y los valores sociales manejados por las por las dos potencias en las notas de prensa a las que se les realiza el análisis de contenido.

A lo largo del lapso analizado se encuentra una constante tensión entre los dos contrincantes chocan para tomar posición con uno u otro asunto en el que se encuentran involucrados los principales países involucrados en la disputa son Siria, Venezuela, Nicaragua, México, China, Cuba y Corea del norte.

HARD POWER

La economía es la estrategia mas utilizada por las dos potencias para ejercer presión y lograr sus objetivos de influir en un Estado al utilizar las sanciones como muestra de su poderío o realizando préstamos para mantener la buena relación con algún aliado, su funcionalidad es una discusión ya que en muchos casos no es efectivo, como toda decisión puede traer consecuencias positivas o negativas.

Desde otro punto de vista es mas efectivo un ataque militar el cual tendrá unos resultados inmediatos pero que conlleva unas consecuencias negativas a la vista de las

instituciones internacionales y comienza a ser una estrategia de miedo para lograr el apoyo o la declaración de la guerra con otro Estado.

Para esta categoría principal del total del contenido analizado un 70% se inclina por las decisiones de temas económicos y militares son bastante cruciales. Por otro lado los afectados de carácter militar son principalmente la zona en eterna disputa Siria donde las dos potencias han estado demostrando su poderío, su carácter económico se evidencia en lugares en los que su intervención militar es mas complicada como es el caso de Venezuela o la medición de poder con Corea del norte.

- Según las fuentes consultadas los hallazgos sugieren una visión ofensiva del gobiernos Trump desde su llegada la oficina oval como lo reseño el diario la BBC el 23 de enero del 2017 “El presidente de Estados Unidos, Donald Trump, firmó este lunes una orden ejecutiva para retirar a ese país del Acuerdo Transpacífico de Cooperación Económica (TPP, por sus siglas en inglés), un ambicioso y polémico tratado que busca dar forma al mayor bloque económico del mundo.” Esta decisión afecta directamente a China que hace parte de este acuerdo comercial.
- Con forme iba avanzando el año las tensiones entre Moscú y Washington iban aumentando para abril del mismo año las advertencias de EE. UU deo clara su posición frente al apoyo que le estaba brindando Rusia al gobierno Sirio y lo acusan de encubrimiento frente al uso de armas químicas.

Para lo que el new york times describió que la relación entre las potencias podría ser volátil en los meses venideros, con reacciones impulsivas por parte de un presidente sin experiencia en política exterior mientras se enfrenta a un líder de un país con el que se han tenido diferencias y disputas históricas.

Por su lado la tensión también reseñada por la BBC donde expresa en palabras Trump que si Rusia afirmara el uso de armas químicas por parte de Siria no tendría problemas, en respuesta de ello Moscú dijo que no había pruebas del uso de armas químicas por parte del país de oriente medio, pero que si había evidencia de la violación al derecho internacional a causa de la ofensiva estadounidense.

- Para julio de ese año las tensiones de Estados Unidos no solo eran con Rusia sino también con corea del norte la cual afirmo haber realizado pruebas con un misil nuclear y la amenaza que representa este tipo de armamento, como anexo1 se encontrara la proyección del alcance del misil.

Aquí las declaraciones dadas por un experto Jeffrey Lewis, el director del Programa de No Proliferación en Asia Oriental del Instituto Middlebury de Estudios Internacionales de Vermont, EE.UU. “Es un gran problema”, le dijo Lewis al diario estadounidense The New York Times. “Porque si el misil pudo haber tenido un alcance de 7.000 kilómetros, significa que la construcción de uno de 10.000 kilómetros que pudiera llegar hasta Nueva York no es tan lejana”, aseguró el experto.

- Un factor que ha sido una constante disputa geopolítica ha sido el uso del petróleo y las decisiones sobre este un caso encontrados es Venezuela donde Estados Unidos utiliza las sanciones para que Maduro abandone el poder, a pesar de que Venezuela vende más de 700.000 barriles de petróleo diarios a Estados Unidos es el mayor opositor, por su parte Rusia se arriesga realizando préstamos a Caracas.

“Rusia es el único país que puede ayudar a Venezuela a sobrevivir el resto del año”, señaló Francisco J. Monaldi, un analista de políticas energéticas de la Universidad Rice. “China tiene la capacidad, pero no la disposición, y por este motivo Venezuela está tan desesperada por obtener el apoyo ruso. Es la única salida”.

- Para diciembre de 2018 tras las amenazas de una intervención por parte de EE.UU en Venezuela, Rusia reafirma su apoyo a través del envío de aviones y personal calificado para que de ser necesario sea utilizado.
- En el último año, Washington ha dicho estar cerca de retirarse del TLCAN varias veces, pero después de seis meses de negociaciones polémicas el ambiente en Montreal durante las conversaciones fue de un optimismo cauteloso, ya que los tres países finalmente comenzaron a discutir posibles soluciones a algunos de sus conflictos más espinosos.
- Parece ser que en noviembre del 2018 Estados Unidos le colocó sanciones económicas a la vicepresidenta de Nicaragua por no acceder a las pretensiones de EE.UU de intervenir en ese país convocando a elecciones para evitar que continúen las protestas que se desarrollan en ese país.

SOFT POWER

En esta categoría se abarcan las decisiones tomadas por los dos estados enfocados a la afectación de la política exterior para generar una presión más diplomática, además del uso de los valores sociales y la afectación de la cultura las cuales pueden evidenciarse de manera transversal con las sanciones económicas y políticas encontradas anteriormente.

- La intervención en las distintas elecciones de Latinoamérica por parte de Estados Unidos,
- El hecho de endurecer las medidas migratorias de Estados Unidos para evitar el flujo de migrantes ilegales en ese país dio como resultado la separación de familias.
- Tener una lista de personas influyente en Venezuela que se les revocó la visa, y no tienen permiso para acceder a ella es otra de las medidas tomadas por Trump para ejercer presión en Caracas.
- Negociaciones para reestablecer la comunicación diplomática entre la Habana y Washington, sin embargo no se conoce cuál será el resultado aunque Raúl Castro expresó su intención de continuar con un diálogo respetoso

CONCLUSIONES

- Los dos estados se encuentran en una competencia parece que cada nota sugiriera la respuesta de una potencia frente a las decisiones de la otra.
- La importancia de analizar este periodo esta dirigida a lo mediático que es Donald Trump su protagonismo frente a cualquier evento es constante.
- Las medidas que toma Estados Unidos parecen no surgir un efecto inmediato ya que Rusia busca la manera de persuadirla.
- Al evitar un conflicto directo se escudan en las alianzas económicas y políticas para demostrar su poder.
- Las amenazas desde el soft power alcanzan a ser bastante hostiles colocando por encima sus intereses sin importar las familias o personas afectas.
- En su mayoría las notas muestran que las potencias mantienen relaciones enfocadas mas al hard power para evitar la visión de un Estado débil.

REFERENCIAS

Bardin, L. (2002). El análisis de contenido. Madrid: Ediciones Akal.

García, C, G(2016) el nuevo equilibrio del poder. Instituto Español de Estudios Estratégicos.

Nye, J. & Donahue, J. (2000). Governance in a Globalizing world. Virginia: Harrisonburg.

The New York Times registra aumento de 41.8% en lectores en línea. El economista.

Torres, S. J(2018) relaciones entre EE. UU y Rusia: ¿una nueva guerra fría? El momento de Trump. Instituto Español de Estudios Estratégicos.

ANEXO

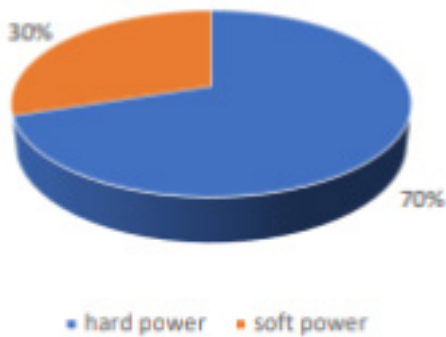
Anexo1

Cálculo del alcance de los misiles balísticos de Corea del Norte



Anexo2

porcentaje de las categorías principales



CAPÍTULO 4

EL PAPEL DE LA UNIVERSIDAD EN EL DESARROLLO LOCAL EN UNA CIUDAD TURÍSTICA, EL CASO DEL PROYECTO FORMATIVO EN EL TECNOLÓGICO SUPERIOR DE JALISCO, CAMPUS PUERTO VALLARTA

Data de aceite: 02/06/2023

Carlos Miguel Amador Ortiz

Tecnológico Nacional de México /
ITJMMPYH, Puerto Vallarta, Jalisco.
<https://orcid.org/0000-0001-6654-8448>

Jorge Rodríguez Palomera

Tecnológico Nacional de México /
ITJMMPYH, Puerto Vallarta, Jalisco.
<https://orcid.org/0000-0001-8016-6067>

Álvaro Sánchez Navarrete

Tecnológico Nacional de México /
ITJMMPYH, Puerto Vallarta, Jalisco.
<https://orcid.org/0000-0002-4153-4768>

Kaylin del Carmen Toledo Carrasco

Tecnológico Nacional de México /
ITJMMPYH, Puerto Vallarta, Jalisco.
<https://orcid.org/0000-0002-1282-4213>

Cinthia Elizabeth Santiago Andrade

Tecnológico Nacional de México /
ITJMMPYH, Puerto Vallarta, Jalisco.
<https://orcid.org/0000-0003-1626-1339>

desarrollo local a través de proyectos vinculados con el sector productivo en la región de Puerto Vallarta y sus municipios colindantes. El diseño metodológico es no experimental, con un enfoque cualitativo de tipo descriptivo, la población de estudio estuvo conformada por los directivos de las empresas en que se desarrollaron residencias profesionales en el periodo de septiembre 2017 a enero 2021, siendo un total de 58, de los cuales se entrevistó por teléfono a 37 que fue la muestra del estudio. El instrumento que se utilizó para la recolección de información fue un cuestionario con preguntas en una escala de valores. Los resultados indican que se han elaborado diferentes tipos de proyectos de residencias profesionales, ninguno se ha implementado, tres han servido de referencia para proyectos similares, y la valoración de su contribución por los empleadores es en lo general buena en los indicadores analizados.

PALABRAS CLAVE: Turismo, Desarrollo local, proyecto formativo, residencias profesionales, universidad

RESUMEN: Este trabajo tiene por fin analizar la contribución de las residencias profesionales de los estudiantes de la Lic. en Turismo del Instituto Tecnológico José Mario Molina Pasquel y Henríquez, campus Puerto Vallarta (ITJMMPYH), para generar

THE ROLE OF THE UNIVERSITY IN LOCAL DEVELOPMENT IN A TOURIST CITY, THE CASE OF THE TRAINING PROJECT AT THE TECNOLÓGICO SUPERIOR DE JALISCO, CAMPUS PUERTO VALLARTA

ABSTRACT: The purpose of this study is to analyze the contribution of the professional residences of the students of the Bachelor's Degree in Tourism of Tecnológico Superior de Jalisco, campus Puerto Vallarta (ITJMMPYH), to generate local development through projects linked to the productive sector in the region of Puerto Vallarta and its neighboring municipalities. The methodological design is non-experimental, with a descriptive qualitative approach, the study population consisted of the managers of the companies in which professional residencies were developed in the period from September 2017 to January 2021, being a total of 58, of which 37 were interviewed by telephone, which was the sample for this study. The instrument used to collect information was a questionnaire with questions on a scale of values. The results indicate that different types of professional residency projects have been developed, none has been implemented, three have served as a reference for similar projects, and the valuation of their contribution by employers is generally good in the indicators analyzed.

KEYWORDS: Tourism, local development, training project, professional residencies, university

1 | INTRODUCCIÓN

1.1 Desarrollo local y turismo

El desarrollo local ha tomado mucho auge en las últimas décadas, su origen se remonta a la década de 1940, asociado a las intervenciones básicas propuestas por la UNESCO cuyo objetivo era ayudar a los países de menor desarrollo a despegar del retraso económico y social en que se encontraban. Otras iniciativas que sirvieron de antecedente fueron los proyectos en las zonas desfavorecidas de Francia en el año 1965, que es cuando se comienza a difundir al resto de los países hasta la actualidad (Lorenzo y Morales, 2014).

Existe consenso en algunos autores sobre el concepto de desarrollo local (González, 1994; Ferraro, 2003; Enríquez, 2004), definido como la interacción o relación entre agentes, sectores y fuerzas que se desenvuelven dentro de los límites de un territorio determinado (local, regional), es un complejo proceso que se lleva a cabo con el propósito de impulsar un proyecto común que combine la generación de crecimiento económico, justicia social, sustentabilidad ecológica, enfoque de género, calidad, equilibrio espacial y territorial, cambio social y cultural, con el fin de elevar el nivel de vida, el bienestar de cada familia y ciudadano.

El desarrollo así entendido, está en función de la riqueza natural, cultural y social, y depende de las fuerzas intrínsecas de la localidad, impulsadas por el desafío de alcanzar niveles superiores de satisfacción, frente a necesidades humanas fundamentales (Narvaez, 2014).

Uno de los medios para generar desarrollo local es a través del turismo, que mediante el aprovechamiento de recursos naturales y culturales con valor turístico (fuerzas

intrínsecas), permite la participación económica y empoderamiento de los miembros de una localidad o región, en proyectos integrados por gobierno y el sector productivo.

Hoy en día, el volumen de negocio del turismo es igual o incluso supera al de las exportaciones de petróleo, productos alimentarios o automóviles, se ha convertido en una de las principales actividades económicas del comercio internacional, y representa al mismo tiempo una de las principales fuentes de ingresos de numerosos países en desarrollo.

La aportación directa del sector turístico se refiere al valor de los bienes y servicios productivos por las industrias directamente relacionadas con la actividad de los turistas: alojamiento, agencias de viajes, aerolíneas y otros servicios de transporte de pasajeros, así como restauración y demás del ocio (Díaz, 2020).

La Organización Mundial del Turismo (OMT), en su informe Turismo y atenuación de la pobreza, afirma que el turismo tiene ventajas para los países subdesarrollados, ya que, el consumo turístico se realiza en el lugar de producción y no hay barreras arancelarias significativas a las exportaciones tradicionales de los países en desarrollo (OMT, 2003).

En el año 2021, la contribución de la industria turística al PIB mundial superó los 5,8 billones de dólares estadounidenses y la contribución directa del turismo al empleo, por su parte, ascendió a casi 280 millones de trabajos (Statista, 2022).

1.2 Modelo de la triple hélice

El modelo de la triple hélice se centra en las interacciones y relaciones entre las universidades, el gobierno y las empresas. Este modelo facilita una vinculación entre instituciones, disciplinas y conocimientos, donde la universidad es la base para generar relaciones con las empresas y juega un papel estratégico en el desarrollo de la sociedad.

Tiene su origen en la universidad empresarial surgida en los Estados Unidos donde existe una amplia tradición de colaboraciones entre los entornos académicos e industriales, la universidad y las agencias gubernamentales y entre el gobierno y las industrias (Etzkowitz, 1989).

Uno de los objetivos de la Triple Hélice es la búsqueda de un modelo que refleje la complejidad del concepto de vinculación, tomando en cuenta el entorno en el cual se fundamentan las relaciones entre los agentes de la vinculación (Chang, 2010).

Otro concepto clave de este tema es la innovación, puesto que este modelo se crea con el fin de que los lugares se desarrollen a través de proyectos innovadores. Y desde la perspectiva neoevolucionista, los sistemas de innovación presentan problemas de diverso tipo debido a su naturaleza cambiante y emergente y, ya que estas se producen en las interfaces entre los diversos subsistemas de agentes implicados: universidad, industria y gobierno (González, 2009).

Este modelo, como ya se mencionó, está conformado de tres partes vitales: universidad, gobierno y empresa. Las universidades juegan un papel estratégico en todo el proceso, e incluso pueden ser el punto de partida para la formación de nuevas

organizaciones.

Al respecto, Chang (2010) menciona que la universidad tiene un papel muy importante en las actividades socioeconómicas de un país, en tanto que pueda generar, aparte de su actividad propia de enseñanza-aprendizaje, investigación y desarrollo a lo interno de ella, y de la misma manera pueda participar en la creación de nuevas empresas o incentivar las “spin-off”.

El segundo elemento del modelo es el gobierno, que es un factor primordial para la vinculación y coordinación entre los otros elementos. La propuesta de la triple hélice implica una participación del gobierno para su adecuado funcionamiento, esto a través de las legislaciones, los instrumentos e incentivos fiscales necesarios para el fomento y buen funcionamiento de las relaciones entre universidad-empresa. Por otra parte, se espera también una contribución con el desarrollo de una legislación que fomente la creación de empresas o proyectos en el interior de las universidades que beneficie la vinculación empresarial con la universitaria.

Finalmente, tenemos a las empresas que, por sus características y necesidades propias se mantienen en un cambio constante, aplicando tanto procesos como conocimientos que estimulan su crecimiento favoreciendo la implantación de nuevas fuentes de innovación y desarrollo, en las que la tecnología es un factor determinante; en cooperación con las universidad y gobierno, las empresas contribuyen al fortalecimiento de proyectos en conjunto.

Los medios para la generación de innovación y para propiciar el fortalecimiento del sector turístico se puede lograr a través de diferentes alternativas, tales como: incubadoras de negocios, transferencia tecnológica por parte de universidades, e institutos tecnológicos que faciliten la creación de empresas orientadas hacia el aprovechamiento de las fuerzas intrínsecas (recursos naturales y culturales) de las comunidades o regiones con la participación de sus miembros.

1.3 Impacto social y económico de proyectos

Todo proyecto social busca mejorar un problema identificado que motivó la intervención, el impacto social de un proyecto hace referencia a los cambios en la sociedad y el medio ambiente, que generalmente, son promovidos por empresas o asociaciones que tienen presencia en el lugar. El impacto en la sociedad en cuanto al beneficio que un proyecto puede aportar se refiere a los indicadores en que se espera llegar a aportar beneficios, entre ellos: la equidad, los medios de vida, la salud, la nutrición, la pobreza, la seguridad y la justicia de una población. Un proyecto se lleva a cabo para generar un impacto positivo, aunque, estos también pueden ser negativos, de acuerdo con la situación en que se den, por ejemplo, las afectaciones al medio ambiente y la creación de problemáticas sociales.

De acuerdo con Salamanca (1995), la evaluación del impacto es aquella que se enfoca en indagar los efectos secundarios o colaterales de una intervención social

cualquiera, abarcando tanto los aspectos positivos como negativos, efectos directos y secundarios, que pueden llegar a tener a mediano y largo plazo. Cohen y Franco (2000), plantean que, la evaluación de impacto establece en qué medida la intervención social logra mejorar la situación para lo que fue diseñada, la magnitud que tuvieron los cambios, si los hubo o no, a qué segmento de la población objetivo afectó y en qué medida.

La evaluación de impactos es la diferencia que existe entre un conjunto de características iniciales y finales que se observan en la ejecución de los proyectos, cuyo objetivo es el mejorar la calidad de vida de las personas en el lugar en el cual se están desarrollando, la intención de este tipo de proyectos siempre estará enfocada hacia una mejora en la vida diaria de las personas y busca que los impactos que se generen sean siempre de manera positiva y a corto plazo. A través de la evaluación de impactos se intenta constatar los cambios producidos por las intervenciones a que son sometidas las poblaciones objetivo en la cual es aplicado un cierto proyecto (Valdés, 2009).

La Evaluación de Impacto social, se constituye hoy en día en una práctica recurrente y es una herramienta para el seguimiento y mejora de los programas o proyectos sociales. Los procesos de intervención social, a través de programas dirigidos a una población específica, se inspiran en el principio general del bien común, como una instancia de incremento y mejoramiento del desarrollo de las potencialidades de la comunidad objetivo y, por tanto, del mejoramiento sostenible en la calidad de vida de las personas beneficiadas (Crespo, 2007).

1.4 Proyecto formativo o Integrador

Para López y García (2012), el proyecto formativo, o proyecto integrador es una estrategia didáctica que se fundamenta en realizar actividades articuladas entre sí, con un inicio, un desarrollo y un final, con el propósito de identificar, interpretar, argumentar y resolver un problema del contexto. Mientras que para Tobón (2010), los proyectos formativos son una estrategia general para formar y evaluar las competencias en los estudiantes mediante la resolución de problemas pertinentes del contexto (personal, familiar, social, laboral-profesional, ambiental-ecológico, cultural, científico, artístico, recreativo, deportivo, entre otros.) mediante acciones de dirección, planeación, actuación y comunicación de las actividades realizadas y de los productos logrados.

Tobón (2013), menciona las fases en que se desarrolla un proyecto formativo:

1. **Direccionamiento.** Se definen las metas a alcanzar tomando en cuenta los aprendizajes que se esperan de las asignaturas, se identifican problemas del contexto a resolver.
2. **Planeación.** Se define el problema con claridad, y se planifican estrategias para que los estudiantes puedan proponer soluciones adecuadas logrando las metas planteadas, se establecen roles y responsabilidades.
3. **Actuación.** Se llevan a cabo las acciones planificadas para la resolución del

problema y documentar las evidencias necesarias de la resolución.

4. Comunicación. Se elabora un informe del proceso que se llevó a cabo para la resolución de la problemática mediante algún tipo de reporte, se pueden presentar los resultados en un foro o plenaria.

Una de las principales características de este tipo de proyectos es que reúnen conocimientos multidisciplinarios con el objetivo de que el estudiante obtenga un aprendizaje para resolver situaciones en específico; estas estrategias facilitan la identificación y formulación de problemáticas, la articulación de saberes, y el desarrollo de habilidades de investigación.

Lissabet y Rosabal (2019), consideran el proyecto formativo profesional como: la estructuración del proceso de formación del profesional, tomando como base la relación entre la lógica de actuación del profesional y la lógica de la profesión, propiciando la preparación de los profesionales para enfrentar la solución y valoración de problemas relacionados con el objeto de la profesión.

Para el desarrollo de competencias es preciso abordar problemas del contexto en los cuales los estudiantes aprendan y pongan en acción sus conocimientos. Esto se logra con la implementación de los proyectos formativos, este tipo de proyectos están enfocados en que los estudiantes logren identificar problemas de su contexto, los interpreten, argumenten y resuelvan, con base en el trabajo colaborativo y teniendo experiencias vitales para formar y consolidar los valores universales (Tobón, 2010).

1.5 El proyecto formativo en el ITJMMPYH

En el ITJMMPYH, en la carrera de turismo, se desarrolla un proyecto formativo que consiste en la planificación de un proyecto que se diseña en tres materias del área de metodología de investigación, y se lleva a cabo en residencias profesionales que es la actividad conclusiva de la formación de los estudiantes, en que se resuelve una problemática de su área profesional en una empresa del sector productivo (amador, 2020).

El proyecto de residencias profesionales se lleva a cabo en el último semestre de estudios, es un proyecto vinculado con el sector productivo, y tiene por fin fortalecer la formación de los estudiantes mediante la aplicación de saberes adquiridos durante su trayectoria académica en una situación real, a su vez, cumple con una de las funciones de las universidades que consiste en proveer conocimientos y aportar al desarrollo de la región en que se encuentra inmersa.

La intención de este trabajo es conocer, que tanto impacto tienen los proyectos de residencias profesionales de la carrera de turismo (generados a través de la metodología de proyectos formativos), en la región de Puerto Vallarta y sus alrededores, desde una perspectiva de desarrollo, a partir de la percepción de los empleadores en donde se han implementado estos proyectos.

Por tanto, en este trabajo se espera responder las siguientes preguntas de investigación: ¿Qué tipo de proyectos de residencias profesionales del área turismo se llevan a cabo en el ITJMMPYH? ¿Qué porcentaje de estos proyectos se han implementado en las empresas? ¿Qué tanto pueden contribuir de acuerdo a la percepción de los empleadores a la generación de desarrollo de comunidades, a la generación de empleo, al desarrollo sustentable, y a crear organizaciones e innovar?

2 | ASPECTOS METODOLÓGICOS

Se presenta una investigación con un enfoque cualitativo, basado en un diseño metodológico investigación-acción, de tipo descriptivo en que se analiza la percepción de los empleadores del impacto de los proyectos de residencias profesionales llevados a cabo en empresas u organizaciones por parte de los alumnos de la carrera de turismo.

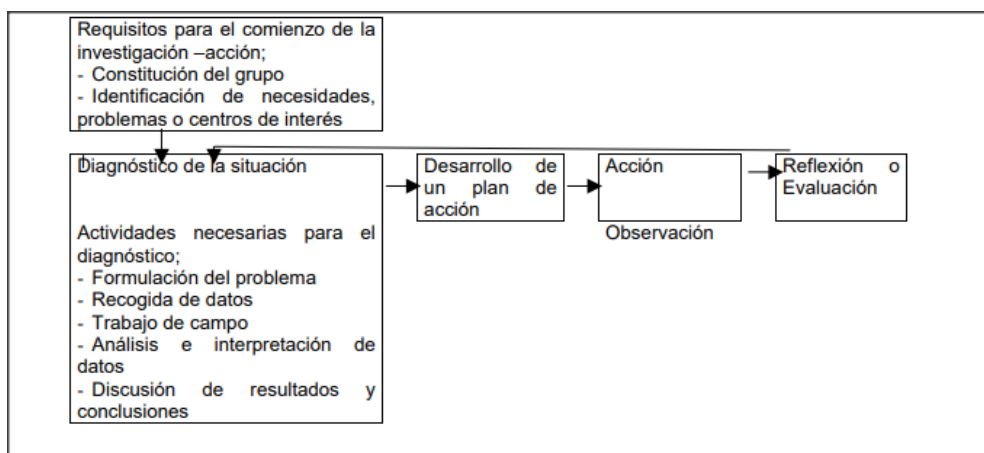


Figura 1. Metodología investigación-acción

Fuente: Bauselas (2004).

En cuanto al alcance del proyecto, este corresponde a una fase de diagnóstico de la situación, ya que se identifica un problema, se hace la recolección de información, y se hace un análisis e interpretación de los datos para elaborar conclusiones que posteriormente puedan ser de utilidad para establecer estrategias de intervención.

1. Se identificó un área de oportunidad para hacer un seguimiento del impacto de los proyectos de residencias profesionales

El ITJMMPYH pertenece al Tecnológico Nacional de México, que en su modelo educativo contempla residencias profesionales como la parte final de la formación de los estudiantes, quienes en el último semestre de estudios desarrollan un proyecto proponiendo una solución a un problema de alguna institución u organización del área de conocimientos

de su profesión, este proyecto está generalmente vinculado al sector productivo, y para su desarrollo se les asignan dos asesores como apoyo a las residencias profesionales, un profesor de la institución y un asesor de la empresa o institución vinculada al proyecto.

La problemática identificada en este trabajo corresponde al análisis del impacto de los proyectos llevados a cabo en residencias profesionales, considerando el enfoque de la carrera de turismo (turismo de naturaleza), para analizar si los proyectos llevados a cabo por los estudiantes en el periodo de septiembre 2017 a enero 2021 han tenido algún aporte para el desarrollo de la región de Puerto Vallarta y los municipios colindantes.

2. Se hizo una revisión documental sobre el tema de desarrollo local y turismo y se hizo una clasificación de los proyectos desarrollados por los estudiantes.

Posterior a la revisión documental se recabó una base de datos con la información de los proyectos llevados a cabo, para simplificar el análisis se utilizó una clasificación de los tipos de proyectos desarrollados considerando un banco de proyectos elaborado previamente mediante trabajo colegiado de la academia de turismo, se documentaron en total 58 proyectos, con la siguiente clasificación:



Figura 2. Tipos de proyectos elaborados en residencias profesionales

De los proyectos obtenidos de la base de datos 38 (66%) corresponden a propuestas de productos turísticos, 6 (10%) a proyectos de educación y cultura ambiental, 4 (7%) patrimonio, identidad y cultura, 4 (7%) marketing turístico, siendo los más frecuentes, lo que se puede observar en la figura 2.

3. Se diseñó un cuestionario para ser aplicado mediante una entrevista telefónica y se hizo la recolección de información.

El cuestionario fue dirigido a los empresarios o personal directivo de las empresas

en que se desarrollaron los proyectos con la intención de conocer su percepción sobre el impacto del proyecto, el cuestionario final estuvo conformado por 12 preguntas, de las cuales 10 fueron formuladas mediante una escala de valores de 0 a 5, siendo 0 poco y 5 mucho, sobre atributos de los proyectos.

De una población de 58 proyectos documentados en la base de datos, se logró obtener 37 entrevistas de las que se obtuvo la información mediante llamadas telefónicas, utilizando como apoyo un formulario web, y el análisis de datos se llevó a cabo mediante gráficas.

3 | RESULTADOS

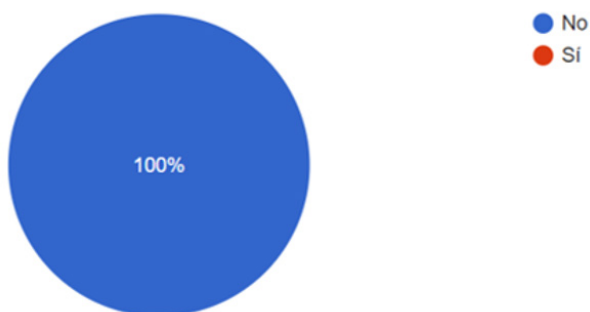


Figura 3. Implementación del proyecto

En la figura 3 se aprecian los resultados a la pregunta si se llegó a implementar el proyecto, en donde se obtuvo que del seguimiento que se hizo de las 37 entrevistas aplicadas, ningún proyecto se implementó, y estos solo quedaron como propuestas.

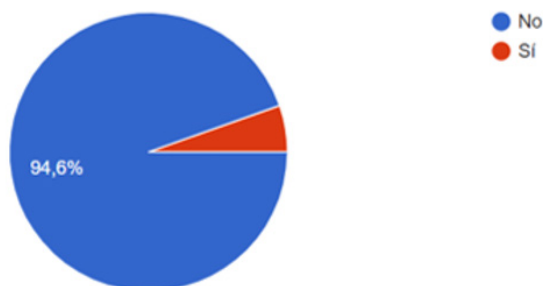


Figura 4. Se tomó como referencia para generar algún proyecto similar

En la figura 4 se aprecian los resultados a la pregunta si se llegó a utilizar este proyecto como referencia para generar alguno similar, únicamente tres proyectos de los 37 mencionaron que sí.

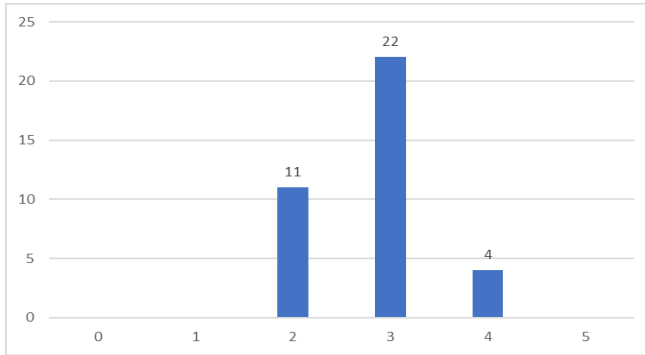


Figura 5. Capacidad del proyecto para implementarse

En la figura 5 se aprecian los resultados a la pregunta sobre la capacidad del proyecto para implementarse, las respuestas a esta pregunta se establecieron con una escala de cero identificado como nada a cinco identificado como mucho, los resultados obtenidos fueron 22 seleccionaron tres en la escala, 11 respondieron dos y 4 quedaron en el mismo número de la escala.

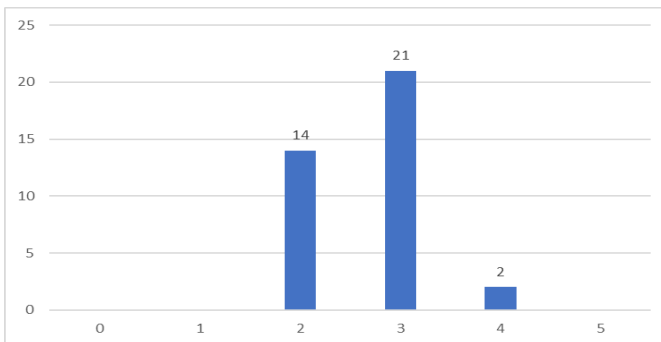


Figura 6. Capacidad del proyecto para cumplir objetivos y metas

En la figura 6 se aprecian los resultados a la pregunta sobre la capacidad del proyecto para cumplir objetivos y metas, las respuestas a esta pregunta se establecieron con una escala de cero identificado como nada a cinco identificado como mucho, los resultados obtenidos fueron 21 seleccionaron tres en la escala, 14 respondieron dos y 2 respondieron cuatro en la escala.

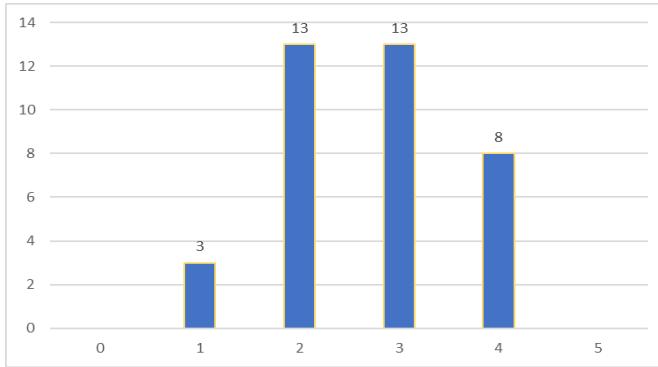


Figura 7. Capacidad del proyecto para Generar empleos

En la figura 7 se aprecian los resultados a la pregunta sobre la capacidad del proyecto para generar empleos, las respuestas a esta pregunta se establecieron con una escala de cero identificado como nada a cinco identificado como mucho, los resultados obtenidos fueron 13 seleccionaron la opción tres en la escala, al igual que otros 13 en la opción cuatro, 8 respondieron cuatro y 3 respondieron uno.

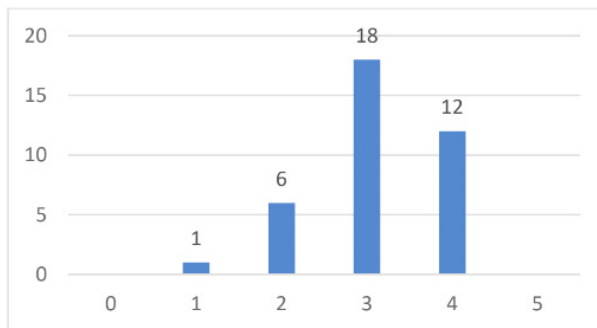


Figura 8. Capacidad del proyecto para contribuir a la creación y desarrollo de organizaciones

En la figura 8 se aprecian los resultados a la pregunta sobre la capacidad del proyecto contribuir a la creación y desarrollo de organizaciones, las respuestas a esta pregunta se establecieron con una escala de cero identificado como nada a cinco identificado como mucho, los resultados obtenidos fueron 18 seleccionaron tres en la escala, 12 respondieron cuatro, 6 respondieron 2 y 1 quedó en uno en la escala.

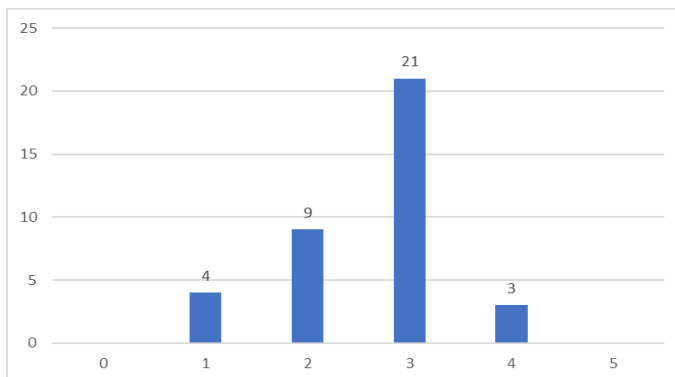


Figura 9. Capacidad del proyecto para propiciar el desarrollo de comunidades

En la figura 9 se aprecian los resultados a la pregunta sobre la capacidad del proyecto para propiciar el desarrollo de comunidades, las respuestas a esta pregunta se establecieron con una escala de cero identificado como nada a cinco identificado como mucho, los resultados obtenidos fueron 21 seleccionaron tres en la escala, 9 respondieron dos, 4 respondieron uno y 3 respondieron 4.

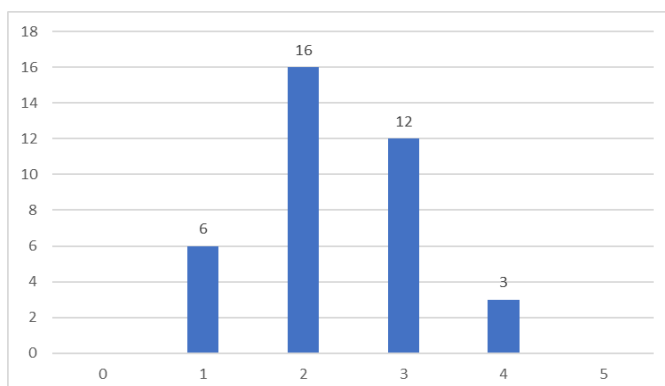


Figura 10. Capacidad del proyecto para Generar infraestructura

En la figura 10 se aprecian los resultados a la pregunta sobre la capacidad del proyecto para generar infraestructura, las respuestas a esta pregunta se establecieron con una escala de cero identificado como nada a cinco identificado como mucho, los resultados obtenidos fueron 16 seleccionaron dos en la escala, 12 respondieron tres, 6 respondieron 1 y 3 respondieron cuatro en la escala.

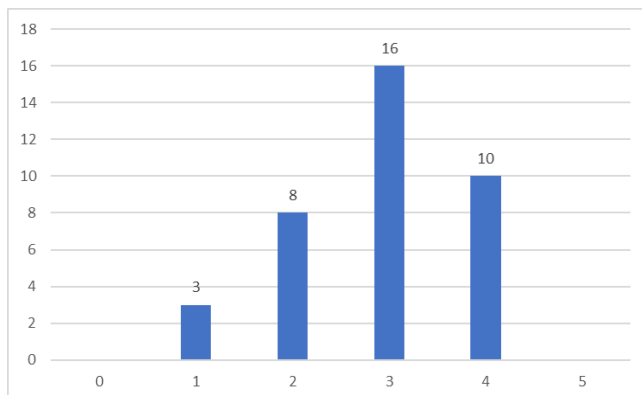


Figura 11. Capacidad del proyecto para contribuir al desarrollo sustentable

En la figura 11 se aprecian los resultados a la pregunta sobre la capacidad del proyecto para contribuir al desarrollo sustentable, las respuestas a esta pregunta se establecieron con una escala de cero identificado como nada a cinco identificado como mucho, los resultados obtenidos fueron 16 seleccionaron tres en la escala, 10 respondieron cuatro, 8 respondieron dos y 3 respondieron uno en la escala

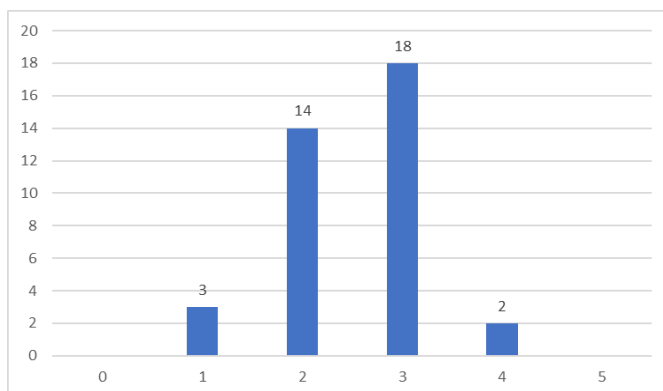


Figura 12. Capacidad del proyecto para innovar y crear un producto nuevo

En la figura 12 se aprecian los resultados a la pregunta sobre la capacidad del proyecto para innovar y crear un producto nuevo, las respuestas a esta pregunta se establecieron con una escala de cero identificado como nada a cinco identificado como mucho, los resultados obtenidos fueron 18 seleccionaron tres en la escala, 14 respondieron dos, 3 respondieron uno y 2 respondieron cuatro en la escala.

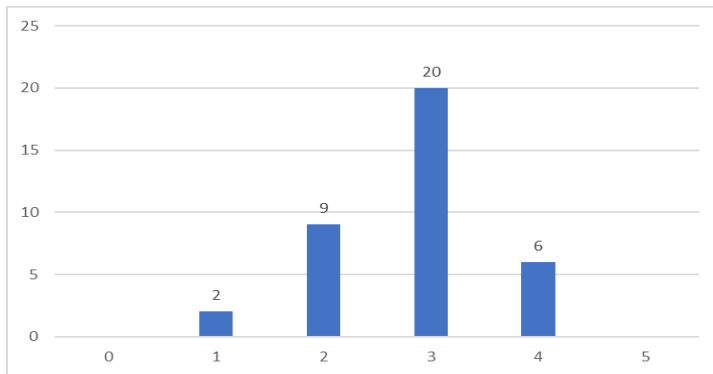


Figura 13. Capacidad del proyecto para incrementar la actividad turística

En la figura 13 se aprecian los resultados a la pregunta sobre la capacidad del proyecto para incrementar la actividad turística, las respuestas a esta pregunta se establecieron con una escala de cero identificado como nada a cinco identificado como mucho, los resultados obtenidos fueron 20 seleccionaron tres en la escala, 9 respondieron dos, 6 respondieron cuatro y 2 respondieron 1.

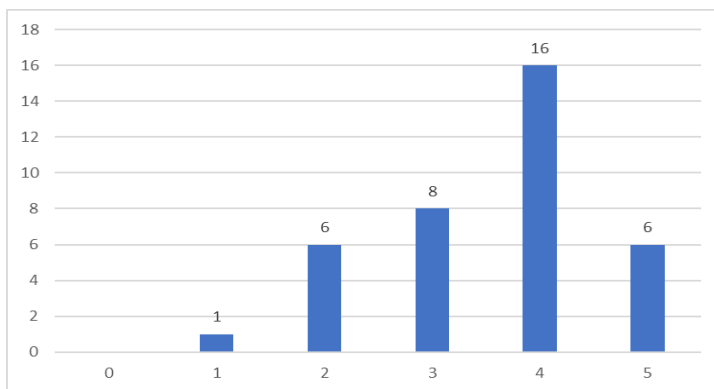


Figura 14. Capacidad del proyecto para aprovechar recursos naturales y culturales

En la figura 14 se aprecian los resultados a la pregunta sobre la capacidad del proyecto para aprovechar recursos naturales y culturales, las respuestas a esta pregunta se establecieron con una escala de cero identificado como nada a cinco identificado como mucho, los resultados obtenidos fueron 16 seleccionaron cuatro en la escala, 8 respondieron tres, 6 respondieron dos y también 6 respondieron 5, por último 1 respondió uno en la escala.

4 | DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

En este trabajo se puede identificar el cómo la universidad como institución responsable de generar y transmitir conocimientos de frontera puede cumplir también con una función social de vinculación con el sector productivo, y la cual se puede llegar a estandarizar mediante el modelo educativo y el diseño curricular de los planes de estudio; las residencias profesionales en el ITJMMPYH obligatorias para todos los estudiantes como parte del modelo educativo, implican estos procesos de vinculación.

En este caso que se presenta, la currícula del Tecnológico Nacional de México a la que pertenece el ITJMPyH, está estructurada con tres materias del ámbito de la investigación (fundamentos de investigación, taller de investigación I y taller de investigación II), el aporte por parte de la academia de turismo ha consistido en el diseño de un proyecto formativo que integre los saberes de estas tres materias en el diseño de un plan de un proyecto (protocolo de investigación), para ser implementado en las residencias profesionales.

Con relación a las preguntas de investigación planteadas en este estudio, primeramente, los tipos de proyectos formulados por los estudiantes son en su mayoría propuestas de productos turísticos con un 66% de los 58 que se elaboraron en el periodo análisis, también se identifican proyectos de educación ambiental con un 10% del total de los proyectos, un 10% de patrimonio, identidad y cultura ambiental, al igual que un 10% de marketing turístico.

En general los proyectos no se llegaron a implementar debido a que solo fueron propuestas para las empresas; además, el ejecutar un proyecto depende en gran medida de los tomadores de decisiones en las organizaciones e implica hacer una inversión que no se hace a corto plazo; también, los tiempos estipulados para la realización de los proyectos por parte de la institución educativa no permiten que el alumno continúe con la etapa de la consolidación del trabajo, esto entendido como la implementación y evaluación de los proyectos.

Por otra parte, un aspecto relevante a considerar es que prácticamente un 60% (22) y un 11% (4) que conforman un total de 71% del total de las propuestas están por encima del punto intermedio de la escala de valoración y se perciben de forma favorable con capacidad para implementarse, es decir, con potencial de ejecutarse en cada organización para las que fueron diseñados.

En cuanto a las posibilidades de los proyectos para generar empleos la valoración de los empleadores estuvo en su mayoría en los puntos 2 y 3 de la escala con 13 de frecuencia cada uno, pero se identifican también en el punto 4 muy cercano al máximo de la mejor valoración 8 respuestas, por tanto, más de la mitad de los empleadores consideran viable los proyectos para la generación de empleos.

Los otros indicadores analizados: la capacidad del proyecto para crear y desarrollar organizaciones, para propiciar el desarrollo de comunidades, para contribuir al desarrollo

sustentable, para innovar y crear un producto nuevo, para incrementar la actividad turística y para provechar recursos naturales y culturales, tuvieron frecuencias de respuestas con tendencias en los puntos 2, 3 y 4 (con promedios más altas en la suma de 3 y 4) con respuestas más cercanas a mucha capacidad del proyecto para estos indicadores, por tanto la valoración tiende a ser buena para más de la mitad de los empleadores entrevistados; el indicador de la capacidad del proyecto para aprovechar recursos naturales y culturales fue la que tuvo la mejor valoración con 6 respuestas en el máximo de la escala (5), 16 respuestas en la opción 4 y 8 respuestas en la opción 3. Por otra parte, el indicador de la capacidad del proyecto para generar infraestructura fue el que tuvo las valoraciones más bajas con la mayor frecuencia en el indicador 2 (16) y con una tendencia en la media de las respuestas hacia poca capacidad del proyecto.

Por tanto, a partir de los datos analizados se puede concluir que, aunque no se llegaron a implementar los proyectos y estos en lo general se quedan en un alcance de propuestas, la valoración de los indicadores considerados en este estudio, orientados a su contribución al desarrollo local, tienden a ser favorables por parte de la mayoría de los empleadores con los promedios más altos cercanos a mucha capacidad del proyecto, a excepción del indicador de generación de infraestructura.

Por último, cabe destacar que el ITJMPPYH aporta propuestas de proyectos dirigidos al sector productivo con capacidades para el desarrollo local en la región de Puerto Vallarta, y sus municipios colindantes, esto desde la percepción de los empleadores; por tanto, cumple con algunas de las funciones sociales esenciales de una universidad, entre estas, la vinculación con el sector productivo, y la contribución al desarrollo de la región.

REFERENCIAS

Amador Ortiz, C. M. (2020). **El proyecto formativo para la profesionalización en educación superior: propuesta para la licenciatura en turismo**. *Revista Universidad y Sociedad*, 12(5), 237-247.

Chang, C. H. G. (2010). **El modelo de la triple hélice como un medio para la vinculación entre la universidad y empresa**. *Revista Nacional de administración*, 1(1), 85-94.

Cohen, E., & Franco, R. (2000). **Evaluación de proyectos sociales**. Siglo XXI.

Crespo Amigo, J. (2007). **Apoyo a la gestión de producción y comercialización de productores olivícolas y artesanales de Til-Til**. Estudio de impacto social y económico, Proyecto Fondo de Inversión Social FIS de la División Andina de CODELCO.

Díaz, A. (2020). **Tourism in the world -Statistical data**. Dossier. Statista, pp. 110

Enríquez, Alberto. 2004. **Hacia una delimitación conceptual del desarrollo regional**. FUNDE, El Salvador.

Etzkowitz, H. (2002). **La triple hélice: universidad, industria y gobierno. Implicaciones para las políticas y la evaluación.** Estocolmo, Recuperado de: <http://www.sivu.edu.mx/portal/noticias/2009/VinculacionLatriplehelice.pdf>.

Ferrero, G. (2003). **De los proyectos de cooperación a los procesos de desarrollo a largo plazo.** Revista de Fomento Social, 61-103.

Gambarota, D. M. (2017). **El turismo como estrategia de desarrollo local.** Revista Geográfica Venezolana, 347-359.

González de la Fe, T. G. (2009). **El modelo de triple hélice de relaciones universidad, industria y gobierno: un análisis crítico.** Arbor, 185(738), 739-755.

González Meyer, R. (1994). **Espacio local, sociedad y desarrollo. Razones para su valorización.** Santiago de Chile, Ediciones Academia, PET.

Lissabet, J., & Rosabal, T. (2019). **El proyecto formativo profesional como método para dinamizar la formación del profesional en las carreras pedagógicas.** Revista Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores, 6(3), 1-18.

López, N., & García, J. (2012). **El proyecto Integrador: Estrategia didáctica para la formación de competencias desde la perspectiva del enfoque socioformativo.** Grafa Editores.

Lorenzo, L. H., y Morales, G. G. (2014). **Del desarrollo turístico sostenible al desarrollo local. Su comportamiento complejo.** Pasos Revista de Turismo y patrimonio cultural, 12(2), 453-466.

Organización Mundial del Turismo. 2003. **Turismo y atenuación de la pobreza.** Organización Mundial de Turismo. Madrid

Narvaez, E. L. (2014). **El turismo alternativo: una opción para el desarrollo local.** RevIISE: Revista de Ciencias Sociales y Humanas, 6(6), 9-18.

Salamanca, F. (1995). **Manual de Formulación y Evaluación de Proyectos sociales.**

Statista (2022). **El turismo en el mundo -datos estadísticos.** Recuperado de: <https://es.statista.com/temas/3612/el-turismo-en-el-mundo/#dossierKeyfigures>

Tobón, S. (2010). **Formación integral y competencias.** ECOCE ediciones.

Tobón, S. (2013). **Los proyectos formativos: transversalidad y desarrollo de competencias para la sociedad del conocimiento.** Instituto CIFE.

Valdés, M. (2009). **La evaluación de impacto de proyectos sociales: Definiciones y conceptos.** revista electrónica Mapunet, Santiago de Chile. Recuperado de https://www.mapunet.org/documentos/mapuches/Evaluacion_impacto_de_proyectos_s_oficiales.pdf.

ECONOMÍA REGIONAL, PANDEMIA Y CONDICIONES DE TRABAJO. EL CASO DE LA PROVINCIA DE SAN LUIS, ARGENTINA

Data de submissão: 14/04/2023

Data de aceite: 02/06/2023

Elizabeth Pasteris

Facultad de Ciencias Económicas y Empresariales, Universidad Católica Cuyo San Luis, Argentina

RESUMEN: El objetivo de este documento es analizar la evolución de la informalidad laboral en la provincia de San Luis, Argentina, durante el periodo comprendido entre 2003 y 2021, con particular énfasis en los efectos del aislamiento social provocado por la pandemia de COVID-19. Se demuestra que la provincia en estudio es de muy alto nivel de informalidad dentro del conjunto de regiones de Argentina. Se comprueba que se ingresa al mercado de trabajo en el segmento no registrado, permaneciendo en él varios años antes de pasar a gozar de los beneficios que conlleva la formalidad. Se prueba la existencia de sostenidas asimetrías de género, que perjudican a las mujeres, y trato diferencial que beneficia a quien cumple el rol de jefe de hogar. Se encuentra relación inversa entre el nivel educativo y la tasa de empleo precario. Se demuestra que los segmentos etarios ubicados en los extremos de la pirámide: jóvenes y adultos mayores, son

los más perjudicados por la informalidad. Asimismo, el COVID-19, y el aislamiento a que dio lugar, afectó gravemente a la sociedad en su conjunto, pero la intensidad del impacto varió fuertemente entre grupos. Se demuestra que uno de los sectores más afectados fue el de trabajadores informales, confirmando la hipótesis de que las crisis impactan de modo asimétrico, perjudicando en mayor medida a los sectores más vulnerables. Finalmente, se demuestra que se agravaron las desigualdades dentro del segmento de no registrados, sufriendo mayor impacto los grupos de trabajadores históricamente más precarios.

PALABRAS CLAVE: Economía Laboral – Informalidad – Covid-19 – Economía Regional

**REGIONAL ECONOMICS,
PANDEMICS AND WORKING
CONDITIONS. THE CASE OF
THE PROVINCE OF SAN LUIS,
ARGENTINA**

ABSTRACT: The aim of this paper is to analyse the evolution of labour informality in the province of San Luis, Argentina, during the period from 2003 to 2021. In particular, the effects of social isolation caused by

the COVID-19 pandemic are studied. It is shown that the province has a very high level of informality within the regions of Argentina. It is shown that people enter the labour market in the unregistered segment, remaining there for several years before enjoying the benefits of formality. The existence of sustained gender asymmetries, which are detrimental to women, and differential treatment that benefits those who fulfil the role of head of household, is proven. An inverse relationship is found between the level of education and the rate of precarious employment. It is shown that the age segments located at the extremes of the pyramid: young people and older adults, are the most affected by informality. Likewise, COVID-19, and the isolation to which it gave rise, severely affected society as a whole, but the intensity of the impact varied strongly between groups. It is shown that one of the most affected sectors was that of informal workers, confirming the hypothesis that crises have an asymmetrical impact, with the most vulnerable sectors suffering the greatest harm. Finally, it is shown that inequalities within the unregistered segment worsened, with the historically more precarious groups of workers suffering the greatest impact.

KEYWORDS: Labour Economics - Informality - COVID-19 - Regional Economics

1 | INTRODUCCIÓN

La informalidad es una característica central de los mercados de trabajo latinoamericanos y del mercado argentino, en especial. Desde hace varias décadas, se ha convertido en un fenómeno socioeconómico que reviste una extensión muy significativa. La literatura considera dos definiciones alternativas de informalidad laboral. Según la primera, y de acuerdo a lo establecido por la Organización Internacional del Trabajo (OIT), el empleo informal se da en ausencia de relación laboral asalariada registrada en el sistema de seguridad social. La segunda definición, en cambio, se refiere al perfil productivo del empleo. En este sentido, esta perspectiva agrega al grupo considerado en el primer concepto a todos aquellos trabajadores cuentapropistas no profesionales y patrones de microempresas cuyas retribuciones laborales se encuentren por debajo del promedio general de la economía (OIT, 2002) y puedan representar fuentes de ingresos laborales de mayor inestabilidad y precarización (Tornarolli y Conconi, 2007).

Sin pretender ignorar otras definiciones, en esta investigación se adopta el enfoque que asocia informalidad con evasión de la normativa laboral. Así, son considerados formales aquellos asalariados que en la Encuesta Permanente de Hogares (EPH, INDEC, Argentina) responden afirmativamente a la pregunta acerca de si su empleador le efectúa los descuentos de su salario para realizar los aportes al sistema de seguridad social. De no ser así, son informales o no registrados.

La historia argentina señala que las diferencias económicas y sociales entre regiones han sido y siguen siendo importantes (Cristina et al., 2019). Las asimetrías se reflejan en el mercado laboral, interesándonos en esta oportunidad una de sus aristas: la informalidad. Por otra parte, el COVID-19 es la crisis sanitaria internacional más relevante del último siglo, con graves consecuencias económicas y sociales, sobre todo en el mercado laboral. Si

bien esta pandemia afectó a toda la población, algunos grupos se vieron más perjudicados que otros. Entre ellos, se destacan los trabajadores informales, que sufrieron un elevado impacto por no contar con mecanismos de protección social (Romero, 2021; Bertranou y Casanovas, 2013).

El objetivo de este documento es analizar la evolución del mercado de trabajo informal, y su composición según características de las personas, en la provincia de San Luis, Argentina, durante el periodo comprendido entre 2003 y 2021, con particular énfasis en el impacto del aislamiento social provocado por la pandemia de COVID-19.

Se plantean las siguientes hipótesis de investigación: a) existen diferencias socioeconómicas regionales, que impactan en el mercado laboral, y sus diversas expresiones; b) los atributos personales inciden en la probabilidad de formar parte del mercado de trabajo informal; y, finalmente, c) las crisis económicas originadas en shocks exógenos, como el provocado por el virus Sars Cov 2, impactan de modo asimétrico, afectando en mayor medida a los sectores más vulnerables.

2 | NACIÓN Y REGIONES: EVOLUCIÓN DE LA PRECARIEDAD LABORAL

Se ha afirmado que en América Latina el empleo informal registra un comportamiento muy vinculado con la evolución del ciclo económico, disminuyendo cuando la economía crece y aumentando cuando la actividad económica se contrae. Esta relación es válida tanto si se considera el concepto de sector informal como si se hace referencia exclusivamente al empleo no registrado (OIT, 2018).

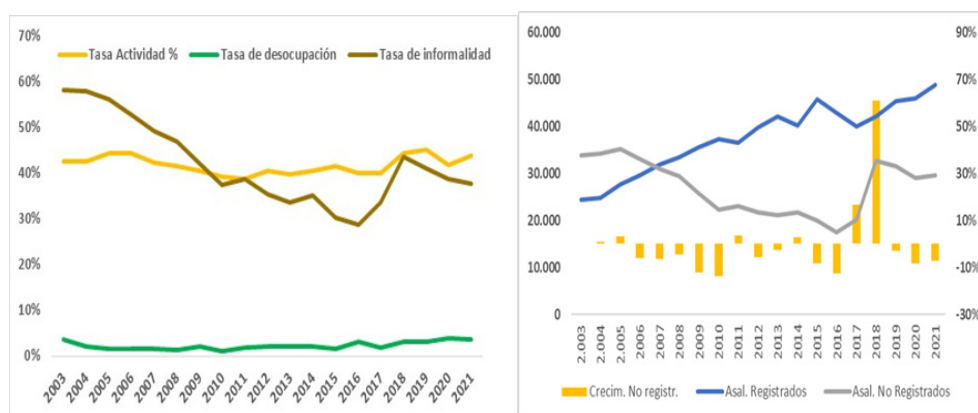


Figura 1. San Luis. Evolución de indicadores del mercado de trabajo

Fuente: elaboración propia sobre base de microdatos EPH, INDEC.

En el caso de la región en estudio, el periodo presenta un crecimiento significativo y bastante estable del empleo *registrado*, con una tasa media anual del 4%. En cambio, se

observa una caída simultánea del *no registrado*, aunque de pequeña magnitud. Aparecen etapas bien diferenciadas: entre 2003 y 2005 suave crecimiento y descenso posterior hasta el año 2016 inclusive. Esta tendencia decreciente resulta más importante al tener presente que no se verifica en el marco de un elevado ascenso del empleo total, que sólo aumenta en este periodo un 4%. Se advierte, en consecuencia, una política de formalización, que lleva a sustituir trabajo precario por formal. En efecto, las variaciones totales fueron las siguientes: aumento del 76% de asalariados registrados; caída del 48% de no registrados; crecimiento del 4% en total.

Las cosas cambian a partir de 2017, año en que el empleo informal inicia un tiempo de crecimiento, con pico al año siguiente, pero manteniéndose hasta 2021 inclusive muy por encima de los años precedentes, siendo necesario retroceder hasta 2006 para encontrar cantidades similares.

Finalmente, la pandemia provoca un profundo descenso¹ del empleo informal en 2020, al que se suma una de caída adicional durante el año siguiente. En cambio, la demanda de empleo formal crece suavemente durante 2020, aumentando nuevamente el año siguiente. Se advierte claramente, entonces, el mayor impacto de la cuarentena sobre el empleo no registrado. Es que los trabajadores informales, en su mayoría, presentan un conjunto de vulnerabilidades que elevan la probabilidad de ser excluidos del mercado de trabajo en periodos de recesión o ante la aparición de shocks exógenos que impacten negativamente sobre la economía. El efecto también es importante sobre el nivel de desempleo, que alcanza en 2020 la mayor tasa del periodo.

La problemática de la informalidad laboral es parte de un conjunto de desajustes estructurales en el mercado de trabajo, que habitualmente se evidencian más fuertemente en los periodos de recesión. Sin embargo, en el caso de la provincia de San Luis, observando la evolución de indicadores fundamentales del mercado de trabajo, como la tasa de actividad, la tasa de desempleo y la tasa de asalariados informales no se advierte una elevada relación entre ellos (Figura 1). La explicación parece estar dada por la política de formalización del empleo antes mencionada, que supera el impacto del ciclo económico. Sin embargo, se advierten ciertas correspondencias entre informalidad y actividad, ya que años de caída de actividad se corresponden con fuertes caídas en la informalidad (años 2010, 2011 y 2016). Asimismo, el coeficiente de correlación simple entre estas variables es negativo ($r=-0,57$). Esta relación parece resultar de la fragilidad de la ocupación asalariada informal, que ubica al segmento en primer lugar a la hora de prescindir de servicios del trabajo.

La provincia ha tenido mayor tasa de asalariados no registrados que el promedio nacional durante la mayor parte del tiempo. Si bien con oscilaciones, esta superioridad se aprecia con una tendencia decreciente hasta el año 2017 inclusive. A partir de entonces, la proporción de informalidad regional supera a la del país. La superioridad respecto de

¹ Del 8% en un solo año.

la nación durante el aislamiento social consecuente de la pandemia es de las mayores de la serie². Es que en Argentina existen significativas diferencias socioeconómicas entre regiones. El mercado de trabajo no es ajeno a estas asimetrías, que se reflejan, en este caso, en las condiciones legales de la relación laboral. Es así que San Luis integra el grupo de las siete provincias en las cuales un trabajador tiene menos probabilidad de ser formal³ (Cristina, D, et al, 2019).

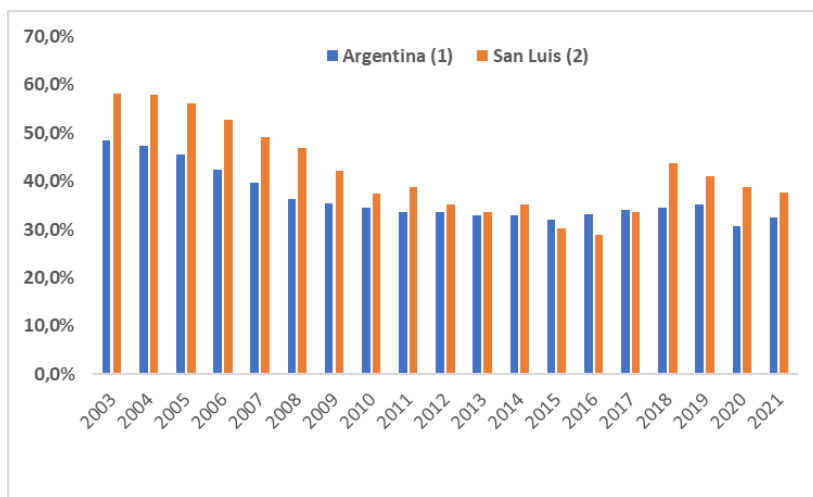


Figura 2. Evolución de la tasa de informalidad de los asalariados. San Luis y Argentina

Fuente: elaboración propia sobre microdatos EPH.

En la actualidad, los asalariados no registrados representan el 38% del total de trabajadores en relación de dependencia. Este segmento de ocupados que, en su mayoría, se ubican en los estratos de menores ingresos, presentan un conjunto de atributos que elevan la probabilidad de caer en la pobreza en períodos de alto desempleo o de crisis económica. La informalidad, junto con el empleo independiente, reducen el alcance de las instituciones laborales y de las políticas activas del mercado de trabajo, muchas de las cuales se dirigen a los asalariados formales. Además, la falta de un empleo registrado genera la imposibilidad de acceder a un conjunto de beneficios sociales en un contexto de insuficientes instrumentos de protección de naturaleza no contributiva.

3 | METODOLOGÍA Y BASE DE DATOS

a. Base de datos

El análisis empírico se realizó trabajando sobre una base de datos elaborada a

² Habiendo sido sólo superada en 2008 y 2018.

³ Junto con Santiago del Estero, Salta, Corrientes, Jujuy, La Rioja y Tucumán.

partir de los microdatos de la Encuesta Permanente de Hogares (EPH), que publica el Instituto Nacional de Estadísticas y Censos de Argentina (INDEC). Se incorporaron todas las ondas trimestrales de los años 2003 a 2021, lo que permitió contar con alrededor de setenta y ocho mil observaciones. Cada una de ellas representa un trabajador informal, en un trimestre determinado, con un conjunto de atributos que lo caracterizan desde el punto de vista económico y social.

b. Composición de la informalidad según características de las personas

Diversos estudios demuestran que las características individuales resultan ser relevantes a la hora de determinar la probabilidad de caer en el empleo no registrado. Se ha encontrado un efecto diferencial de informalidad según género, edad, nivel educativo y según se revista la función de jefe de hogar o no. (Comisión Económica para América Latina, 2021; Organización Internacional del Trabajo, 2018; Trombetta y Cabezón, 2020; Gasparini, L, 2020; Trombetta et al, 2020). Por ello, organismos internacionales reclaman esfuerzos a los gobiernos para evitar que las múltiples crisis que se han desencadenado en el plano económico y social profundicen los nudos estructurales de las desigualdades en América Latina y el Caribe en el corto, mediano y largo plazo (CEPAL, 2021).

Teniendo en cuenta los antecedentes internacionales y nacionales, se decidió investigar la composición del empleo informal según las características personales de los trabajadores en el caso de la provincia de San Luis, y su evolución durante el periodo 2003 a 2021. En todos los casos se estudió separadamente las consecuencias del shock exógeno ocasionado por el aislamiento social.

• Edad

Como se ha expresado, los trabajadores no registrados, en su mayoría, presentan un conjunto de características que les son propias, una de las cuales es la edad. Los jóvenes son siempre quienes participan en mayor medida del grupo informal (45%, promedio). A medida que aumenta la edad, desciende la participación, con cuotas medias de: 34%; 22% y, finalmente, los adultos de sesenta años y más, con una pequeña proporción, del 5%. Es importante destacar que a lo largo de todos los años en estudio, nunca se altera este orden. Queda claro, entonces, que las personas tienen la oportunidad de ingresar al mercado laboral formal, con todos sus beneficios, sólo después de haber permanecido algunos años en el segmento no registrado. Por otra parte, la escasa relevancia de los adultos mayores de sesenta años parece responder a su retiro de la oferta.

En relación con los efectos del aislamiento social, el grupo de los jóvenes resultó el más afectado, con la mayor caída de puestos de trabajo no registrados durante el año 2020. El impacto sobre el grupo de trabajadores de más de sesenta años ocupa el segundo lugar en el mismo año, pero pasa al primer puesto en el año siguiente, ya que continúan cayendo los empleos no registrados, cosa que no sucede con los jóvenes (Figura 4). Si bien se requeriría un plazo más extenso para sacar conclusiones, en principio la pandemia de

COVID-19 expulsó del mercado informal al segmento de adultos mayores.

• **Género⁴**

En América Latina las mujeres participan menos en el mercado de trabajo que los hombres, tienen más probabilidad de estar ocupadas en empleos no registrados y de percibir menor remuneración. Se ha afirmado que la mayoría de las mujeres latinoamericanas ingresan al mercado laboral a través del sector informal (Paz, 2009). Es frecuente también que la precarización se perpetúe y se convierta en una característica estructural del empleo femenino. Finalmente, el género está sobre-representado en trabajos de tiempo parcial y sub-representado en puestos gerenciales y ejecutivos. Debe decirse que estas brechas de género persisten a pesar de los progresos logrados durante los últimos cincuenta años, y que resultan superiores a las del mundo desarrollado (Marchionni, et al, 2019, entre otros).

San Luis no escapa a la realidad latinoamericana. Por el contrario, se comprueba que la mujer tiene mayor probabilidad de integrar el grupo que trabaja en condiciones de precariedad, durante prácticamente todo el periodo. Con un promedio de 54% de participación, sólo dos años⁵ señalan condiciones favorables para el género femenino. Esta asimetría aparece como una característica no sólo permanente del mercado de trabajo provincial, sino también creciente, ya que mientras en 2003 su participación era del 52%, en los tres últimos años fue del 56%, 54% y 55%. La situación no es muy diferente en el ámbito nacional, donde se observa que las mujeres tienen 4% menos de probabilidad que los hombres de ser formales (Cristina, D. et al, 2019).

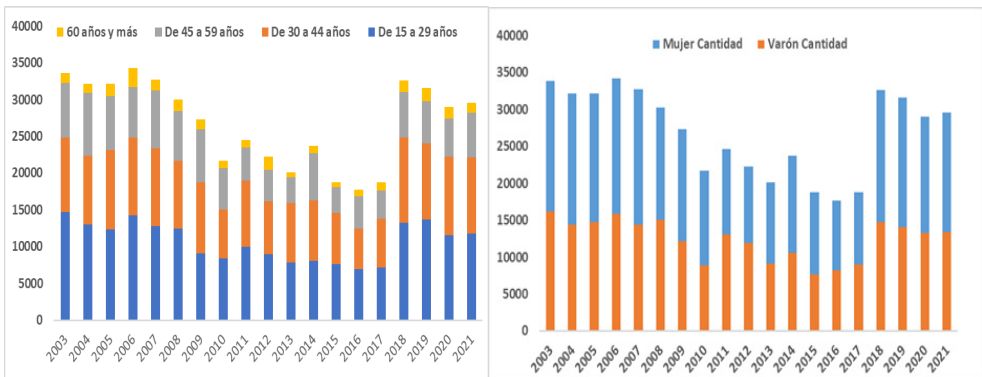


Figura 4. San Luis. Composición del empleo no registrado según edad y según género

Fuente: elaboración propia.

Por otra parte, si bien el COVID-19 fue una crisis sanitaria que no discriminó por género, sus consecuencias económicas y sociales podrían ser diferentes para hombres

4 Existe una proporción de la población que no se identifica con la tradicional clasificación binaria: varón y mujer. Sin embargo, dado que no se ha incorporado otra opción a los cuestionarios de las encuestas de hogares existentes, y a la espera de mejoras metodológicas futuras, en este trabajo se adopta la división tradicional.

5 Se trata de los años 2011 y 2012.

y mujeres, especialmente en el mercado de trabajo. Por ello, se planteó como hipótesis que los índices de vulnerabilidad laboral podrían agravarse asimétricamente en el corto plazo. Se comprobó que en el año 2020 la participación del género femenino disminuyó respecto de los dos años anteriores, aunque fue superior al promedio del periodo. Es que las mujeres fueron excluidas del mercado de trabajo en una proporción muy superior a la de los varones⁶. Debe decirse, sin embargo, que en el año 2021 la fuerza laboral femenina fue retomada en el segmento no registrado en una proporción superior a la del género masculino (3% de aumento vs. 1%).

- **Rol en el hogar**

La precariedad alcanza de un modo claramente superior a los trabajadores que no son jefes de hogar, asimetría que se repite de modo permanente en todos los años en estudio⁷. Este resultado, considerado juntamente con la composición etaria de los puestos de trabajo no registrados, refuerza la idea de ingreso al mercado laboral a través del segmento informal.

El impacto del COVID-19 reforzó el sentido de la asimetría. En efecto, la disminución en la cantidad de asalariados precarios, jefes de hogar, en 2020 fue del 5%, mientras los puestos de trabajo de quienes no cumplen esta condición cayeron el 16%. Si bien al año siguiente se recuperó parcialmente el empleo de este último segmento (2,5% vs. 1,3%), la diferencia neta de impacto sigue siendo desfavorable para el quienes no son jefes de hogar. Resulta, entonces, que los empleadores tuvieron en cuenta el rol que ejercía el trabajador en la familia a la hora de decidir qué empleados mantener.

- **Educación**

Es razonable esperar que el nivel de educación formal alcanzado marque una diferencia en el mercado de trabajo, incluso cuando éste no está registrado, en cuanto a estabilidad, debido a que, para un mismo nivel de experiencia, cuanto mayores sean los estudios alcanzados, menos prescindible será dicho trabajador y más difícil será sustituirlo.

Los resultados obtenidos están alineados con esta hipótesis, ya que los empleados que sólo cuentan con educación primaria ocupan una porción francamente decreciente de los puestos no registrados. Mientras a principios de los 2000 superaban el 40%, en los cinco años previos a la pandemia su participación no alcanzó al 25%. La explicación no está dada por el pase a la formalidad sino por su salida del mercado laboral. El año siguiente señala la continuidad de esta tendencia. En el extremo opuesto, los empleados que cuentan con estudios superiores⁸ muestran una caída significativa en su participación entre los años 2007 y 2017, incrementándose a partir de entonces. Finalmente, la mayor cantidad de asalariados no registrados tiene estudios secundarios⁹, habiendo crecido su

6 Las proporciones son 10% y 6%, respectivamente.

7 En efecto, en promedio, el 61% de los empleos no registrados corresponde a quienes no son jefes de hogar.

8 Ya sean éstos completos o incompletos.

9 Completos o incompletos.

cuota desde el 41%, en 2003, hasta el 65%, en 2019. Los dos últimos años señalan un descenso, hasta el nivel del 58%.

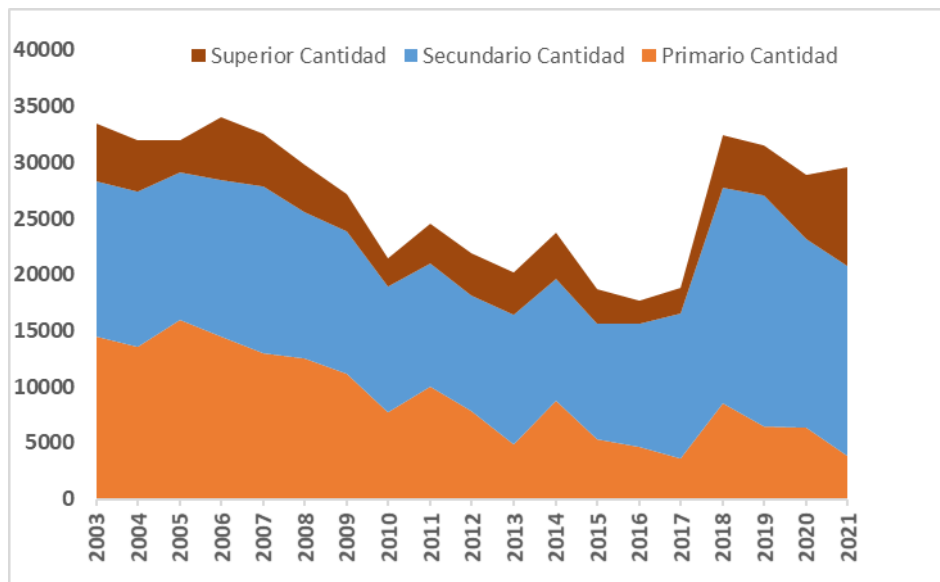


Figura 5. San Luis. Composición de los asalariados no registrados según nivel educativo

Fuente: elaboración propia.

4 | CONCLUSIONES Y DISCUSIÓN

Desde el año 2003, la provincia de San Luis, Argentina, nunca ha tenido una tasa inferior al 29% de asalariados no registrados, habiendo sido considerada como de muy alto nivel de informalidad dentro del conjunto de regiones de Argentina, comparable a los casos de Santiago del Estero y Tucumán, provincias de muy bajo nivel de desarrollo humano (Cristina, et al, 2019).

En este documento se han analizado las características personales de los asalariados no registrados, encontrando una asociación inversa con el nivel educativo y con la edad. Se comprobó que se ingresa al mercado de trabajo en el segmento informal, permaneciendo en él varios años antes de pasar a gozar de los beneficios que conlleva la formalidad. Se probó también la existencia de sostenidas asimetrías de género, que perjudican a las mujeres; y trato diferencial que beneficia a quien cumple el rol de jefe de hogar. Estos resultados, además de confirmar nuestras hipótesis de investigación, están alineados con la evidencia empírica encontrada tanto para Argentina como para América Latina.

El COVID-19, y el aislamiento a que dio lugar, afectó gravemente a la sociedad en su conjunto, fundamentalmente por los daños a la salud y la pérdida de vidas humanas, pero también por la generación de una recesión económica global. Cada región,

supranacional, nacional o subnacional, sufrió las consecuencias de la disminución de la demanda de exportaciones y turismo, así como de la modificación de los precios relativos en el orden internacional. Las medidas de aislamiento, diseñadas para contener la crisis sanitaria, agravaron el impacto negativo sobre la salud mental de la población y la dinámica económica.

Aunque todos los estratos sociales se vieron afectados por el confinamiento, la intensidad de la repercusión varió fuertemente entre grupos. En el caso de la provincia de San Luis, Argentina, se demostró que uno de los sectores más afectados por la pandemia de COVID-19 fue el de trabajadores informales, confirmando la hipótesis de que las crisis impactan de modo asimétrico, perjudicando en mayor medida a los sectores más vulnerables. Asimismo, se agravaron las desigualdades incluso entre grupos de trabajadores precarios. En efecto, los mayores de sesenta años y los jóvenes fueron expulsados del mercado de trabajo informal en mayor medida que los adultos de edad intermedia. Los hombres perdieron menos puestos de trabajo no registrados que las mujeres. Los jefes de hogar fueron expulsados en menor proporción que quienes no son jefes de hogar. Quienes sólo cuentan con estudios primarios resultaron los más fuertemente castigados, perdiendo el 40% de empleos informales. Quienes tienen estudios secundarios, perdieron sustancialmente menos puestos de trabajo. En cambio, los trabajadores con educación universitaria crecieron en este mercado. En síntesis, quedó demostrado que los grupos más vulnerables sufren en mayor medida las consecuencias de las crisis originadas por shocks exógenos.

Cabe enfatizar que la eliminación de desigualdades en las condiciones laborales debe ser un objetivo de política pública fundamental, tanto por razones de equidad como de eficiencia económica. La reducción de la informalidad requiere, además de un contexto macroeconómico estable, de un conjunto armónico y coordinado de políticas que permitan avanzar en el camino hacia su corrección. Esto incluye no sólo la creación de empleo formal sino la registración de los trabajadores precarios y la anulación de las actuales asimetrías, asentadas sobre la base de las características personales y profundizadas con la pandemia de coronavirus y las medidas de aislamiento social consecuentes.

REFERENCIAS

Beccaria, L. et.al. (2015), "Inestabilidad de ingresos en un periodo de mejoras laborales y sociales: Latinoamérica en los 2000", en *Anales de la L Reunión Anual de la Asociación Argentina de Economía Política*.

Blanchard, O. and J. Wolfers (2000), "The role of shocks and institutions in the rise of European unemployment: the aggregate evidence", *The Economic Journal*, 110 (462), pp.C1-C33.

Bussetti, Mónica (2007), "Transformaciones en el empleo y el territorio: el caso de San Luis", *Revista de estudios regionales y mercado del trabajo*, n° 3, pp. 33-50.

Comisión Económica para América Latina y el Caribe, CEPAL, (2021), “La autonomía económica de las mujeres en la recuperación sostenible y con igualdad”, Informe especial COVID-19.

Ehrenberg, R. y Smith, R. (2009), “Modern Labor Economics: Theory and Public Policy”, 6ª ed., Boston, Addison-Wesley.

Fields, Gary (2010), “Labor Market Analysis for Developing Countries”, Cornell University IRL School, Working Paper.

Fregert, K. and J. Pehkonen (2010), “The crises of the 1990s and unemployment in Finland and Sweden”, in Jonung, L., J. Kiander and P. Vartia (eds.).

Gómez, A. y Ramos, J (2020), “¿Ha aumentado el covid-19 las brechas de género en el mercado de trabajo español y valenciano?”, *IvieExpress*, Ivie y Universitat de València.

Lustig, J. y Tommasi, M (2020), “El COVID-19 y la protección social de los grupos pobres y vulnerables en América Latina: un marco conceptual”, en *Revista de la CEPAL*, n°32, pp. 283-297.

Marchionni, M., Gasparini, L., & Edo, M. (2019). Brechas de género en América Latina. Un estado de situación. Caracas: CAF. [En línea]

<http://scioteca.caf.com/handle/123456789/1401>

McConnell, C., Brue, S. y Macpherson, D. (2007), *Economía Laboral*, 7ª Edición, McGraw-Hill.

Maurizio, Roxana (2019), “Informalidad laboral en Argentina: avances y desafíos pendientes”, en *Alquimias Económicas* [En línea]

<https://alquimiaseconomicas.com/>

Millan-Smitmans, Patricio (2008), “Políticas públicas y desigualdades regionales en la distribución del ingreso en América Latina”, *Revista Ensayos de Política Económica*, n°2.

Organización Internacional del Trabajo (OIT; 2018), “Panorama Laboral. América Latina y el Caribe 2018”, Edición Aniversario. Oficina Regional de la OIT para América Latina y el Caribe. [En línea]:https://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/americas/ro-lima/documents/publication/wcms_654969.pdf.

CAPÍTULO 6

LA COLECCIÓN DEL HERBARIO UAGC COMO PATRIMONIO NATURAL Y CULTURAL EN LA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE GUERRERO

Data de aceite: 02/06/2023

Natividad D. Herrera Castro

Universidad Autónoma de Guerrero,
Instituto de Investigación Científica,
Área de Ciencias Naturales. Av. Lázaro
Cárdenas s/n Campus Sur, Chilpancingo,
Gro.

Elvia Barrera Catalán

Universidad Autónoma de Guerrero,
Instituto de Investigación Científica,
Área de Ciencias Naturales. Av. Lázaro
Cárdenas s/n Campus Sur, Chilpancingo,
Gro.

Epifanio Blancas Calva

Universidad Autónoma de Guerrero,
Instituto de Investigación Científica,
Área de Ciencias Naturales. Av. Lázaro
Cárdenas s/n Campus Sur, Chilpancingo,
Gro.

cantidad del acervo que contiene, las áreas geográficas representadas en ella, la intensidad y estacionalidad de los muestreos, las especies representadas, el orden dentro de la colección, la profesionalidad del personal, los recursos humanos que ahí se formen y por los servicios que presta a la comunidad. Estas colecciones constituyen la evidencia del avance científico de un país y de los recursos económicos canalizados a las instituciones de investigación. Las instituciones que mantienen colecciones científicas actualizadas y en desarrollo, son consideradas con mayor prestigio nacional e internacional (Suárez y Tsutsui, 2004), y son una fuente de información para la formulación de proyectos.

Un herbario es un tipo de colección que resguarda la flora representativa de un lugar determinado, a través de muestras de plantas herborizadas debidamente identificadas, documentadas y ordenadas bajo un sistema de clasificación válido (Quezada *et al.*, 1998; Suárez y Tsutsui, 2004; Plascencia, *et al.*, 2011).

ANTECEDENTES

Las colecciones científicas son reconocidas en el mundo por la valiosa información que guardan sobre la biodiversidad del planeta a través de especímenes o muestras de ellos; en general tienen tres propósitos, educación, difusión e investigación. El valor de las colecciones se refleja en la calidad y

Las investigaciones florísticas realizadas en la entidad han permitido un avance importante en el conocimiento de la flora Guerrerense; sin embargo, el inventario florístico aún se encuentra inconcluso, lo anterior cobra mayor relevancia si se considera que el estado de Guerrero, de acuerdo a Villaseñor y Ortiz (2014), ocupa el quinto lugar a nivel nacional por su alta diversidad de plantas con flores y el tercero por su cantidad de endemismos. En este sentido, el Herbario de la Universidad Autónoma de Guerrero (UAGC), constituye un banco de información estratégico para el conocimiento y uso potencial de la flora en el estado.

ESTADO DE LA CUESTIÓN

El herbario UAGC de la Universidad Autónoma de Guerrero se encuentra adscrito al Instituto de Investigación Científica, Área Ciencias Naturales (IICACN). Se ubica al interior del Jardín Botánico en Ciudad Universitaria en Chilpancingo, Gro. Este herbario inicia actividades de recolección y preservación de muestras botánicas en 1978; en 1998 obtiene su registro en el *Index Herbariorum*, bajo las siglas UAGC (Thiers, 2016), lo que ha permitido un mayor número de visitantes internos y externos; en él se preserva la colección botánica del estado con más de 13 000 ejemplares colectados en las siete regiones de la entidad, debidamente documentados y en condiciones de ser consultados, y todos los datos de colecta incluidos en una base de datos. El objetivo primordial de esta colección, es continuar como centro de consulta dentro del estado acerca de la flora guerrerense, que constituya un eje para la investigación en el campo de los recursos vegetales y sirva de apoyo a la docencia y extensión de la Universidad. Es importante mencionar que en el caso del Herbario UAGC, además de resguardar información biológica y ecológica, también resguarda información cultural, ya que mediante investigaciones etnobotánicas se registra la relación que tienen los grupos indígenas o mestizos con las plantas, expresada en su uso en rituales, como medicina tradicional, en la alimentación, la artesanía y muchas otras maneras. Éste conocimiento tradicional sobre las plantas reflejan la cosmovisión de los pueblos, es decir, su cultura y ha contribuido a mantener la diversidad biológica del estado; por lo anterior, el herbario UAGC debe considerarse como Patrimonio Natural y Cultural de la Universidad Autónoma de Guerrero.

PROBLEMÁTICA

A pesar de que el herbario hasta hace pocos meses había sido la única colección botánica registrada dentro del territorio del estado de Guerrero, ha hecho falta que las propias autoridades institucionales den la importancia debida a la colección y sea apoyada de acuerdo al Plan de Desarrollo del Herbario que se opera desde el 2017. Las funciones curatoriales demandan personal suficiente y especializado para atender el mantenimiento, funcionamiento, crecimiento y determinaciones taxonómicas de la colección. Se requiere

la contratación de un taxónomo en plantas vasculares, el cual mantenga actualizada la determinación taxonómica de especímenes. Así también, la contratación de un académico de dedicación exclusiva al herbario, capacitado para el manejo de la base de datos, brindar al usuario la consulta en línea, y disponible en los horarios de atención para proporcionar el servicio de consulta a estudiantes, investigadores y público en general que acuden a la colección.

No se cuenta con un presupuesto propio para adquisición de materiales de uso habitual; gastos de paquetería para envío de intercambios, fumigaciones periódicas, gastos de campo para un trabajo de recolección permanente, y menos aún con un vehículo para campo.

Así mismo, se requiere que se atiendan las necesidades de equipamiento e infraestructura, ya que a la fecha, en la medida que va creciendo la colección, el espacio ocupado va quedando insuficiente y el equipo se ha vuelto obsoleto.

CONCLUSIONES Y PROPUESTAS

La Universidad Autónoma de Guerrero cuenta con la colección científica de plantas vasculares, que conforma el Herbario UAGC, el cual es una valiosa fuente de información y herramienta invaluable para la enseñanza, la investigación y difusión del conocimiento de los recursos vegetales. La UAGro en su plan de desarrollo plantea un fuerte compromiso por la sustentabilidad y conservación ambiental, en concordancia con los planes estatales y federales y los objetivos del Milenio (PDI de la UAGro, 2017-2021). Para cumplir con esos compromisos inaplazables, se requieren de herramientas que contribuyan al conocimiento y evaluación del estado de la biodiversidad, y justamente entre ellas están los herbarios.

Se requieren transformaciones de la visión de las autoridades universitarias, una mayor sensibilidad hacia la problemática de la conservación de la biodiversidad y estudio de la bioculturalidad en el estado, apoyando las estrategias que se han planteado para el Herbario y su proyección hacia el exterior, como son la digitalización de los especímenes, la creación de una página web y desde luego el crecimiento de la colección y su mantenimiento curatorial.

El herbario también es depositario de valiosa información cultural sobre el manejo y uso que dan a las plantas los diferentes grupos étnicos y mestizos que habitan en Guerrero. Por lo que contar con una política universitaria que apoye ésta y otras colecciones, sería deseable para contribuir con la conservación del Patrimonio Natural y Cultural de Guerrero a través de acciones concretas administrativas y académicas de la Universidad Autónoma de Guerrero. Es necesario, reforzar una estrategia que permita mayor vinculación con profesores del área botánica del nivel medio superior de la Universidad, pero al mismo tiempo continuar una vinculación del herbario a nivel regional, es decir, registrando el conocimiento de las poblaciones de su flora y de esta manera impulsar al herbario como un

patrimonio cultural y natural, dinámico y creciente.

REFERENCIAS

Thiers, B. (2016) *Index Herbariorum*: A Global Directory of Public Herbaria and Associated Staff. New York Botanical Garden's Virtual Herbarium.

Plan de Desarrollo Institucional de la UAGro, 2017-2021. Universidad de Calidad con Inclusión Social. Universidad Autónoma de Guerrero.

Plascencia, L. R., Castañón, B. A. y Raz-Guzmán, A. 2011. La Biodiversidad en México, su conservación y las colecciones biológicas. **Revista Ciencias** No 101. 36-43. México, D. F.

Quesada, C., Baena, L., Linares, J. E. & Morales, C. 1998. Los herbarios como centro de documentación para el estudio y conservación de la biodiversidad. En: **Actas del Encuentro Medioambiental Almeriense: en busca de soluciones, Biodiversidad**. Almería. España. pp. 146-155.

Suárez, A. V. y Tsutsui, N. D. 2004. The Value of Museum Collections for Research and Society. *BioScience*. Vol. 54 No 1. pp. 66-74.

Villaseñor, J.L., Ortíz, E: 2014. Diversidad de las plantas con flores (División Magnoliophyta) en México. *Revista Mexicana de Biodiversidad*. PP 134-142. México D. F.

EVIDENCIAS ETNOGRÁFICAS DEL CINE COLOMBIANO

Data de aceite: 02/06/2023

Rosario del Olmo Sánchez

El presente artículo es una síntesis del Trabajo Fin de Master defendido en julio de 2021, desde título inscrito:

El cosmopolitismo frente a la identidad comunitaria: registro antropológico a través de la cinematografía y la narración oral
Universidad de Castilla- La Mancha

muestra de la creación fílmica de Colombia. Se hallan otros registros que moderan el diálogo entre lo cercano y lo lejano para comprender y explicar la identidad cultural de los pueblos indígenas de Colombia, utilizando práctica de narración oral.

PALABRAS- CLAVE: Identidad cultural, cinematografía, etnografía, Colombia

El artículo se ha elaborado siguiendo las instrucciones de Atena Editora de Brasil, el cual se propone para integrarse en un libro digital “Ciencia Humanas y fundamentos epistemológicos”; asimismo conforme a la Ley 2/2019 de 1 de marzo, por la que se modifica el texto refundido de la Ley de Propiedad Intelectual, aprobado por el Real Decreto Legislativo 1/1996

RESUMEN: Se interrelacionan varios campos de interés académico, de la Antropología, la Filosofía, la Ciencia de Comunicación Audiovisual. Se apunta hacia una línea de investigación de la globalización y los diálogos interculturales, se mantiene la implicación de la Antropología y el cine con retrospectiva hacia los primeros estudios de Mead, Bateson y Benedict. Los registros etnográficos recientes se concretan en una

ETHNOGRAPHIC EVIDENCE OF COLOMBIAN CINEMA

ABSTRACT: Several fields of academic interest are interrelated, from Anthropology, Philosophy, Audiovisual Communication Science. It points towards a line of research on globalization and intercultural dialogues; the involvement of Anthropology and cinema is maintained with a retrospective towards the first studies of Mead, Bateson and Benedict. Recent ethnographic records materialize in a sample of colombian film creation. Other records are found that moderate the dialogue between the near and the distant for understand and explain the cultural identity of the indegenous peoples of Colombia using oral narration practice.

KEYWORDS: Cultural identity, cinematography, ethnography, Colombia

1 | INTRODUCCIÓN

Apuntamos hacia el sentido de pertenencia comunitaria asumiendo una proyección cosmopolita que reflexione sobre la evolución interétnica (Appiah, 2007; Espinosa, 2009a y b). También se considera relevante relacionar este trabajo académico con un muestrario de ejemplos, casos y experiencias prácticas; material de secuencias fílmicas acerca del cine colombiano entre final del siglo veinte y principios del siglo veintiuno. Este muestrario pertenece a tres películas de largometraje realizadas por directores colombianos que emergen y generan nuevo listón dentro del paisaje internacional del Séptimo Arte. El segundo muestrario se refiere al repertorio de narración oral o fotográfica, según documentos publicados (Ministerio de Cultura del Gobierno de Colombia, 2017; ACNUR, 2015). Se conjuga la identidad cultural con las producciones culturales fílmicas y también de expresiones locales de narración oral. Este muestrario de ejemplos puede considerarse registro de observación participante y que mantiene la distancia antropológica, adoptamos la argumentación de Jociles, 2018.

2 | REVISIÓN CONCEPTUAL

2.1 Significados del cosmopolitismo: actitudes y experiencias

Explicar la importancia del término “cosmopolitismo” conduce a comprender la variedad de significados; desde un extremo hay que subrayar el significado genérico de cosmopolitismo sobre diferentes estilos de vida que se alejan del provincianismo y del apego al marco territorial; en el otro extremo hay que destacar un entramado institucional de nivel mundial (Peña, 2010):

Esa cosmópolis o ciudad universal puede ser pensada [...], como una comunidad de iguales que se reconocen mutuamente” (Peña, 2010, 24-25).

2.2 La identidad y la comunidad: la cinematografía y el registro etnográfico

Estamos discurriendo sobre la ética de la identidad y sobre los rasgos propios de una colectividad; algún ejemplo ilustra, encontramos un experimento social en Espinosa (2009b:5):

[...] Esto nos revela que a veces la reivindicación del reconocimiento de la especificidad cultural es más bien una lucha por la identidad del grupo y no tanto por su cultura y para apuntalar esta idea Appiah nos recuerda el experimento de Robber’s Cave [...] Lo que significa, de alguna manera, que las diferencias culturales pueden contemplarse como consecuencia de los conflictos y no como su causa” (Espinosa, 2009b: 5ss).

Dentro del apunte que relaciona la cinematografía y el cosmopolitismo, se está redescubriendo hacia mediados de la década de los dos mil diez lo que aporta el nuevo cine colombiano, lo cual ya se había ido gestando durante las tres últimas décadas del

siglo veinte. Según M. Luna, el carácter transnacional de este nuevo cine colombiano deja preguntas abiertas sobre el exotismo, el cosmopolitismo y los flujos de conocimiento presentes en estas representaciones rurales (Luna, 2013: 69).

La presencia de la Antropología Visual como disciplina docente “se remonta al menos al Congreso Internacional de Ciencias Antropológicas y Etnológicas de Viena de 1952” (Montes del Castillo, 2001: 82).

“En un interesante artículo escrito por la antropóloga norteamericana M. Mead (1973/1979), titulado *La Antropología Visual es una disciplina verbal*, invita a los antropólogos a que empleen unos métodos de registro de datos refiriéndose al uso de técnicas audiovisuales” (Montes del Castillo, 2001: 82).

El propio L. Lumière pensaba en el cine más como un instrumento científico que como un espectáculo para las masas, así que se iba incorporando a la ciencia social como una práctica minoritaria. La antropología visual revela la importancia de la imagen. Se desarrollará después de la Segunda Guerra Mundial a partir del interés que manifiestan cineastas por el documental social y la fotografía etnográfica, de la mano de antropólogos como M. Mead y G. Bateson en Estados Unidos de América (Ardèvol, 1998: 220).

La cuestión que planteo es que la interpretación de la imagen cinematográfica desde la antropología está estrechamente vinculada a la posición epistemológica del etnógrafo en relación a la técnica que utiliza (Ardèvol, 1998: 220).

Ejemplifican muy bien los títulos de largometrajes colombianos en relación al cruce entre mundo rural y mundo transnacional, producciones que compiten dentro de la escena internacional de festivales y así hay que destacar títulos como *La sombra del caminante* y *Los viajes del viento* (Ciro Guerra, 2004, 2009). La ruralidad es el punto vertebral de estas producciones cinematográficas (del Olmo, 2021:p. 14- pdf)

De fechas y décadas anteriores hay que mencionar otra línea de cine colombiano que se dirigía a una temática de conflictividad urbana, narcotráfico y violencia etnolocalizada: del mismo director Víctor Gaviria tenemos *Rodrigo D.* (1989) y *La vendedora de rosas* (1998).

Pero, desde distinta óptica aparece un registro de identidad etnográfica, en concreto observamos en el ejemplo de la película de otro director colombiano -Sergio Cabrera, *La estrategia del caracol* (1993), Se trata de la reivindicación de varias familias de vecinos que habitan la casa “Uribe”, al enfrentarse a la presión oscura de una corrupta administración municipal. El argumento de este drama social muestra una problemática intercontinental, la amenaza de los desahucios urbanos, desde una escenografía humana, que muestra singular identidad comunitaria.

3 | DIVERSIDAD CULTURAL

3.1 Alternativas ante la diversidad cultural

La iconografía de la cultura geolocal está pasando a través del tamiz de un cine cosmopolita (del Olmo, 2021:p.17), pero que guarda relación con los entornos de singular cultura en Colombia, sin obviar su comparativa de tejido social desde otras regiones del planeta. Hay también un distanciamiento desde la mirada de espectador y mediante la crítica de un análisis intercontinental. La intención de algunos directores de cine colombiano (Ciro Guerra, Sergio Cabrera, Víctor Gaviria) se dirigía primero a revelar el protagonismo natural y luego consiguen ponderar sus realizaciones fílmicas por su aportación a un arte audiovisual de competencia en un mundo globalizado. En realidad, así se comprenden esos contrastes documentales y plásticos, ambientando desde la costa hasta la gran urbe rodeada de montañas (García Martínez, 2014: 89).

3.2 Registros etnográficos a través de medios orales, fotográficos

Conviene subrayar desde dónde se enuncian los discursos, desde dónde están enunciando las comunidades indígenas:

[...] Aquí se evidencia una conciencia de las comunidades indígenas por controlar su producción de imágenes y mensajes al luchar por la autonomía como pueblos frente a la ciudadanía occidentalizada [...]. En los tres tipos de historias presentadas (las de resistencia, las de tensión y las de *bastardización*) la comunicación aparece como cancha de disputa cultural, ya que es un escenario del espectáculo del duelo de relatos [...] (Rincón, 2013, pp.7 y 10, pdf)

Otro registro etnográfico nos pone de relieve que durante el año 2014 el Alto Comisionado para las Naciones Unidas para los Refugiados, delegación de Colombia, propone que se ponga en marcha un proceso de participación comunitaria, cuyo objetivo básico era el desarrollo social de expresiones narrativas en grupo de pertenencia a una misma colectividad: Escuela Interétnica de Liderazgo, expresiones de narración mediante la fotografía, diarios con entrevista. Estas comunidades pertenecían al Norte de Santander (proyecto “Huellas de Paz”) y al Bajo Atrato de Chocó (proyecto “Escuela Interétnica de Liderazgo Juvenil”). Se dice que “estas expresiones culturales, artísticas, facilitan la movilización de la Comunidad” (ACNUR, 2015: 2).

4 | CONCLUSIONES

Hemos partido de una línea vertebral de fundamento filosófico y de investigación en ciencias humanas. Ponemos el acento en el cosmopolitismo, si acaso haya una relación positiva o negativa con la identidad comunitaria. La búsqueda de evidencias para demostrar que el cosmopolitismo y la identidad comunitaria perviven ha consistido en utilizar el

muestrario de secuencias de estas tres películas colombianas, realizadas entre el final del siglo veinte y comienzos del veintiuno (del Olmo, 2022:en UCLM, p. 41); también resulta relevante el repertorio documental de narración oral y fotográfica. La difusión mundial de este cine colombiano hace que sí sea compatible la identidad cultural y el cosmopolitismo, que fundamenta la literatura científica del tema.

REFERENCIAS

ACNUR (2015). **Herramientas de documentación comunitaria para el fortalecimiento y autogestión de las comunidades a partir del desarrollo de expresión narrativa**. Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Refugiados, Bogotá (Colombia). <https://www.acnur.org/fileadmin/Documentos/Publicaciones/2016/10285.pdf?view1=>

Appiah, Kwame Anthony (2007). **Cosmopolitismo: La ética en un mundo de extraños**. Buenos Aires, Katz.

Ardévol, E. (1998). **Por una antropología de la mirada: etnografía, representación y construcción de datos audiovisuales**. En *Revista de Dialectología y Tradiciones Populares*, volumen LIII, nº 2. Consejo Superior de Investigaciones Científicas.

Del Olmo, R. (2021). **El cosmopolitismo frente a la identidad comunitaria: registro antropológico a través de la cinematografía y la narración oral**. En *RUIDERA*, Universidad de Castilla- La Mancha. <http://ruidera.uclm.es/xmlui/handle.net/10578/29028>

___, (2022). **Evidencias etnográficas del cine colombiano: en Resúmenes de comunicaciones, Jornadas Doctorales**, UCLM, Vicerrectorado de Política Científica, Albacete, 2022.

Espinosa, F.J. (2009a). **Reflexiones sobre el cosmopolitismo a partir de la obra de Kwame Appiah**. En P. Núñez y F. J. Espinosa (coords.), *Filosofía y política en el siglo XXI*, Madrid, Akal, pp. 77 - 87.

—, (2009b). **Elogio de la diferencia. El pensamiento de Appiah sobre el multiculturalismo**. En *La Torre del Virrey, Revista de Estudios Culturales*. Libros, 2, 2009/1.

García Martínez, J.C. (2014). **La obra de Ciro Guerra**. En *Creación y Producción en Diseño y Comunicación*, año X, vol.59, Buenos Aires, Argentina, pp. 89- 91.

Jociles Rubio, Mª I. (2018). **La observación participante en el estudio etnográfico de las prácticas sociales**: En *Revista Colombiana de Antropología*, v. 54, nº 1, enero a junio de 2018.

Luna, M. (2013). **Los viajes transnacionales del cine colombiano**: En *Archivos de Filmoteca* 71, 69-82.

Mead, M. (1979). **L'Anthropologie visuelle est une discipline verbale**. En De France, C. (coord.), *Pour une anthropologie visuelle*. Paris. Cahiers de l' Homme XIX, 14-26.

Montes del Castillo, A. (2001). **Films etnográficos. La construcción audiovisual de las ´otras culturas´**. En *Comunicar*, 16, pp. 79-87.

Peña, J. (2010). **La ciudad sin murallas: política en clave cosmopolita**. Barcelona, El viejo topo.

Rincón, O. (2013). **Las narrativas colabor-activistas: las identidades otras como innovación mediática**. Universidad de los Andes, Colombia. Revista Dixit, n° 19, julio- diciembre, 2013.

Sherif, M.; Harvey, O.J.; White, B.J.; Hood, W.E. & Sherif, C. S.(1961).**Intergroup conflict and cooperation: the Robber's Cave experiment**. Norman: University of Oklahoma Booke Exchange.

Vv.Aa. (2015). **Guía para citar textos y referencias bibliográficas según Norma de la American Psychological Association (APA)**, 7ª edición. Dirección Nacional de Bibliotecas INACAP.

ANEXO: IMÁGENES, HECHOS FÍLMICOS

1. Cartel de la película *La estrategia del caracol*, dirigida por Sergio Cabrera, Colombia, año 1993. Enlace a Filmaffinity: <https://www.filmaffinity.com/es/film793141.html>

2. Cartel de la película *La vendedora de rosas*, dirigida por Víctor Gaviria, año 1998, Colombia. Enlace a Filmaffinity: <https://www.filmaffinity.com/es/film150105.html>

3. Cartel de la película *Los viajes del viento*, guión y dirección de Ciro Guerra, año 2009, Colombia. Enlace a Filmaffinity: <https://www.filmaffinity.com/es/film868795.html>

4. Fotograma, reportaje basado en el experimento social de *Robber's Cave (Parque Estatal Cueva de los Ladrones)*, realizado por M. Sheriff et al., 1954 <https://experimentos.dinamicasgrupales.com.ar/el-experimento-de-robbers-cave>

LA DECISIÓN DE MORIR EN LA SOCIEDAD MEDICALIZADA ¿DEBE LLEVARSE LA DISCUSIÓN SOBRE LA MUERTE A LAS AULAS DE CLASE?

Data de aceite: 02/06/2023

Carlos A. Gómez-García

Abogado egresado de la Universidad de Antioquia, Especialista en Responsabilidad Civil y Seguros, con Maestría en Bioética y Bioderecho y Estudiante de Doctorado en Filosofía docente asociado de tiempo completo de la Universidad Pontificia Bolivariana
Perfil CvLAC: https://scienciaminciencias.gov.co/cvlac/visualizador/generarCurriculoCv.do?cod_rh=0001347931
Orcid id: 0000-0002-3249-5947

Adriana Patricia Arboleda López

Posdoctora en Derecho de la Universidad Nacional de Colombia. Posdoctora en Ciencias de la Educación. Doctora en Derecho Procesal Contemporáneo. Magister en Derecho Procesal Contemporáneo. Especialista en Derecho Administrativo. Abogada Conciliadora. Investigadora categoría Senior con competencias en resolución de conflictos para promover la convivencia pacífica. <https://orcid.org/0000-0001-6864-5911>

El presente avance de investigación es un producto del proyecto de investigación denominado Autonomía y Dignidad humana en las personas con enfermedades terminales, crónicas, degenerativas y/o irreversibles. Una visión desde la bioética y el bioderecho, inscrito en la Universidad Pontificia Bolivariana Ante su Escuela de Filosofía para optar el título de doctorado

RESUMEN: ¿es necesario que las personas sean ilustradas frente a las decisiones al final de la vida? Cuando estamos próximos a morir o frente cuando se tienen enfermedades terminales, crónicas, degenerativas y/o irreversibles, o que producen intensos dolores, se encuentra en constante debate en el mundo contemporáneo, cual es la mejor alternativa ya que esta ha rebasando el conocimiento jurídico y extendiéndose a planos filosóficos, políticos, clínicos y bioéticos. Gracias a los avances tecnológicos recientes, la medicina ha extendido con éxito la vida humana al tiempo que eleva las decisiones sobre el final de la vida a un nivel de autonomía. Por eso, al discutir el final de la vida humana o el tratamiento de enfermedades dolorosas o incurables, utilizamos repetidamente la dignidad humana como eje del argumento,

cuestiones que parecen contradictorias incluso en lo que ahora llamamos derecho. Nos ocuparemos de ello en este artículo. El presente trabajo reflexiona sobre la pedagogía de la toma de decisiones al final de la vida humana, en particular la decisión de morir en caso de enfermedad terminal, crónica, degenerativa y/o irreversible, para lo cual se presenta una propuesta para su revisión por el consejo ético de Martha Nussbaum y su compromiso con el pensamiento estoico abordando temas contemporáneos.

PALABRAS CLAVE: Derecho al buen morir, bioética, bioderecho, derecho médico, dignidad humana, enfermedades terminales, medicalización de la sociedad

INTRODUCCIÓN

El presente trabajo presenta una reflexión sobre la pedagogía de las decisiones al final de la vida humana, en especial, con la decisión de morir al momento de padecer enfermedades terminales, crónicas, degenerativas y/o irreversibles, para esto se hace una propuesta en torno a la revisión de la propuesta ética de Martha Nussbaum y su apuesta por el pensamiento estoico para solucionar problemas contemporáneos.

Lo que se propone en este trabajo mostrar la necesidad en la sociedad contemporánea de reflexionar sobre el buen morir y llevar esa discusión a un escenario pedagógico, ya que el avance de las ciencias de la salud a acarreado muchas alternativas entorno a la voluntad de morir tales como Rechazo terapéutico, Adecuación del esfuerzo terapéutico, Sedación paliativa, el cuidado paliativo, Eutanasia y el Suicidio asistido.

Para esto se propone un análisis desde el bioderecho a fin de intentar mostrar algunas aristas de las decisiones al final de la vida y como estas deben ser discutidas por la pedagogía.

Para definir el material bibliográfico que hará parte de este trabajo se utilizará como criterios en primer lugar, que el material encontrado respondiera a las variables propuestas, preferiblemente relacionando el concepto de dignidad humana en las personas con enfermedades terminales, crónicas, degenerativas y/o irreversibles a partir de la obra de la autora propuesta.

Como criterios de exclusión estuvieron, los artículos que no estaban publicados en revistas indexadas, y aquella información que no fuera proveniente de entidades oficiales.

Para el desarrollo de este trabajo, se realizaron tres etapas, en un primer momento, se recopiló toda la información atinente al tema planteado; en segundo lugar, se analizó la información contenida en los textos y se plasmó en un análisis manual; para por último, presentar este texto final en el trabajo.

Igualmente se rastrearon y analizaron fuentes cibergráficas contenidas en bases de datos como, *Vlex*, *Legisnet*, *Lexbase*, *Science Direct*, *Plos Medicine*, *Jstore*, *Scielo*, *Ebsco*, y *Dialnet*.

MATERIALES Y MÉTODOS

La investigación planteada se enmarcaría en principio en la línea hermenéutica, la bioética y el bioderecho y aportaría reflexiones con carácter de novedad; académicamente, se han propuesto diferentes estudios para el final de la vida humana, especialmente para pacientes con enfermedades avanzadas, crónicas, degenerativas y/o irreversibles, pero la mayoría de ellos son desde la perspectiva de disciplinas únicas como la medicina, el derecho, las ciencias políticas o bioética

El trabajo propuesto se basa en la obra de Martha Nussbaum y sus recomendaciones sobre las habilidades humanas y la investigación de las emociones para influir en la eutanasia, la eutanasia infantil, los cuidados paliativos, el derecho a intentar o el “derecho a intentar”, así como, el dilema de la autonomía y la discapacidad, que redefinen el concepto de dignidad humana como eje de la controversia.

En las decisiones judiciales sobre estos temas se evidencia la discusión entre individualismo y utilitarismo.

LA MEDICALIZACIÓN DE LA VIDA COTIDIANA Y LA SIMBOLOGÍA DE LA MUERTE

La vida de las personas en el mundo capitalista parece prestar cada vez más atención al consumo, es el mercado económico el que se encarga de resolver las necesidades de todas las personas, desde la alimentación y el vestido más básico hasta las infinitas circulación de mercancías, incluso, los temas que para muchas personas no pareciera que deberían estar sometido a las leyes de la oferta y la demanda resultan encontrando un lugar en estas.

Es por esto que, temas como el autoconocimiento, la concepción de la vida y la muerte o el bienestar espiritual resultan teniendo una concepción dentro de la lógica de los productos y servicios que se ofrecen libremente, así como aparecen respuestas medicas y farmacológicas a problemas que antes ni siquiera se consideraban clínicos, en parte a este fenómeno es a lo que llamamos medicalización.

La medicalización de la sociedad, entendida como El proceso de convertir una situación normal en un estado patológico, y tratar de resolver una situación que no es médica sino social, profesional o relacionada con las relaciones interpersonales a través de la medicina, como lo señala Baltasar Aguilar Fleitas ya de viejo cuño existen ejemplificadas Algunas escenas de la medicalización de la sociedad como por ejemplo:

- Situaciones de la vida potencialmente medicalizables como duelo, tristeza, separación, mala adaptación a nuevos escenarios laborales o de vivienda, síndrome posvacacional...
- Síntomas leves como dolor transitorio, cansancio, tristeza, agotamiento físico...
- Controles más allá de lo razonable en niños, adolescentes, mujeres y anciana-

nos...

- Elevar a la categoría ontológica de enfermedad a factores de riesgo para algunas enfermedades, lo cual crea una ruptura de la sensación de estar saludable... (Aguilar Fleitas, 2015, pág. 263)

Una parte de lo que se quiere mostrar con este escrito es la existencia de una medicalización del final de la vida, en la cual la muerte ha sido despojada de su dimensión humana y transcurre en las instituciones sanitarias lejos de la contención familiar y muy frecuentemente luego de heroicos esfuerzos médicos. Ha quedado muy escondida en la historia la figura del despenador que ahorraba sufrimientos morales al moribundo y hoy se exige y se proporciona una muerte tecnologizada a la que la mayoría desea recurrir en busca de una esperanza de vida. Se habla de futilidad terapéutica, directivas anticipadas y limitación del esfuerzo terapéutico en un intento por proporcionar una dosis humana a la muerte medicalizada también se extiende a la forma como se afronta y concibe la muerte en la sociedad posmoderna en la cual, Lo que una vez fue ampliamente considerado como normal, morir en su propia casa y estar rodeado de sus seres queridos ha cambiado, lo cotidiano hoy es que las personas mueran en el hospital, rodeado de profesionales bien capacitados alrededor Lucha por la vida, con el apoyo de la última tecnología, Y tratar de aprovechar un tiempo que está condenado a terminar No se pregunte demasiado, los propios deseos del paciente, Servimos y actuamos de una manera menos humana. De otro lado al dejar en manos del mercado el desarrollo del derecho a la salud, uno de los fenómenos que se pueden apreciar es una creciente medicalización de la vida de las personas, es decir, el proceso de desarrollo del capitalismo contemporáneo en el cual los problemas propios de la vida cotidiana y privada son asistidos como problemas sanitarios; por ejemplo el déficit de atención en los niños, la violencia intrafamiliar, la crianza de los hijos o el cuidado de los adultos, dejaron de ser problemas que se conocían en el seno del hogar para pasar a ser tratados como fenómenos susceptibles de tratamiento clínico.

En otro escrito ya se ha señalado como a Illich (1977) le debemos el cuño de “medicalización de la vida o consumismo sanitario”, para referirnos al fenómeno mediante el cual los eventos y características de la vida cotidiana se convierten en problemas de salud y, por lo tanto, son estudiados y tratados por todos profesionales de la salud. La situación descrita supone que en vez de tener pacientes, las instituciones sanitarias tienen usuarios, por no llamarlos clientes (Gómez García, 2017, pág. 55), hoy por hoy, tenemos un mayor consumismo sanitario y una dependencia tecnológica en las relaciones biomédicas. Reforzando aquello que dijo Aldous Huxley en su obra un mundo feliz cuando afirmó: La medicina ha avanzado tanto que ya nadie está sano. Dándonos cuenta que Las diferentes etapas de nuestra vida están en manos de los profesionales de la salud: la concepción, la anticoncepción, el embarazo, el parto, la lactancia, la niñez, la adolescencia, la menopausia, la senectud y como es objeto de este trabajo la muerte.

El consumo de tratamientos y medicinas parece hacernos negar lo inevitable, porque un mito de la modernidad es que la ciencia encontrará la respuesta a todo, lo que obviamente conduce a un alto consumo de medicinas, cosméticos, productos turísticos y otros aspectos de la salud, como si la medicina occidental pretendiera derrotar a la muerte en el terreno del consumo. Siguiendo a Huxley “Actualmente el mundo es estable. La gente es feliz; tiene lo que desea y nunca desea lo que no puede obtener. Está a gusto, a salvo; nunca está enferma; no teme la muerte; ignora la pasión y la vejez; no hay padres ni madres que estorben; no hay esposas ni hijos ni amores excesivamente fuertes. Nuestros hombres están condicionados de modo que apenas pueden obrar de otro modo que como deben obrar. Y si algo marcha mal, siempre queda el soma” (Huxley, 1932, pág. 122)

Como lo estudia el doctor Orlando Mejía Rivera en su obra *La Muerte y sus Símbolos*

“La metáfora de la medicina actual podría ser la figura de un enfermo comatoso conectado a un ventilador mecánico, con un tubo endotraqueal, una sonda vesical, cables pegados a su pecho para vigilar el ritmo cardiaco, catéteres que miden la presión de las arterias pulmonares, el murmullo monótono de las máquinas que vigilan y un médico sentado ante la pantalla de un computador revisando los parámetros numéricos del nivel de oxígeno en la sangre, la presión arterial y el gasto cardiaco del moribundo” (Mejía Rivera, 2018, pág. 8).

Para este autor la mercantilización de los servicios de salud que vive actualmente la sociedad se extiende hasta la concepción misma de los procesos de envejecimiento y muerte, de hecho niega la idea de la muerte misma ya que intenta desarrollar tecnología que la aparte lo mas posible o que incluso llegue a aniquilarla. Por esto afirma:

“La noción de la muerte como hecho irreversible se modifica en la modernidad, con la idea de la muerte como otra variedad de enfermedad que algún día será curada. Esto reafirma el dogma del progreso tecnológico: la muerte física es evitable porque no es un proceso natural, sino un accidente de la vida, que el adelanto científico-técnico terminará por vencer definitivamente. Es así como las máquinas se apropian el lugar de los dioses, ya que sólo ellas podrán conquistar la inmortalidad para la vida humana. Los trasplantes de órganos, las técnicas de criogenización de cuerpos enfermos, las unidades de cuidado intensivo, son algunos de los instrumentos con que la medicina quita el poder a la muerte. Pero la inmortalidad que persigue la ciencia es la del cuerpo asimilado como un conjunto de órganos y huesos que, en la medida en que sean reemplazados por cables y prótesis, durarán mucho más. El patrón de la máquina sustituye a lo humano como meta de la inmortalidad del cuerpo. Es el homo cibernético que se proyecta en las fantasías de los expertos como el sueño del superhombre amortal; un hombre que deja de ser humano para volverse una máquina eficiente y productiva” (Mejía Rivera, 2018, pág. 11).

Así las cosas, consideramos la muerte como un hecho generador de productos para la sociedad de capital.

EL CRECIMIENTO ECONÓMICO Y LA CRISIS DE LAS HUMANIDADES

Martha Nussbaum en su obra *Sin Fines de lucro*, achaca parte de este fenómeno al impacto que el modelo desarrollista de educación ha tenido sobre la conciencia ciudadana, el cual a la postre aparta distancia a las personas de la reflexión ética, por lo que afirma:

“...las búsquedas del crecimiento económico redundan por sí misma en los otros beneficios que mencionábamos, como la salud, la educación y la disminución de la desigualdad socioeconómica. Sin embargo, al estudiar los resultados de cada uno de estos experimentos hemos descubierto que el viejo modelo no deriva de manera concreta en esos beneficios. Los avances en materia de salud y educación, por ejemplo, guardan un muy escasa correlación con el crecimiento económico. Por otra parte, la libertad política tampoco sigue el camino del crecimiento, como se puede observar en el caso notable de China. Por lo tanto, producir crecimiento económico no equivale a producir democracia, ni a generar una población sana, comprometida y formada que disponga de oportunidades para una buena calidad de vida en todas las clases sociales. No obstante, en los últimos tiempos el crecimiento económico tiene gran aceptación y, en todo caso, la tendencia apunta a confiar cada vez más en el “viejo paradigma”, en lugar de buscar una descripción más compleja de lo que debería tratar de lograr cada sociedad para sus integrantes” (Nussbaum, 2014, pág. 36)

Y es en esta compleja cultura del consumo y en su relación con los servicios sanitarios que se entretiene el derecho a la salud, el cual ha tenido una connotación de derecho humano a partir del artículo 25.1 de la Declaración Universal de Derechos Humanos la salud como derecho humano ha sido mencionada en el artículo 12 de la Declaración Universal de Derechos Humanos cuando se dice “Los Estados Partes en el presente pacto reconocen el derecho de toda persona al disfrute del más alto nivel posible de salud física y mental”.

Esto es consecuente con la filosofía política liberal en la cual el ciudadano es su propio amo, como otras personas iguales; no es vasallo ni súbdito, sino el amo de su propia vida, y lo hace con otras personas iguales. Eligió cuatro parámetros para evaluar el consumo desde un punto de vista ético: a) si parece ser gratuito, b) si parece justo, c) si es responsable en nuestra opinión, y d) si parece “felicitar” (González Miranda 2009, p. 12).

Para la Organización Mundial de la Salud (OMS) “el goce del grado máximo de salud que se pueda lograr es uno de los derechos fundamentales de todo ser humano.”(2015) y este debe incluir el acceso oportuno, aceptable y asequible a servicios de atención de salud de calidad suficiente.

El derecho humano a la salud, demanda diversas condiciones sociales que favorezcan la salud de todas las personas, entre estos podemos contar por ejemplo con disponibilidad de servicios de salud, condiciones de trabajo seguras, vivienda adecuada y alimentos nutritivos como lo propone la (OMS, 2015) quien sostiene “el goce del derecho a la salud está estrechamente relacionado con el de otros derechos humanos tales como los derechos a la alimentación, la vivienda, el trabajo, la educación, la no discriminación, el

acceso a la información y la participación”.

Sin embargo, al ser este derecho construido en una sociedad basada en el consumo, este derecho se convierte en un artículo más que se puede comprar o vender, resulta un elemento común para los autores que se han encargado del tema: verbi gratia Edgar Andrew (2013), (Alcántara Moreno 2012), (Gómez Córdoba, Latorre Santos y Nel Carreño 2007), afirmar que en nuestro actual sistema económico el fin que persigue toda empresa es el ánimo de lucro este resulta convirtiéndose en una cortapisa para el desarrollo del derecho a la salud, ya que la rentabilidad de la industria farmacéutica puede ir en contravía con las necesidades de salud y medicamentos de ciertos países pobres.

No sobra recordar en este punto las luchas dadas por (Holguin Zamorano, 2014) en especial en lo relacionado a las patentes de los medicamentos para enfermedades de alto costo y el ánimo de lucro de la industria farmacéutica.

Para Mejía Rivera, esta visión afecta gravemente el acto del envejecimiento ya que plantea:

“La relación de la modernidad con los viejos también reafirma la negación cultural de la muerte. En los esquemas ideológicos de la sociedad tecnológica no hay sitio para los ancianos, pues han dejado de ser individuos productivos en el ámbito laboral y su deterioro físico recuerda a los jóvenes su futura muerte.

Por esto se han diseñado estructuras lingüísticas y conceptuales que ubican a los viejos en una categoría aparte del ciclo vital humano: se habla de la “tercera edad” y la sola denominación excluye a los ancianos de su condición de seres humanos iguales a los adultos, los adolescentes o los niños, porque a éstos no se les señala como de la “primera edad” o la “segunda edad”. Detrás de este discurso, que pretende hacerse ver como una posición civilizada y considerada hacia los viejos, se esconde un rechazo de la sociedad moderna a la vejez, causado por su proximidad estadística con la muerte. Y sólo se tolera a los ancianos si están apartados en asilos y juegan a ser niños o simulan ser adultos que se olvidan de sí mismos y de su edad. Los abuelos son considerados inofensivos y amables siempre y cuando vivan alejados del núcleo cotidiano de los adultos y no se entrometan en sus decisiones personales. Se paga un asilo con el falso argumento de que estarán mejor cuidados - con el fin de alejar a los padres o a los abuelos y de modo que cuando mueran, la distancia previa haya amortiguado el dolor que pueda causar su muerte” (Mejía Rivera, 2018, pág. 13).

Para concluir este apartado, resulta importante plantear la discusión junto con Nussbaum respecto de la crisis en la que el pensamiento del crecimiento económico ha puesto a las humanidades, en especial como se evidencia una crisis del pensamiento crítico que según la misma autora podría llegar a poner en riesgo a la democracia, para nuestro tema se puede hacer una mimesis de esta idea al plantear que una sociedad desprovista que solo se preocupa por el crecimiento económico es precisamente la que tiene mayores alternativas de decisión al final de la vida pero de otro lado es la que menor formación en humanidades tiene para reflexionar sobre cuál es la alternativa más adecuada desde

un punto de vista ético a cada situación particular. Esto nos lleva precisamente a plantear este artículo desde una perspectiva pedagógica de la bioética respecto de las diferentes alternativas al final de la vida.

LA MUERTE, LA CULTURA DEL CONSUMO, Y LA MEDICINA DEL DESEO

Tradicionalmente la función asignada a la medicina ha sido la recuperación de la salud y la calidad de vida de los enfermos, pero nuestro sistema de consumo ha llevado a que junto con los deberes asistenciales surja otra, la posibilidad de cumplir con las pretensiones de los pacientes. De este modo, han surgido numerosos tratamientos que tienen como finalidad no recuperar la salud sino cumplir la voluntad de paciente (cliente) utilizando el personal de salud como medio para lograr esto.

La Medicina del deseo "Acierta a reflejar muy bien un conjunto de situaciones hasta ahora inéditas en el ámbito de la práctica clínica, que están modificando su imagen y sentido. Para Kettner la "comprensión fundamental" de la medicina coincide con la caracterización de las funciones clásicas de la medicina establecida por el *Hastings Center*. Así, un número creciente de las prestaciones médicas actuales escaparían nítidamente a esas categorías: la cirugía estética, el retraso del envejecimiento, la medicina deportiva, la medicina reproductiva o los sueños más o menos delirantes de inmortalidad, por citar algunos ejemplos aducidos por Kettner; y, al implantarse como servicios médicos más o menos habituales, han hecho saltar en pedazos el marco social, moral y profesional fundado en una serie de ideas inmemorialmente aceptadas sobre la salud y la enfermedad" (González Quiroz y Puerta 2009, p.671).

Son ejemplos ya comunes en la literatura de la medicina del deseo: el diagnóstico pre-implantatorio que cumple el deseo de escoger el sexo de los hijos, la medicina estética, que cumple el deseo de modificación del aspecto o la cirugía para la reasignación del sexo, la cual permite que las personas tengan un sexo diferente al cromosómico.

Sin embargo, la aparición de la medicina del deseo también ha alentado en gran medida la discusión de la bioética en todo el mundo, como bien dice el adagio; no todo lo que es posible es correcto, así por ejemplo, temas como aborto, eutanasia, suicidio asistido, o la criogenia están íntimamente relacionados con los deseos respecto de la reproducción, la muerte sin dolor o vivir eternamente.

La bioética contemporánea parte del presupuesto del respeto de las decisiones autónomas de las personas, entendemos por autonomía el respeto a la capacidad de decisión de las personas, y el derecho a que se respete su voluntad, en aquellas cuestiones que se refieren a ellas mismas, este principio, pilar de la bioética, guardando las proporciones coincide con el principio jurídico de autonomía de la voluntad privada, La autonomía de la voluntad privada es la facultad reconocida por el ordenamiento positivo a las personas para disponer de sus intereses con efecto vinculante y, por tanto, para crear derechos y obligaciones, con los límites generales del orden público y las buenas costumbres, para

el intercambio de bienes y servicios; ambos conceptos son herederos el pensamiento ilustrado Kantiano, basado en “Ten el valor de usar tu propia razón” (Kant, 1979, pág. 25) máxima del pensamiento del siglo XVIII, y resume la idea del uso de la racionalidad como signo de emancipación o mayoría de edad, La hipótesis supera el estado de incompetencia previamente asumido; cuando Kant describió lo que buscaba esta transformación del pensamiento, nos dio una idea de lo que la Ilustración quería como movimiento filosófico, a saber: si los seres humanos finalmente pueden usar su racionalidad, no su conciencia. solo debería poder esperar que el futuro sea feliz, libre de dolor y libre de todo tipo de esclavitud.

Para Martha Nussbaum La filosofía occidental teme a la mezcla de razón y subjetividad, por lo que se recomienda dejar de lado el estudio de las emociones humanas en los debates filosóficos. Hoy, no solo en los debates filosóficos contemporáneos, sino también en los campos de la educación y la política, esta crítica de los límites entre la razón y la emoción es un tema bastante arraigado. Por esto María Carolina Guzmán González en su tesis afirma:

“Es decir, desde finales del siglo XIX y comienzos del XX, al concepto de lo humano se le empieza a hacer justicia mediante la incorporación o más bien, el encaramiento de aquello que anteriormente sonrojaba y era concebido como un aspecto separado de la racionalidad, perteneciente al orden de un conocimiento primitivo y además amenazante con el solo hecho de concederle un lugar dentro de los asuntos de los que debe ocuparse el intelecto”.

Por citar algunos ejemplos al respecto, además de las aportaciones de Nietzsche y otros filósofos de la vida, también hemos visto el inconsciente, como una explosión revolucionaria de la realidad interior en el proceso de la civilización occidental, en manos de Freud y otros. terapeutas. Sartre se encuentra entre los mejores de la filosofía contemporánea.

María Carolina Guzmán González citando a Norbert Elías “en su intento por rastrear los rasgos menos identificables, de la apariencia actual de aquello percibido, e idealizado culturalmente, como comportamiento humano en sociedad” (Guzmán González, 2016, pág. 14).

Martha Nussbaum, señala una idea similar cuando afirma “el grado de civilización de una sociedad puede medirse adecuadamente por las barreras que ha logrado colocar entre sí y lo repugnante, y que, desde ese punto de vista, las barreras legales pueden considerarse fácilmente como agentes del proceso civilizador” (Nussbaum, 2006, pág. 91)

Aunque con sus propios matices ideológicos y convicciones provenientes de su formación académica, la filósofa norteamericana insiste, en la necesidad de hacer de la condición humana el objetivo fundamental de análisis del que debe partir cualquier reflexión que pretenda evaluar los matices del comportamiento humano en sociedad y los métodos de educación de los ciudadanos.

Es así como nos encontramos con la cuestión sobre si existe la posibilidad de

detectar el papel que juegan las emociones, en este caso particular la repugnancia y la vergüenza, en nuestra vida cotidiana, imaginario social y práctica educativa.

Desde un enfoque utilitarista, se pueden hallar diferentes propuestas para el paciente terminal, donde se destacan la eutanasia, la limitación del esfuerzo terapéutico, el suicidio asistido y la sedación paliativa. A continuación, se expone brevemente en que consiste cada una de estas prácticas.

Cuando Elvio Galati se pregunta por el Aspecto jurídico-sociológico de la medicalización del proceso de muerte, cae en la pregunta ius filosófica mas recurrente respecto del tema la cual es quién es el encargado de adjudicar vida y muerte para lo cual dicho autor hace un recorrido desde la Edad Media nos dijo que deberíamos haber aprendido la lección de pérdida del poder de decisión de religiosa en esa área. Después de los tiempos modernos, tenemos que aprender la lección de que la ciencia médica ha perdido el poder de tomar decisiones en este campo. Después de la era moderna, debemos aprender de las lecciones de la muerte de Dios y las consecuencias contradictorias de la ciencia. Sin embargo, las ciencias técnicas y de mercado asumen la forma de opresión del individuo, si éste debe decidir, sin embargo, el debate en torno a teología, ciencia médica, política y moral pareciera estar por encima de la capacidad de decisión de cada paciente, de cual (Foucault, 1996, p. 76) en su momento afán uniformizante.

Cuando se medicaliza, afirma Galati no por casualidad se habla de la falta de humanización de la medicina, precisamente por la falta de contacto con el ser humano, el muriente en este caso, para esto el autor pone de presente las directivas anticipadas (voluntades anticipadas de acuerdo con la normatividad colombiana) para Plantear que la medicalización en el final de la vida implica preguntarse por el encargado de decidirla, refiriéndose a la propia muerte puesto que las directivas hacen referencia a la libertad de cada uno de tomar sus decisiones, para que su vida sea conforme a sus deseos. Además de esto, la ética utilitarista desde el derecho se haría fácilmente el siguiente interrogante: La medicalización de la vida, en definitiva, supone todo tipo de daños, porque los recursos sanitarios se utilizan donde no están destinados. Debe utilizar, porque desde un punto de vista biológico, es para mantener la vida, siempre y cuando se pierda el contacto con el mundo por falta de conciencia, o se sepa que el pronóstico de la muerte es imparable, afectando así al paciente mental y Su familia. (Galati, 2017, pág. 72)

Diferentes alternativas creadas a partir de la Medicalización de la Muerte como alternativas a personas con enfermedades terminales, crónicas, degenerativas y/o irreversibles.

El término eutanasia está compuesto por las raíces griegas *eu* y *thanatos*, que significan bueno y muerte. Se ha utilizado desde el tiempo de la cultura greco-romana para referirse a una muerte tranquila y sin dolor. Sin embargo, en diferentes momentos y contextos, el término eutanasia ha estado asociado a diversos significados, como pueden ser: 1) dejar morir a las personas, 2) inducir la muerte a quienes están sufriendo, 3) dar

atención a los moribundos y 4) terminar con la vida de quienes son “indeseables”. Es evidente que entre algunas de estas acepciones existen notables diferencias en términos éticos, razón por la cual es importante precisar este concepto, sobre el cual se genera abundante discusión y debate en el mundo, para decidir si es o no aceptable. De esta manera, hoy en día la eutanasia se puede definir como el acto o procedimiento, por parte de un médico, para producir la muerte de un paciente, sin dolor y a petición expresa de éste. (Río y Kraus, 2006: p.53-54). A diferencia de los cuidados paliativos, que buscan prevenir y aliviar el sufrimiento de los pacientes, la eutanasia busca producir la muerte de estos.

La posición utilitarista en favor de la eutanasia se podría ver reflejada en el escrito de Darío ARCILA ARENAS cuando afirma: “Hoy por hoy, los Estados Democráticos de Derecho, en términos generales, reconocen que el derecho a la vida no implica el deber de vivir, especialmente cuando vivir se convierte en una experiencia inhumana y degradante; y que, como bien personalísimo, es discrecionalmente disponible por su titular, razón por la cual no se penalizan el suicidio ni su tentativa” (ARCILA ARENAS, 1997, pág. 74).

“Justamente, una de las formas de la eutanasia, nombre tradicional y técnico que aborda las problemáticas alrededor de la muerte, es el encarnizamiento terapéutico, es decir, el empleo de medios extraordinarios sin base humana que los justifique, porque para el caso son innecesarios. “Un porcentaje creciente de fondos procedentes de nuevos impuestos se destina a medios tecnológicos para prolongar la vida de pacientes en estado terminal” (Illich, 1975, p. 62). La muerte no está compuesta solamente por procesos biológicos, sino también por aspectos culturales, sociales, espirituales, y se requiere contacto con el mundo, comunicación, relación con seres queridos, y su participación en la muerte de una persona, así como participan en la vida. Aquí se notan los distintos aspectos, dimensiones que abarcan un fenómeno captado en su conjunto. La “[...] complejidad [...] es [...] un tejido de constituyentes heterogéneos inseparablemente asociados, que presentan la paradójica relación de lo uno y lo múltiple” (Morin *et al.*, 2002, p. 40)” (Galati, 2017). (Galati, 2017, pág. 71)

LA DESICIÓN SOBRE EL BUEN MORIR EN LA SOCIEDAD MEDICALIZADA

En el presente cuadro se analizará las diferentes alternativas que tiene las personas las personas con enfermedades terminales, crónicas, degenerativas y/o irreversibles o que producen intensos dolores junto con algunos elementos que debe tener para su consideración y discusión

Alternativa	definición	Elementos de discusión
Rechazo terapéutico	derecho a rechazar opciones de tratamientos que, aunque sean propuestas por los médicos, no se aceptan según sus propios deseos y creencias.	<p>Se fundamenta en el principios de autonomía constituyendo la libertad para tomar decisiones sobre la salud, según las creencias y valores de cada quien.</p> <p>Es un derecho de todas las personas, unido al derecho a no recibir tratos crueles, la posibilidad de negativa una acción médica por considerarla que no contribuye a su calidad de vida o que va en contra de sus principios.</p>
Adecuación del esfuerzo terapéutico	derecho de solicitar que se le retiren, ajusten o no instauran tratamientos cuando su pronóstico de vida es limitado, para poder morir de conformidad sobre su creencia de la buena muerte.	<p>Se fundamenta en los principios de la medicina paliativa que afirma la vida y considera el morir como un proceso normal. Es la adaptación de los tratamientos a la situación clínica del paciente. La reanimación cardiopulmonar, la respiración mecánica o artificial, las medidas nutricionales invasivas, etc. son algunos ejemplos de medidas que deben omitirse tras ser valoradas como inútiles y prolongar el sufrimiento.</p> <p>La adecuación terapéutica es una respuesta sensata y humana frente a la “encarnizamiento terapéutico” en la que se proporcionan medidas improductivas u obstinadas al enfermo que alargan innecesariamente el proceso de agonía y muerte ante un diagnóstico invariable.</p>
Cuidados paliativos	Derecho a poder recibir integrales –médicos, psico-sociales y espirituales– para el bienestar las personas con enfermedades terminales, crónicas, degenerativas y/o irreversibles o que producen intensos dolores, para controlar el dolor y mejorar calidad de vida.	<p>Su finalidad es aliviar o disminuir el dolor y el sufrimiento al mismo tiempo que se le da tratamiento todos los síntomas durante la enfermedad. El apoyo integral significa brindar una gama coordinada de ayuda a las necesidades físicas, emocionales y espirituales de las personas y sus familias para aceptar y permitir la muerte sin demorarla. Los cuidados paliativos no aceleran ni retrasan la muerte.</p> <p>Este también debe incluir el acompañamiento integra a las familias y cuidadores.</p>
Sedación paliativa	Se refiere a la disminución deliberada de la consciencia del enfermo, mediante la administración de los fármacos indicados, con el objetivo de evitar el sufrimiento insostenible causado por uno o más síntomas, cuando el paciente se encuentra en sus últimos días u horas de vida. Se requiere el oportuno consentimiento del paciente o sus familiares.	<p>Consiste en la reducción intencional de la consciencia del paciente mediante el uso de fármacos específicos con el objetivo de evitar un malestar insostenible causado por uno o más síntomas que no sucumben a otros síntomas mientras el paciente se encuentra en los últimos días u horas de recuperación. La vida, una vez obtenido el debido consentimiento.</p>

Eutanasia	Derecho reconocido en varios países del mundo incluida Colombia que lleva a cabo un médico, por petición voluntaria y meditada del paciente, para causar su muerte ante el sufrimiento intolerable en etapa terminal, o por enfermedad crónica e irreversible con alto impacto en la calidad de vida, y para la cual la medicina aún no tiene tratamiento curativo.	La eutanasia es una práctica médica en la que, a causa de una enfermedad degenerativa e incurable, expresa su deseo de morir prematuramente sin prolongar su insoportable sufrimiento físico y/o psíquico. Es un acto voluntario, deliberado, nunca improvisado o irreflexivo de una persona que desea terminar con su vida a causa de una enfermedad crónica irreversible, enfermedad terminal y/o estado de necesidad.
Suicidio asistido	Derecho a obtener ayuda o asistencia que una persona brinda a otra persona que desea terminar con su vida, limitándose a proporcionar al paciente los medios necesarios para que sea el paciente mismo quien se produzca la muerte.	El médico, a petición del paciente, brinda asistencia pero es el paciente quien realiza la acción final que causa su muerte; esto se hace procurando que este muera sin dolor por sus propias acciones, poniendo así fin a un sufrimiento insoportable o a una vida que no considera digna.

Desde una visión pedagógica del tema, es menester entender que las personas merecen ser ilustradas en relación con las diferentes aristas que implica la discusión sobre el buen morir, a saber, dimensiones éticas, morales, teológicas, bioéticas, antropológicas pero este debe respetar el siguiente mapa de mínimos respecto al derecho al buen morir

COMPONENTES PARA UNA DISCUSIÓN EN TORNO AL DERECHO DE AL BUEN MORIR		
Aspectos internos de cada individuo	Inquietudes que se debe fomentar en las personas	Discusiones necesarias para la toma de decisiones
Autonomía Libertad Integridad y dignidad Valores y creencias Libertad de profesar una determinada religión o creencia Preparación interior	Conocer los derechos Consultar expertos Revisar opciones Obtener la mayor cantidad de información sin sesgos o prejuicios Conversar con la familia	Diálogo abierto con médicos Atención integral al paciente y su familia Alivio de síntomas: científico, oportuno y eficaz Apoyo psicológico y legal Experiencias y decisiones compartidas

PEDAGOGÍA SOBRE LA DESICIÓN DE MORIR EN SENECA.

Afirma Séneca, en su epístola XII “Desagradable -dirás- tener siempre la muerte delante de los ojos; pero los jóvenes deben tenerla tan presente como los ancianos, porque no se nos llama por turno, y además nadie es tan viejo que no pueda esperar vivir un día más”

En el pensamiento moral de Séneca, encontramos una reflexión de orden pedagógico respecto de las decisiones al final de la vida, desde la particular forma de ver el tiempo kairos lógicamente, el autor plantea que se pone de presente el lugar que ocupa la muerte como acontecimiento, Te digo que desde que naciste eres llevado a la muerte.

lo inevitable del final de la vida es el acontecimiento, el cual como nos enseña que la vida además de paradójica es breve nacemos bajo la conciencia de la muerte y el tiempo vital lo invertimos en lamentarnos de la muerte que aun no llega, los seres humanos vivimos bajo la conciencia de la futura muerte lo que nos hace rumiar sin sentido frente a los afanes de la vida.

El primer secreto del sabio es no temer al futuro, pero no porque renuncie a su capacidad previsor y se reduzca al comportamiento animal, sino porque el sabio no teme el presente. Si caminamos hacia el futuro cierto de la muerte, tema que trataremos más adelante, no obstante el sabio se prepara en el presente: despojándose de todas las vanidades de la vida, va aprendiendo a morir. Es la única forma de explicar la serenidad y la alegría de Sócrates ante la muerte, estaba ya (en presente) preparado para su última hora (en futuro)

Para el filósofo nacido en Córdoba la muerte es la angustia por el futuro, la incapacidad de vivir en el presente; y como gran lección para la pedagogía del final de la vida el mal consiste en querer prolongar la vida, sin otro fin que el de ser, inútilmente aumentar los años, aferrarse a la vida, incluso en circunstancias desdichadas. Desde esta perspectiva sabe que debe contemplar la muerte para tomar de la vida sólo el presente que puede revertir su trama, minimizando así la fuerza abrumadora del tiempo. Evidencia que hace que Séneca revele su sencilla y clara meditación sobre la relación tiempo-vida-muerte: "El que se preocupa demasiado por prolongar el tiempo no puede llevar una vida tranquila, y es de gran beneficio tener muchos arcontes. esto para que podáis dejar en paz la vida que muchos abrazan y a la que se aferran, como espinas y rocas arrastradas por los rápidos.

La muerte es algo con lo que siempre hay que contar. La muerte es la gran aleccionadora de la vida. El temple ante la vida no es otro que el temple ante la muerte. La muerte es la dimensión más real de la vida humana; la única cara de la vida absolutamente veraz, porque es la única absolutamente real. La muerte es el momento culminante de la existencia, la escena definitiva de la tragedia de ésta, y da por lo mismo, su sentido a la tragedia entera.

Las personas esperamos vivir bajo una falsa sensación de seguridad sin embargo la muerte esta para recordarnos que estamos aferrados a lo efímero, nuestra seguridad es solo ilusoria ya que la muerte y el paso del tiempo son inexorables.

El miedo a la muerte no ayuda a la vida, al contrario, es perjudicial. Si se pudiera concretar una constante en la obra de Séneca sería el amor. dignidad humana. Así que las personas que temen a la muerte nunca harán nada que valga la pena, pero cualquiera "sabe la muerte se da por el hecho mismo Según su concepto, vivirá una vida justa.

Lo que Séneca nos enseña es que la seguridad de la muerte hace valederas las decisiones al final de la vida en tanto el hombre aprenda a vivir en su presente y aprenda a vivir en el encontrándole sentido ante la crudeza de la realidad, No detengas el tiempo y sus acontecimientos. Antes de que el vértigo del tiempo te angustie, enfréntate a los

despiadados con tranquilidad, para el autor “Es incierto el lugar en que te espera la muerte; así que espérala en todo lugar.” para el tomar decisiones frente a la muerte es afrontarla en las diferentes formas como esta pueda aparecer ya que esta vista desde un tiempo kairológico al mismo tiempo de poderosa y azarosa.

Todo lo que se construyó en una larga serie de años con mucho trabajo y mucha indulgencia de los dioses, lo esparce y disipa un solo día. Dio un largo plazo a los males que se nos acercan quien habló de un día; una hora, un instante de tiempo basta para echar por tierra los imperios. Sería algún consuelo de la flaqueza de nosotros mismos y de nuestras obras si tardasen tanto en perecer como en ser hechas, pero crecen lentamente y van a toda prisa a su ruina. [...] En la más grade calma está latente el temor y sin ningún tumulto externo brotan los males donde menos se esperaban. [...] Hay, pues, que pensar en todos los males y robustecer el ánimo contra los que pueden venir. Destierros, tormentos de enfermedades, guerras, naufragios: en todo eso debemos meditar.¹

Tal vez por esto para el pensador el suicidio no se le hace reprochable en tanto sea un acto de manifestación de la libertad propia.

por lo cual afirma:

Esta vida, como sabes, no ha de ser retenida siempre, pues lo bueno no es vivir, sino vivir bien. Por eso el sabio vivirá tanto como deberá, no tanto como podrá; él verá dónde ha de vivir, con quiénes, y cómo y qué ha de hacer. Él piensa a toda hora cuál sea la vida no cuánta; si se le presentan muchas molestias y estorbos que perturben su tranquilidad, se licencia a sí mismo. Y no hace esto en la última necesidad, sino que tan pronto como empieza a serle sospecha la fortuna, reflexiona con toda la diligencia si se ha de acabar de una vez. Juzga que ninguna importancia tiene para él si ha de cansarse o ha de esperar su propio fin, si ha de ser más temprano o más tarde; y no siente ningún temor como de una gran pérdida. Nadie puede perder mucho en aquello que se escurre gota a gota. Morir más tarde o más pronto no tiene importancia; lo que importa es morir bien o mal...la vida no ha de comprarse a cualquier precio...con todo, algunas veces, aunque se sepa que es inminente y cierta la muerte y está aparejado el suplicio, el sabio no prestará su mano a infligirse la pena sino a soportarla. Necedad es morir por miedo de la muerte; viene ya quien te mate: agúárdale...(Cartas a Lucilio, LXX, 495).

Para el filósofo, el mayor aprendizaje vital consiste en el ejercicio paciente de la reflexión mortal como una forma de asumir la ruina y la muerte la filosofía podría enseñarle a la sociedad actual a afrontar la idea de la muerte con tranquilidad y la total ausencia de deseos o temores en conclusión Séneca nos enseña a afrontar atarácicamente la muerte.

CONCLUSIONES

Es necesario, para afrontar el nihilismo del mundo contemporáneo que la educación se empodere de la discusión en torno a la muerte, resulta necesario que sea una discusión abierta en el aula, toda vez que los avances de la medicina hacen que se pueda prolongar

¹ Séneca. CL. XCI, 6-8.

la vida incluso más allá de las condiciones que las personas incluso podrían considerar dignas y por ende es menester que la academia contribuya en la formación del criterio de la sociedad respecto de las diferentes alternativas en torno a la muerte guiando esta discusión desde sus diferentes aristas como la teología, las ciencias médicas, el derecho, la bioética, el bioderecho, la política, la ética y la moral.

REFERENCIAS

Aguilar Fleitas, Baltasar. (2015). Medicalización de la vida. Revista Uruguaya de Cardiología, 30(3), 262-267. Recuperado en 01 de diciembre de 2021, de http://www.scielo.edu.uy/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1688-04202015000300003&lng=es&tlng=es.

Blanco, Luis Guillermo. «Directivas Anticipadas.» En Diccionario Latinoamericano de Bioética, de Juan Carlos Tealdi, 425-427. Ciudad de Méjico: Unesco, 2008.

Belli, Laura Florencia. «El Debate en Torno a la validez de las directivas anticipadas En salud.» Persona y Bioética, 2014: 213- 225.

Córdoba Palacio, R. (1997). ASPECTOS ÉTICOS EN LA ATENCIÓN DEL PACIENTE EN ESTADO CRÍTICO. Medicina UPB, 111-122.

Sentencia C 233 . c233/2014 MP. Alberto Rojas Rios (Corte constitucional, 2014).

León Correa, Francisco Javier. «Las voluntades anticipadas: análisis desde las experiencias en ética clínica.» Revista Colombiana de Bioética, 2008: 83-101.

Restrepo, María Helena. «Cuidado paliativo: Una aproximación a los aspectos éticos en el paciente con Cáncer» Persona y bioética, 2005: 6-45.

Código Civil Colombiano de 1873. Congreso República. Editorial Legis. Bogotá Colombia.

Córdoba Palacio, R. (1997). ASPECTOS ÉTICOS EN LA ATENCIÓN DEL PACIENTE EN ESTADO CRÍTICO. Medicina UPB, 111-122.

GARCÍA QUIROZ, J., LÓPEZ RÍOS, R., URIBE ÁNGEL, M., & YEPES GARCÍA, J. (1997). FORO SOBRE EUTANASIA. ESTIJDIOS DE DERECHO, 418-426.

Gómez-García, Carlos Andrés, “Conceptualización del derecho a la voluntad anticipada en colombia” Topicos selectos en Bioética y Bioderecho . En: Colombia ISBN: 978-958-764-4511 ed: Bolivariana Editores , v. , p.19 - 30 ,2017

GUZMÁN GONZÁLEZ, M. C. (2016). REPUGNANCIA Y VERGÜENZA: DOS EMOCIONES PARA PENSAR LA PROPUESTA EDUCATIVA DE MARTHA NUSSBAUM. Bogotá: PONTIFICIA UNIVERSIDAD JAVERIANA.

Mejía Rivera, O. (2018). La Muerte y sus Símbolos Muerte Tecnocracia y Posmodernidad (4 ed.). Medellín: Universidad de Antioquia.

ARCILA ARENAS, D. (1997). ¿DERECHO A MORIR O DEBER DE VIVIR? Estudios de Derecho Vol.L VII. 69:82, 69-82.

Arellán Torres, W. J. (2021). Eutanasia y el derecho a morir dignamente en Colombia: análisis jurisprudencial. Obtenido de Trabajo de Grado. Universidad Católica de Colombia. Facultad de Derecho. Programa de Derecho. Bogotá, Colombia: <https://repository.ucatolica.edu.co/handle/10983/25790>

Congreso de Colombia. (s.f.). ley 1733. Ley de Cuidados Paliativos. Colombia. Galati, E. (2017). La eutanasia y la medicalización de la muerte desde una perspectiva jurídica compleja. Revista Latinoamericana de Bioética, 18(1), 68-86.

Gómez García, C. A. (2017). Turismo en salud: ¿una forma de medicalización de la sociedad? Revista Lasallista de Investigación, vol. 14, núm. 2, 51-64.

GUZMÁN GONZÁLEZ, M. C. (2016). REPUGNANCIA Y VERGÜENZA: DOS EMOCIONES PARA PENSAR LA PROPUESTA EDUCATIVA DE MARTHA NUSSBAUM. Bogotá: PONTIFICIA UNIVERSIDAD JAVERIANA.

Holguin Zamorano, G. (2014). La Guerra Contra los Medicamentos Genericos. Bogotá: Aguilar.

Huxley, A. (1932). Un mundo feliz. Barcelona: Edhasa.

Ley 1733. (2014). Colombia.

Ley 1751. (2015). Colombia.

Nussbaum, M. (2006). El ocultamiento de lo humano. Repugnancia, vergüenza y ley. Buenos aires: Katz.

Nussbaum, M. (2014). Sin Fines de Lucro. Buenos Aires: Panamericana.

ONU. (13 de Diciembre de 2006). Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad. Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad. Nueva York, Estados Unidos de América: ONU.

Quijada-González, Cristina. Tomás y Garrido, Gloria María. «testamento vital: conocer y comprender su sentido y significado.» Persona y Bioética. 2014: 138 - 152.

Séneca, Lucio Anneo. Cartas Morales Tomo I. Introducción, versión española y notas José M. Gallegos Rocafull. México: Universidad Nacional Autónoma de México, 1951.

Séneca, Lucio Anneo. Tratados Morales Tomo I. (De la vida bienaventurada, De la Tranquilidad del ánimo, De la brevedad de la vida) Introducción, versión española y notas José M. Gallegos Rocafull. México: Universidad Nacional Autónoma de México, 1944.

Suárez Giraldo, Cristián Alejandro. La muerte ¿voluntad o condena?: una fenomenología de lo inevitable. *Pensamiento Humanista* (Enero -Diciembre del 2012 - No. 9). <https://revistas.upb.edu.co/index.php/PensamientoHumanista/article/view/2208/1981>

Tugendhat , E. (1995). EL PROBLEMA DE LA EUTANASIA. *Estudios de Filosofía*, 124-135. Vanegas Carvajal, E. A. (2017). CONFIGURACIÓN DEL CAMPO OBJETOR DE CONCIENCIA A LA EUTANASIA EN COLOMBIA. *Perseitas*, 309 - 346.

FACTORES QUE INFLUENCIAN LA FORMACIÓN A TRAVÉS DE TICS A MUJERES VULNERABLES VALLECAUCANAS PARA SU INCLUSIÓN LABORAL

Data de aceite: 02/06/2023

Alexis Rojas Ospina

Magister en Mercadeo, Docente
Universidad del Valle,
ORCID 0000-0003-4803-4915

Luis Enrique David Tenorio

Magister en Mercadeo, Docente Escuela
Nacional del Deporte,
ORCID 0000-0002-5326-7353

Luz Karina García Contreras

Magister en Administración, Docente
Universidad del Valle,
ORCID 0000-0002-3262-6409

RESUMEN: Las TICS responden a una necesidad de comunicación en un mundo globalizado, los individuos cada vez son más cercanos a estas y constituyen un aspecto fundamental para el trabajo, por lo anterior la importancia de capacitarse o formarse en el uso de estas. Este capítulo presenta un análisis sobre los factores que influyen la formación en TICS a mujeres que han sido víctimas de hechos que las caracterizan como vulnerables en el Departamento del Valle del Cauca, además cómo la formación en TICS es una herramienta que permita lograr su vinculación al mercado laboral. El propósito de este estudio gira alrededor

de dos fases, por un lado, el diagnóstico de los factores que influyen la formación en TICS de las mujeres objeto de estudio, y, por el otro, analizar su influencia en la inserción al mundo laboral de las mismas.

PALABRAS CLAVE: Estrategias, Formación, Mujeres, TICS, Víctimas, Vulnerables.

ABSTRACT: ICTs respond to a need for communication in an increasingly globalized world, individuals are increasingly closer to them and constitute a fundamental aspect for work, therefore the importance of training or training in the use of these. This research article presents an analysis of the factors that influence ICT training for women who have been victims of acts and who are characterized as vulnerable in the Department of Valle del Cauca, as well as ICT training, it is a tool for achieve their connection to the labor market. The purpose of this study revolves around three axes. The first axis consists of the analysis with the key actors, on the factors that influence them, the second in the application of prospective tools such as the Regnier Abacus to know the prioritization of the factors and the MICMAC to analyze the influence of the variables within the system (motor skills,

dependency), and finally the results are presented through a gap matrix, where the strategies for closing them are presented.

KEYWORDS: ICTs, Strategies, Training, Women, Victims, Vulnerable.

INTRODUCCIÓN

Los cambios disruptivos generados por el avance vertiginoso de la tecnología, sumado a las necesidades que surgen en el entorno, aumentan su impacto en el panorama social de cualquier nación, sobre todo en índices de género y problemáticas, en las cuales a lo largo de la historia se han visto envueltas las mujeres (ONU, 2020), en su interacción social, en especial cuando han sido víctimas, haciendo más complejo el proceso de resocialización Briceño (2006). Para afrontar y aprovechar al máximo las futuras oportunidades de dichas tendencias, mismas que sirven para contrarrestar altamente las amenazas que surgen en este entorno fluctuante, la razón de ser de esta investigación es plantear un diagnóstico de la situación actual por medio de factores que circundan al sistema objeto de estudio, para finalmente hacer una propuesta para la formulación de estrategias que permitan el cierre o la reducción de brechas.

Para la realización de esta investigación, se plantea una metodología exploratoria basada en el análisis de la información suministrada por los actores claves, expertos, población objeto de estudio, entre otros. Según (Sampieri, 2014) “los estudios exploratorios se efectúan, normalmente, cuando el objetivo es examinar un tema o problema de investigación poco estudiado o que no ha sido abordado antes” como es el caso del presente escrito.

MARCO TEÓRICO

En la actualidad hablar de tecnología nos remite a hablar de varios aspectos que giran alrededor del ser humano, el uso y la apropiación de esta se observa en todos los ámbitos de la sociedad (Pangrazio y Sefton-green, 2021), generando la necesidad en los individuos de alfabetizarse tecnológicamente para un mejor desempeño en esta (Fuentes y López, 2018), siendo necesario la formación de ciudadanos alrededor del tema, permitiendo su inclusión en la sociedad (Rodríguez et al., 2017), adicional de su formación alrededor de la educación inicial (Nova, 2017), teniendo a esta como un ente de inclusión (Rodríguez et al., 2017), y una destreza necesaria en cualquier ciudadano (Suelves et al, 2022), partiendo desde la visión positiva de su utilidad en la sociedad como un factor para lo anterior (Sánchez et al., 2019) y una de las más necesarias en la sociedad actual (Prendes et al., 2018). Generando cambio en la educación, la cual debe entender las reales necesidades del entorno (Infante et al.,2021), guiando a estudiantes en la generación de competencias digitales (Álvarez, 2016), formando individuos innovadores (Naji,2018)., necesidad evidente en el momento en que el individuo realiza la búsqueda de trabajo (del

Carpio Ramos et al., 2021), naciendo nuevas formas de educación, como la tele formación (Lázaro-Carrascosa et al., 2021), apoyada en las tics, facilitando aspectos como la cobertura y la calidad de la misma (Salinas y Sánchez, 2009), siendo una necesidad el desarrollo de competencias entorno al ámbito digital como factor de éxito en la búsqueda de vinculación laboral (infante Moro et al., 2021), adicional de habilidades cognitivas y socioemocionales alrededor de la misma (Ng,2012), conllevando a entender el uso creativo crítico y seguro de las nuevas tecnologías de información, factor esencial en el acercamiento a la empleabilidad (INTEF, 2017), como se observa el ámbito empresarial es donde toma mayor relevancia el uso de las TICS (Llorens-Largo et al., 2021), el cual involucra las anteriores en sus procesos, generando la necesidad de un talento humano calificado en competencias alrededor de estas (Agudo et al., 2021), la falta de competencias en este ámbito genera exclusión de las personas del mercado laboral, lo que se podría configurar como el rechazo o expulsión del anterior (Le Blanc (2020), siendo esto una brecha en torno a lo digital (Palma, 2019), acrecentándose por la dificultad del acceso al entorno digital (Berrio, 2012). Con un trasfondo de efectos socioeconómicos (Ávila, 2016) condición que es sufrida por las poblaciones más vulnerables (Castro et al., 2020), generando efectos del aumento de la pobreza (Pérez, 2019), sumado a lo anterior se debe analizar la poca oportunidad de acceder a la educación y por ende al empleo (Schwarzer y Gómez, 2018), aunque en ocasiones el gobierno presenta políticas para atender esta situación, bajo un modelo paternalista (Cruz, 2018) en aspectos como la educación es muy mínima y se limita al nivel básico (Acosta, 2017), siendo la anterior un derecho fundamental de todos los seres humanos (González y Santillán, 2018), a lo que deberíamos sumar el desarrollo de competencias tecnológicas para el potenciamiento de los individuos (Area et al.,2008), teniendo la necesidad de una mayor irrupción de tecnologías como el internet, en búsqueda del aumento de su cobertura (Zamora, 2020), como ocurre en las grandes urbes que va en aumento a partir de la incorporación de nuevas tecnologías (Villarroel y Bruna, 2017), diferenciándose en zonas vulnerables donde la infraestructura tecnológica imposibilita un acceso a internet de forma eficaz (Ruiz, 2020).

Hablar de tecnología y TICS conlleva a entender un fenómeno que ha evolucionado a gran velocidad en la última década (Fombona y Pascual, 2017), reflejándose en los constantes cambios que ha sufrido la sociedad (Romero et al., 2012). Ocasionando la necesidad de enfocarnos en tener las competencias necesarias referente a esta (Pardo y Cobo, 2020), estandarizando las mismas dentro de un marco que permita identificarlas y generar acciones en torno a ellas (Blanco,2018), de esta forma se generan a partir de cinco áreas: Información y Alfabetización informacional, Comunicación y Colaboración, Creación de Contenido Digital, Seguridad y Resolución de problemas (Durán, et al., 2016), en pro de dar respuesta a un mercado laboral exigente de la mismas (Blázquez y Sebastiani, 2010), es necesario educar en aspectos como la Tecnológica-resolutiva, Idiomas e Identidad digital (Cabrero y Llorente, 2015) definiendo la competencia digital como el uso

responsable de la tecnología en los ámbitos personal y laboral (Kirchherr, J., et al, 2018), aspecto básico en la implementación de políticas que permitan el cierre de brechas (Figel, 2007), apoyadas en habilidades alrededor de las TIC, como son el uso de ordenadores para rescatar, recolectar, producir, evaluar e intercambiar información de múltiple índole, así como para comunicar y participar en redes colaborativas a través de Internet. (Díaz, 2015), las anteriores no son desarrolladas en todos los individuos, aunque se encuentren centros de formación bien dotados en el tema (Gil et al., 2017), se evidencian falencias como en la resolución de problemas con las TIC (Napal et al., 2018), contrario ocurre frente a la infravaloración de las mismas (Fernández y Tadeu, 2019), generando el aumento de la brecha digital, se puede afirmar que es necesaria la formación en tics a partir de las necesidades reales en torno, que permita el acercamiento de los individuos a esta (Esteve, 2016), aspecto que debe tomarse como un derecho social, siendo la inclusión digital la condición para una ciudadanía en la sociedad de la información (Encabo, 2017), en la cual se logre una inclusión laboral y de servicios básicos como una ciudadanía social a partir del aprovechamiento de las TICS (Orza , 2017), teniendo el acceso a las nuevas tecnologías de la información y la comunicación como un derecho fundamental (del Campo et al., 2021), en una sociedad donde dos terceras partes tienen acceso a internet (Granado, 2019), convirtiéndose en un objetivo de desarrollo sostenible para las naciones (De Andrés et al., 2020), donde el compromiso de estas es fundamental (Thurmana,2008), luchando frente a fenómenos como pobreza digital, discriminación digital, aislamiento poblacional y exclusión digital y social (Olarte, 2017).

La brecha digital se acrecienta cuando el individuo se encuentra en condición de vulnerabilidad por aspectos como el desplazamiento forzoso, el cual se genera principalmente por los conflictos armados (Mendoza , 2012), las habilidades adquiridas en el entorno rural no son compatibles con el entorno de las urbes, generando el aumento del desempleo en esta población (Ardila y Rodríguez, 2013), presentándose fenómenos como la vulnerabilidad social (Ortiz y Díaz, 2018), las anteriores habilidades no son demandadas en un ámbito urbano, impidiendo el inicio de actividades que le generen estabilidad laboral (Silva y Sarmiento,2013), sumado el bajo nivel académico alcanzado impacta negativamente en su competitividad laboral (Ruano,2013), ocasionando que en muchos casos se vean afectados en aspectos como el emocional, conllevando a otras acciones negativas (Ochoa y Orejuela, 2013), adicional se deben mencionar aspectos como la desintegración familiar por el fallecimiento de algún componente de la misma (Ibañez y Moya 2010), situación que afecta en mayor grado a las mujeres que deben asumir el rol de cabeza de familia en un escenario adverso en torno al ingreso que garantice su bienestar (Cruz, 2015), en el cual los hombres encuentran empleo de una forma más sencilla, en labores en las cuales predomina el esfuerzo físico (Ochoa y Orejuela, 2013), sin contar la violencia intrafamiliar como detonante de otros aspectos psicológicos que generan diferencias en el entorno laboral (Ortega, 2002), cifras en crecimiento, aún más en la población que migra desde

el campo (Otero e Ibarra, 2016), siendo necesaria la inclusión de esta población en un ambiente cada vez más digital, apoyo necesario para su formación y crecimiento en la sociedad (Pocol y Moldoval, 2016), a partir de la resiliencia que las mismas presentan frente a las adversidades vividas (Ramírez et al., 2015), factor predominante en elementos como la salud mental (Castillo et al., 2016),

METODOLOGÍA

Se utilizó un enfoque mixto de diseño de ejecución secuencial, según Tashakkori & Creswell (2007) en una primera etapa se recolectan y analizan datos cualitativos y en una segunda fase se recaban y analizan datos cuantitativos. Como unidad de análisis se establecen mujeres víctimas en condición de vulnerabilidad en Colombia. Adicionalmente para la recolección de información se establecen entrevistas y encuestas con actores claves, como lideresas de asociaciones de mujeres víctimas, representantes de entes territoriales e instituciones que lideran procesos y desarrollan proyectos enfocados a la atención de las mujeres.

En la primera fase, abordando los alcances de la metodología cualitativa, se inicia por la revisión documental, la cual permitió filtrar y organizar información (Rangel, 2022), dejando como resultado un listado de 37 variables y/o factores a estudiar. Por medio del grupo focal, se captura información sobre una variedad de ideas y sentimientos (Rabiee, F., 2004) de las lideresas y mujeres víctimas, logrando depurar las 37 variables a 25. En la segunda fase, bajo un enfoque cuantitativo se utiliza la encuesta como método de recolección de datos, esta fue compartida por medio de las diferentes bases de datos de la Alcaldía de Cali y la Gobernación del Valle del Cauca a través de las Secretarías de Paz o de Bienestar Social y de Educación.

RESULTADOS

Grupo Focal

Por medio de esta herramienta se pudo identificar que existen factores como:

- Las consecuencias de la violencia en la salud de las mujeres víctimas.
- La importancia de incluir laboralmente a las mujeres víctimas.
- La definición de rutas de atención de los entes territoriales para las mujeres víctimas.
- Programas integrales y de alta calidad para la reparación a mujeres víctimas en lo social y moral.
- Aplicaciones que hagan uso de las TICS que brinden formación integral sobre el ingreso al sector productivo de mujeres víctimas.

- Espacios digitales de aprendizaje dispuestos para las mujeres víctimas.
- Empoderamiento de las mujeres víctimas, para ingresar al sector productivo.
- Importancia de la formación en Educación emocional del talento humano que intervienen las mujeres catalogadas como víctimas.
- Estadísticas que evidencien en tiempo real datos de la violencia de género (psicológica, sexual, física, económica y conflicto armado).
- Grado de Formación en TIC de las mujeres víctimas.
- Determinar condiciones de vulnerabilidad que afecten a la mujer.
- Presupuesto para dar frente al apoyo y acompañamiento de la mujer en grado de vulnerabilidad.
- Seguimiento y control al número de denuncias de vulnerabilidad reales y no realizadas por parte de las mujeres víctimas.
- La cultura machista y de creencias patriarcales.
- Nivel de empatía por parte de la familia y sociedad a la mujer vulnerada.
- Calidad y cantidad de Organizaciones No Gubernamentales (ONG), Organizaciones gremiales y sindicales para el apoyo y la protección de la mujer.
- Tecnología como instrumento de apoyo para la información pertinente al conflicto de género.
- Respuesta en tiempo y calidad por parte del Estado, autoridad a violencia, delito y apoyo a la mujer vulnerada.
- Modelos regionales, nacionales y mundiales para superar el proceso de vulneración de la mujer.

Lo antes mencionado cuenta con alta incidencia en el desarrollo de la inclusión de la mujer en el mercado laboral y programas de alta calidad en este mismo sentido. Los anteriores factores se encuentran estrechamente relacionadas, ya que, con la implementación de un programa de alta calidad y pertinencia, se puede avanzar en el progreso de la formación integral de las mujeres, además de asegurarse de su futura e inmediata inserción al trabajo en las empresas, emprendimientos entre otros, que les permita traer recursos económicos a sus hogares. Los factores anteriormente mencionados permiten el empoderamiento de la mujer vulnerada, además del fortalecimiento de su inteligencia emocional que les permita salir de las crisis causadas por los conflictos de los cuales han sido parte. Sumado a lo anterior otro factor relevante y que robustece la formación, es la aplicación de las Tecnologías de la Información, en la generación de aplicaciones Web en las cuales las mujeres puedan enriquecer sus conocimientos y sobre todo gestionar información alusiva a su situación y del comportamiento del mercado laboral, con el fin de acceder a las fuentes de formación en competencias transversales, competencias duras y/o técnicas e información

del mercado laboral. Con base en lo anterior, se hace necesario formar a las mujeres en el uso de las TICS y plataformas digitales. La resocialización de las mujeres vulneradas a la sociedad es una situación de acompañamiento, no solo del Estado, debe darse un apoyo también del entorno familiar del cual hace parte la mujer victimizada, además de implementar y trabajar en la prevención para evitar sucesos lamentables con las mujeres y reducir sus estadísticas de vulnerabilidad.

La población objeto de estudio percibe necesaria la generación de alianzas estratégicas con otras instituciones, empresas tanto privadas como públicas para el desarrollo de proyectos que busquen la reincorporación de la mujer víctima en el entorno productivo. De esta manera poder contar con presupuestos a nivel público y privado para apoyar los procesos y programas orientados al tema objeto de estudio. Se espera brindarle mayor importancia a la educación emocional del talento humano que interviene a las mujeres catalogadas como víctimas en Colombia, adicionalmente que las estadísticas se puedan consultar en tiempo real y cuenten con los datos discriminados según el hecho vulnerable por el cual han pasado las víctimas.

Encuestas

La pobreza y el desplazamiento son las principales situaciones de vulnerabilidad en la cual se identifican las mujeres encuestadas con un total del 61%, una pequeña porción de mujeres manifiesta tener varias causas de vulnerabilidad como la falta de apoyo por la pareja, discriminación laboral, problemas en la familia, problemas en el barrio y discapacidad. El 42,4% de las mujeres encuestadas cuentan con una formación profesional, el 34,7% son bachilleres y una pequeña porción representada por el 7,6% cuenta con una formación académica posgradual. El 91,3% de las mujeres encuestadas han recibido talleres de formación o cursos cortos, por entidades gubernamentales y no gubernamentales. El 95,5% usaría una plataforma para realizar intervención psicológica o social y de formación académica. De las cuales, mujeres entre los 18 a 25 años y de los 26 a 60 años, estarían dispuestas a pagar en promedio de \$46.257 por la intervención psicológica o social; y un promedio de \$27.740 para la formación académica con los rangos de edades antes descritos.

CONCLUSIONES

En medio de los hallazgos que han tenido lugar en la presente investigación, se puede concluir que existe una prevalencia de un desarrollo tecnológico que permita la formación de poblaciones vulnerables; en este caso concreto, de mujeres cuya situación de vulnerabilidad más relevante es la pobreza, seguida por el desplazamiento, teniendo una falta de ingresos y de oportunidades; con el fin de promover su inclusión social (Pocol & Moldoval Teselios, 2016) reincorporándolas en los procesos productivos. Con la implementación de un programa apoyado en las TICS, de alta calidad y pertinencia,

se puede avanzar en el progreso de la formación integral de las mujeres, entendiendo la formación, como el proceso de crear competencias duras y blandas en ellas. Existe una latente necesidad de utilizar aplicaciones Web, a través de las cuales las mujeres puedan enriquecer sus conocimientos, lo que las prepara para afrontar su inserción al mundo laboral de una mejor manera. En este sentido, se puede afirmar que los actuales sistemas de educación tradicionales requieren una gran transformación, lo cual permite visionar grandes oportunidades en la generación de contenidos formativos para ser brindados por medio de las TICs. El software educativo se ha convertido en una herramienta importante para capacitar a las personas de una manera flexible y rentable. La creciente necesidad de comunicación global y el menor costo de la tecnología también están permeando el sector del aprendizaje. Por otra parte, se puede afirmar que la resocialización de las mujeres vulnerables requiere del acompañamiento estatal, a través de la generación de alianzas estratégicas con organizaciones tanto privadas como públicas, para el desarrollo de proyectos que incluyan la aplicación de las TICs como una herramienta que genera oportunidad de reincorporación de la mujer víctima en el entorno productivo, reduciendo las estadísticas de vulnerabilidad de las mismas.

REFERENCIAS

Acosta, Felicitas (2017). El derecho a la educación: análisis desde una perspectiva de internacionalización de la escolarización. *Academia. Revista sobre enseñanza del derecho de Buenos Aires*, 15 (29), 173-195. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6073731>

Agudo Prado, S.; Rodríguez-Ruiz, b.; garcía-Sampedro, M. (2021). Working Women and digital Competence in the Spanish Labor Context. *Revista Iberoamericana de Tecnologías del Aprendizaje*, 16(1), 61-69.

Álvarez, J. F. (2016). La Formación en TIC del profesorado de Secundaria del Estado Español. Un análisis desde la percepción docente. *Revista de Ciencias de La Educación*, 1, 67–79. <https://doi.org/http://dx.doi.org/10.17345/ute.2016.1.981>

Ardila, C. P; Rodríguez, R. M. (2013). Condiciones de salud y laborales de la población trabajadora informal en situación de desplazamiento de Bucaramanga, Colombia. *Investigaciones Andina*. vol.15, no.26 pp. 628-639. Recuperado de: <http://www.scielo.org.co/pdf/inan/v15n26/v15n26a02.pdf>

Area, Manuel. (2008). La innovación pedagógica con TIC y el desarrollo de las competencias informacionales y digitales. *Revista Investigación en la Escuela*, núm. 64, pp. 5-17. Recuperado de http://www.investigacionenlaescuela.es/articulos/64/R64_1.pdf

Ávila, P. (2016). Construcción de ciudadanía digital: un reto para la Educación. *Suplemento Signos EAD*.

Blanco, S. M. (2018). Marco común de competencia digital docente. *Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 21(1), 369-370.

Blázquez, D. y Sebastiani, E. M. (2010). *Enseñar por competencias en Educación Física*. (2a ed.). Barcelona: INDE.

- Berrio Zapata, C. (2012). Entre la alfabetización informacional y la brecha digital: Reflexiones para una reconceptualización de los fenómenos de exclusión digital. *Revista interamericana de bibliotecología*, 35(1), 39-53.
- Briceño Don, M. (2006). Procuraduría delegada en lo preventivo para derechos humanos y asuntos étnicos penitenciarios y carcelarios. Bogotá: Apoyo técnico y financiero del Fondo de Desarrollo de las Naciones Unidas para la Mujer, UNIFEM.
- Cabero Almenara, J., & Llorente Cejudo, M. D. C. (2015). Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC): escenarios formativos y teorías del aprendizaje. *Revista lasallista de investigación*, 12(2), 186-193.
- Castillo, J. A., García del Castillo López, Á., López Sánchez, C., & Dias, P. (2016). Conceptualización teórica de la resiliencia psicosocial y su relación con la salud. *Health and Addictions Salud y drogas*, 16(1,59-68), 61-62. Obtenido de https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/54245/1/2016_Garcia-del-Castillo_et_al_H&A.pdf
- Castro, Laura, García, Cirilo. y López, Raúl. (2020). Exclusión social, inclusión política y autoestima de jóvenes en pobreza, Monterrey, México. *Revista de Ciencias Sociales*, 26 (1), 38-50. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7384404>
- Cruz, Mario (2018). Juventud y derechos políticos. Una nueva narrativa de derechos humanos en América Latina. *Revista de Direito Brasileira*, 19 (8), 250-275. Recuperado de <https://indexlaw.org/index.php/rdb/article/view/4461/3537>
- Cruz-Martínez, Gibrán (2015). Esfuerzo de bienestar y pobreza desde el enfoque monetarista y de capacidades: Análisis transnacional en América Latina y el Caribe (1990-2010). *Política y Sociedad*, 52 (3), 631-659. Recuperado de doi: http://dx.doi.org/10.5209/rev_POSO.2015.v52.n3.45521
- De Andrés, S., Collado, R., & García-Lomas, J.I. (2020). Brechas digitales de género. Una revisión del concepto. *Etic@net*, 20 (I), pp. 34-58. <http://dx.doi.org/10.30827/eticanet.v20i1.15521>
- Del Carpio Ramos, h. A.; del Carpio Ramos, P. A.; garcía-Peñalvo, f. J.; del Carpio hernández, S. R. b. (2021). Validez de instrumento: percepción del aprendizaje virtual durante la CoVId-19. *Campus Virtuales*, 10(2).
- Del Campo, S. D. A., Matilla, A. G., & Bermejo, J. M. M. (2021). Educomunicación, tics y prisión: testimonios de personas privadas de libertad en torno a la exclusión digital. *Fonseca, Journal of Communication*, (23), 275-290.
- Díaz, J. (2015). La competencia digital del profesorado de Educación Física en Educación Primaria: estudio sobre el nivel de conocimiento, la actitud, el uso pedagógico y el interés por las TICs en los procesos de enseñanza y aprendizaje (tesis doctoral). Facultad de Magisterio (Universidad de Valencia). Valencia.
- Durán, M., Gutiérrez, I. y Prendes, M. P. (2016). Análisis conceptual de modelos de competencia digital del profesorado universitario. *Revista Latinoamericana de Tecnología Educativa*, 15(1), 97-114.
- Encabo, S. O. (2017). Brecha digital, pobreza y exclusión social. *Temas laborales: Revista andaluza de trabajo y bienestar social*, (138), 285-313.

Esteve, Frances, GISBERT, Mercè y LÁZARO, José. 2016. "La competencia digital de los futuros docentes: ¿Cómo se ven los actuales estudiantes de educación?" *Perspectiva Educativa, Formación de Profesores*. Vol. 55, No.:2:38-54. Disponible en: <http://dx.doi.org/10.4151/07189729-Vol.55-Iss.2-Art.412> Consultado 04.15.2017.

Fernández, J.M. y Tadeu, P. (2019). TIC y Diversidad Funcional: barreras para la Formación del Profesorado en la Comunidad Autónoma de Castilla y León (España). *Sisyphus. Journal of Education*, 7(1), 31-45. <https://doi.org/10.25749/sis.15272>

Figel, J. (2007). Competencias clave para el aprendizaje permanente. Un Marco de Referencia Europeo. *Diario Oficial de la Unión Europea*, 1-16.

Fombona, J. y Pascual, M. A. (2017). La producción científica sobre realidad aumentada, un análisis de la situación educativa desde la perspectiva SCOPUS. *Revista de Educación Mediática y TIC*, 6(1), 39-61.

Fuentes, A. y López, J. (2018). TIC-TAC: Las tecnologías de la información y la comunicación en la era del acceso. Una experiencia en la educación superior. En del I. Arco y P. Silva (Eds.), *Tendencias nacionales e internacionales en organización educativa: Entre la estabilidad y el cambio* (pp. 712-727). Madrid: Wolters Kluwer.

Gil-Flores, J., Rodríguez-Santero, J. y Torres-Gordillo, J.J. (2017). Factors that explain the use of ICT in secondary-education classrooms: The role of teacher characteristics and school infrastructure. *Computers in Human Behavior*, 68, 441-449. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2016.11.05>

González-Machado, Emilia y Santillán-Anguiano, Ernesto (2018). La educación de los jóvenes como derecho humano ante el rezago social en México, en Jesús Trujillo y Laura Dino (Coords.). *Debate legislativo y educación. El artículo tercero a cien años de la Constitución Política de 1917*. Chihuahua: Red de Investigadores Educativos Chihuahua A. C. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7040857>

Granado Palma, M. (2019). Educación y exclusión digital: los falsos nativos digitales. *Revista de Estudios socioeducativos*, 7, pp. 27-41. doi: http://dx.doi.org/10.25267/Rev_estud_socioeducativos.2019.i7.02

Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, P. (2014). *Metodología de la investigación* (6a. ed. --). México D.F.: McGraw-Hill.

Ibáñez, M. y A. Moya. Vulnerabilidad de las víctimas de los conflictos civiles: Evidencia empírica para la población desplazada en Colombia." *Elsevier*: 647-663 (2010)

Infante-Moro, A., Infante-Moro, J. C., & Gallardo-Pérez, J. (2021). Análisis de las competencias digitales en el Máster de Turismo de la Universidad de Huelva. *Campus Virtuales*, 10(2), 141-151.

Infante-Moro, A.; Infante-Moro, J. C.; Gallardo-Pérez, J. (2021). factores que influyen en la adopción del Internet de las Cosas en el sector hotelero. *RISTI - Revista Iberica de Sistemas e Tecnologías de Informacao*, (E41), 370-383.

INTEF. Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y de Formación del Profesorado (2017). Marco Común de Competencia Digital Docente. Enero 2017. Disponible el 3 de marzo de 2017 en: <http://educalab.es/documents/10180/12809/Marco+competencia+digital+docente+2017/afb07987-1ad6-4b2d-bdc8-58e9faeacea>

Kirchherr, J., Piscicelli, L., Bour, R., Kostense-Smit, E., Muller, J., Huibrechtse-Truijens, A., & Hekkert, M. (2018). Barriers to the circular economy: Evidence from the European Union (EU). *Ecological economics*, 150, 264-272.

Lázaro-Carrascosa, C.; hernán-Losada, I.; Palacios-Alonso, d.; Velázquez-Iturbide, A. (2021). flipped Classroom and Aronson's Puzzle: a Combined Evaluation in the Master's degree in Preuniversity Teaching. *Education in the Knowledge Society*, 22, e23617. doi:10.14201/eks.23617.

Le Blanc, Guillaume (2020). Derecho de ciudad. *Ciencias Sociales y Educación*, 9 (17), 287-309. Recuperado de <https://doi.org/10.22395/csye.v9n17a14>

Llorens-Largo, f.; Villagrà-Arnedo, C.; gallego-durán, f.; Molina-Carmona, R. (2021). CoVid-proof: cómo el aprendizaje basado en proyectos ha soportado el confinamiento. *Campus Virtuales*, 10(1), 73-88

Mendoza, A. (2012). El desplazamiento forzado en Colombia y la intervención del estado. *Revista de Economía Institucional*, 14 (26), 169-202.

Naji, M. J. (2018). Industria 4.0, competencia digital y el nuevo Sistema de Formación Profesional para el empleo. *Relaciones Laborales y Derecho del Empleo*

Napal, M., Peñalva-Vélez, A. y Mendióroz, A.M. (2018). Development of Digital Competence in Secondary Education Teachers' Training. *Education Sciences*, 8(3), 104. <https://doi.org/10.3390/educsci8030104>

Ng, W. (2012). Can we teach digital natives' digital literacy? *Computers & Education*, 59(3), 1065- 1078.

Nova, A. (2017). Formación integral en la educación superior: análisis de contenido de discursos políticos. Obtenido de *Praxis & Saber*: <https://www.redalyc.org/jatsRepo/4772/477253330009/html/index.html>

Ochoa, D & Orjuela, M. (2013). El desplazamiento forzado y la pobreza de la mujer colombiana. *Redalyc*. 9(1). Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/2654/265428385005.pdf>

Olarte, S. (2017). Brecha digital, pobreza y exclusión social. *Temas laborales: revista andaluza de trabajo y bienestar social*, 13, pp. 285-313

ONU, C. (2020). Red Nacional de Mujeres. Obtenido de <https://www.rednacionaldemujeres.org/index.php/comunicados-de-la-red/alianzas/item/1980-organizaciones-de-mujeres-hacen-un-llamado-a-la-onu-con-recomendaciones-sobre-la-mision-politica-para-colombia>

Ortega Ruiz, R. (2002). LO MEJOR Y LO PEOR DE LAS REDES DE IGUALES: JUEGO, CONFLICTO Y VIOLENCIA. *Revista interuniversitaria de formación del profesorado*.

Ortiz Ruiz, N., & Díaz Grajales, C. (2018). Una mirada a la vulnerabilidad social desde las familias. *Revista Mexicana de Sociología* .

Otero, M. A., & Ibarra Melo, M. E. (2016). Detrás de las cifras de violencia contra las mujeres en Colombia. 61-62. Obtenido de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=99649950002>

Orza Linares, R.M (2017) "Nuevos enfoques sobre nuevos derechos de la sociedad de la infomación y comunicación. A propósito de la jurisprudencia reciente del Tribunal de Justicia de la Unión Europea", en Revista de la Facultad de Derecho, Universidad de Granada, monográfico Ciris y estado del bienestar, núms. 16/17/18, 2013, 2014 2015, Tirant lo blanch, 2017, pp. 1071 a 1096.

Palma, M. G. (2019). Educación y exclusión digital: los falsos nativos digitales. *Revista de estudios socioeducativos. ReSed*, (7), 27-41.

Pangrazio, L.; Sefton-green, J. (2021). digital rights, digital citizenship and digital literacy: what's the difference? *Journal of new approaches in educational research*, 10(1), 15-27. doi:10.7821/nAER.2021.1.616

Pardo, H. & Cobo, C. (2020). Expandir la universidad más allá de la enseñanza remota de emergencia. Ideas hacia un modelo híbrido post-pandemia. Barcelona: Outliers School.

Pérez, Juan (2019). Las desigualdades y la re-politización de lo social en América Latina. *Encartes*, 2 (4), 1-47. Recuperado de <https://encartesantropologicos.mx/desigualdad-politizacion-america-latina/>

Pérez Contreras, M. (2005). Aproximación a un estudio sobre vulnerabilidad y violencia familiar. *Boletín Mexicano de derecho comparado*.

Pocol, C., & Moldoval Teselios, C. (2016). Perceptions of the support granted to female entrepreneurs in Romania: between anticipation and assessment. *Studies in Agricultural Economics* 118 (2016) 55-60.

Prendes, M. P., Gutiérrez, I., & Martínez, F. (2018). Competencia digital: una necesidad del profesorado universitario en el siglo XXI. *Revista de Educación a Distancia*, 18(56), 1-22. <http://dx.doi.org/10.6018/red/56/7>

Ramirez, N., Juárez, F., & Parada, A. (2015). Afectaciones Psicológicas, Estrategias de Afrontamiento y Niveles de Resiliencia de Adultos Expuestos al Conflicto Armado en Colombia*. Obtenido de <http://www.scielo.org.co/pdf/rcps/v25n1/v25n1a09.pdf>

Romero, J. J., Moreno, A. y Sola, T. (2012). Estudio de necesidades de formación de los profesores andaluces en el ámbito de la autoría de materiales educativos digitales en ambientes virtuales de aprendizaje. *JETT*, 3(1), 92-108.

Rodríguez García, A. M., Martínez Heredia, N., & Raso Sánchez, F. M. (2017). La formación del profesorado en competencia digital: clave para la educación del siglo XXI. *Revista Internacional de Didáctica y Organización Educativa*, 46 - 65

Ruano, A. (2013). Inserción laboral de la población desplazada por el conflicto armado en la frontera colombo ecuatoriana. *Scielo*. Vol. 16, No. 34, pp. 93-122 Recuperado de: <http://www.scielo.org.co/pdf/seec/v16n34/v16n34a5.pdf>

Ruiz, M. D. P. R. (2020). Análisis de la competencia digital docente del profesorado de colegios rurales agrupado de la provincia de Albacete. *RiiTE Revista Interuniversitaria de Investigación en Tecnología Educativa*

Salinas, A. y Sánchez, J. (2009). La superación de la brecha digital en las Escuelas Rurales de Chile. En J. Sánchez (Ed.), *Nuevas Ideas en Informática Educativa* (pp.157-164). Universidad de Chile. <https://bit.ly/2TAqzi1>

- Sánchez-Caballé, A., Gisbert-Cervera, M., & Esteve-Mon, F. (2019). La competencia digital de los estudiantes universitarios de primer curso de grado. *Innoeduca. International Journal of Technology and Educational Innovation*, 5(2), 104-113. <https://doi.org/10.24310/innoeduca.2019.v5i2.5598>
- Silva, A y Sarmiento, J. (2013) Desplazados forzados y su participación en el mercado laboral colombiano. *Revista de la Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad Militar Nueva Granada*. XXI (1). 167-187
- Suelves, D. M., Méndez, V. G., & Mas, J. A. R. L. (2022). Análisis de la competencia digital en el futuro profesorado a través de un diseño mixto. *Revista de Educación a Distancia (RED)*, 22(70).
- Schwarzer, Helmut y Gómez, Martín (2018). Desafíos de la protección social en México. *Trabajo*, 10 (15), 261-283. Recuperado de <http://www.relats.org/documentos/FTGeneral.RevistaTrabajoM%C3%A9xico2018.pdf#page=263>
- Thurman, T., R. Snider, y otros cuatro autores. Barriers to the community support of orphans and vulnerable youth in Rwanda. doi.org/10.1016/j.socscimed.2007.12.001. *Social Science y Medicine*, 66(7), 1557–1567. (2008)
- Villarroel, V. & Bruna, D. (2017). Competencias Pedagógicas que Caracterizan a un Docente Universitario de Excelencia: Un Estudio de Caso que Incorpora la Perspectiva de Docentes y Estudiantes. *Formación Universitaria*. 10(4), 75-96. DOI: 10.4067/S0718-50062017000400008.
- Zamora, Itzkauhtli (2020). Accesibilidad y uso de Internet en México. La ENDUTIH a la luz de COVID-19. *Visor Ciudadano*. (70). 1-27. Recuperado de http://www.bibliodigitalibd.senado.gob.mx/bitstream/handle/123456789/4869/VC_70.pdf?sequence=1&isAllowed=
- Astigarraga, E. (2003). El método delphi. *San Sebastián: Universidad de Deusto*, 14, 2-14.
- Godet, M. (2000). The art of scenarios and strategic planning: tools and pitfalls. *Technological forecasting and social change*, 65(1), 3-22.
- Martelo, R. J., Villabona, N., & Jiménez-Pitre, I. (2017). Guía metodológica para definir el perfil profesional de programas académicos mediante la herramienta ábaco de régnier. *Formación universitaria*, 10(1), 15-24.
- Tashakkori, A., & Creswell, J. W. (2007). Editorial: The New Era of Mixed Methods. In *Journal of Mixed Methods Research* (Vol. 1, Issue 1, pp. 3–7).
- Rangel, C. P. F., León, G., Rodríguez, V. M. Z., Hernandez, D. A. G., & Ramirez, C. L. (2022) Técnicas de evaluación cognitiva con el uso de IA, una revisión documental.
- Rabiee, F. (2004). Focus-group interview and data analysis. *Proceedings of the nutrition society*, 63(4), 655-660

ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS EN INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN SUPERIOR PARA EL DESARROLLO DE PRÁCTICAS Y/O PASANTÍAS PRE-PROFESIONALES EN ESTADO DE EXCEPCIÓN Y DISTANCIAMIENTO SOCIAL POR EMERGENCIA COVID-19. CASO PRÁCTICO UNIVERSIDAD TÉCNICA DE BABAHOYO

Data de submissão: 07/04/2023

Data de aceite: 02/06/2023

Geovanny Eduardo Vega Villacís

Universidad Técnica de Babahoyo,
Facultad de Administración Finanzas e
Informática.
Babahoyo – Los Rios – Ecuador
ORCID: 0000-0003-2681-3061

Fabián Eduardo Alcoser Cantuña

Universidad Técnica de Babahoyo,
Facultad de Administración Finanzas e
Informática.
Babahoyo – Los Rios – Ecuador
ORCID: 0000-0002-3422-2096

Gladys Patricia Guevara Albán

Universidad Técnica de Babahoyo,
Facultad de Administración Finanzas e
Informática.
Babahoyo – Los Rios – Ecuador
ORCID: 0000-0002-2312-6226

Raúl Armando Ramos Morocho

Universidad Técnica de Babahoyo,
Facultad de Administración Finanzas e
Informática.
Babahoyo – Los Rios – Ecuador
ORCID: 0000-0002-6521-884X

son: La Docencia, la Investigación y la Vinculación con la Sociedad, las mismas que se articulan efectivamente. Una de las principales actividades de la Vinculación con la Sociedad son Las prácticas y/o pasantías pre-profesionales; las mismas que son actividades de aprendizaje orientadas a la aplicación de conocimientos, al desarrollo de competencias y habilidades en el campo profesional y laboral. El presente trabajo permitirá gestionar eficientemente las actividades y procesos de ejecución de las prácticas y/o pasantías pre-profesionales de la Universidad Técnica de Babahoyo en sus diferentes carreras evitando el contagio y propagación del coronavirus (COVID-19), a través de la modalidad VIRTUAL. Se realiza un análisis detallado de estrategias metodológicas y herramientas informáticas que gestionen eficientemente los proyectos de prácticas y/o pasantías.

PALABRAS CLAVE: Prácticas y/o Pasantías Pre-Profesionales, Modalidad Virtual, Estrategias Metodológicas, Herramientas de Gestión de Proyectos.

RESUMEN: Las Instituciones de Educación Superior (IES) entre sus funciones fundamentales y sustanciales

METHODOLOGICAL STRATEGIES IN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS FOR THE DEVELOPMENT OF PRACTICES PRE-PROFESSIONAL AND/OR INTERNSHIPS IN A STATE OF EXCEPTION AND SOCIAL DISTANCING DUE TO COVID-19 EMERGENCY. CASE STUDY TECHNICAL UNIVERSITY OF BABAHOYO

ABSTRACT: The Institutions of Higher Education (IES) among their fundamental and substantial functions are: Teaching, Research and Linkage with Society, the same ones that are effectively articulated. One of the main activities of the Relationship with Society are Practices Pre-Professional and/or Internships; These are learning activities aimed at applying knowledge, developing skills and abilities in the professional and labor field. This work will allow to efficiently manage the activities and processes of execution of the internships and / or pre-professional internships of the Technical University of Babahoyo in their different careers, avoiding the contagion and spread of the coronavirus (COVID-19), through the modality VIRTUAL. A detailed analysis of methodological strategies and IT tools is carried out that efficiently manage Practices Pre-Professional and/or Internships projects.

KEYWORDS: Practices Pre-Professional and/or Internships, Virtual Modality, Methodological Strategies, Project Management Tools.

1 | INTRODUCCIÓN

Las Instituciones de Educación Superior (IES) entre sus funciones fundamentales y sustanciales son: La Docencia, la Investigación y la Vinculación con la Sociedad que se articulan entre sí durante todo el proceso de formación del estudiante. La Vinculación con la Sociedad permite identificar dos vertientes de desarrollo: Las prácticas y/o pasantías pre-profesionales y la vinculación y transferencia con la sociedad.

Las Prácticas y/o Pasantías Pre-Profesionales son actividades de aprendizaje orientadas a la aplicación de conocimientos, al desarrollo de competencias y habilidades en el campo profesional, que permitan introducir al estudiante al entorno laboral con el apoyo de instituciones o empresas del sector público y/o privado. Son requisito previo a la obtención del título del tercer nivel, para lo cual los estudiantes de la Universidad Técnica de Babahoyo de deben cumplir con un total de 240 horas dependiendo de cada una de sus carreras.

El presente trabajo permitirá gestionar eficientemente las actividades y procesos para la ejecución de las prácticas y/o pasantías pre-profesionales de la Universidad Técnica de Babahoyo en sus diferentes carreras evitando el contagio y propagación del coronavirus (COVID-19) en los estudiantes y docentes asumiendo el distanciamiento social y confinamiento en el desarrollo de las actividades académicas con la aplicación de la **MODALIDAD VIRTUAL** para el proceso de prácticas y/o pasantías pre-profesionales en todas las carreras de la institución.

Se establece diferentes estrategias metodológicas para efectuar las prácticas pre-profesionales, a través de: Teletrabajo, Teleasistencia, Ayudantía de Cátedra y Estudios de

Mercados; analizados en el proceso general de prácticas, apoyados a través de diferentes herramientas que permita realizar una comunicación efectiva entre estudiantes y tutores de forma remota; así como también, un resumen detallado de las herramientas tecnológicas e informáticas que permitan ejecutar y gestionar de manera adecuada el proceso de prácticas y/o pasantías como son: Plataforma Google DOCs, Google Meet, Microsoft Teams y Office 365, Trello, entre otros.

2 | DESARROLLO

2.1 Antecedentes

Entre las principales funciones del estado ecuatoriano es garantizar la educación libre, gratuita, inclusiva sin discriminación en todos sus niveles con una formación de calidad, excelencia y pertinencia acorde a las necesidades de la sociedad, asegurando el cumplimiento de los principios y derechos consagrados en la Constitución.

Según el Art. 4 (e) del Reglamento de Régimen Académico 2019, establece que: *“La vinculación con la sociedad, como función sustantiva, genera capacidades e intercambio de conocimientos acorde a los dominios académicos de las IES para garantizar la construcción de respuestas efectivas a las necesidades y desafíos de su entorno. Contribuye con la pertinencia del que hacer educativo, mejorando la calidad de vida, el medio ambiente, el desarrollo productivo y la preservación, difusión y enriquecimiento de las culturas y saberes”*.

Las prácticas y/o pasantías pre-profesionales podrán realizarse a lo largo de la formación de la carrera de forma continua o no y deberán ser coherentes con los resultados de aprendizaje y el perfil de la carrera. Son actividades de aprendizaje orientadas a la aplicación de conocimientos y al desarrollo de competencias profesionales que se planifican mediante planes, programas y/o proyectos. Son requisitos previos a la obtención del título del tercer nivel, para lo cual los estudiantes de las carreras universitarias deben cumplir como mínimo un total de **240 horas** de prácticas y la presentación de la documentación reglamentada por la IES. (CONSEJO DE EDUCACIÓN SUPERIOR, 2019)

El mundo entero incluyendo el Ecuador enfrentó a inicios del año 2020 una de sus aborrecibles enfermedades pandémicas provocando las mayores mortandades que ha experimentado el planeta entero, se trata del Coronavirus (COVID – 19) que apareció en la ciudad de Wuhan, China; cuyo crecimiento acelerado de contagios, apuro a la Organización mundial de la Salud (OMS) a declararlo pandemia mundial.

Según el informe del Centro de Operaciones de Emergencia del Ecuador, el primer caso de COVID–19 en territorio nacional, se reportó el 27 de febrero de 2020 en la ciudad de Guayaquil y debido al acelerado nivel de contagio y en concordancia con la declaratoria de pandemia mundial por parte de la OMS, el 16 de marzo del 2020 se declara mediante

Decreto Ejecutivo No.1017 el estado de excepción por calamidad pública en todo el territorio nacional y que se aplique los debidos protocolos de aislamiento y distanciamiento social. (COE NACIONAL, 2020)

Con Acuerdo Ministerial No. MDT-2020-00763 de 12 de marzo de 2020, el Ministro del Trabajo expidió las Directrices para la Aplicación de Teletrabajo Emergente durante la Declaratoria de Emergencia Sanitaria para llevar a cabo las actividades laborales con Distanciamiento Social. Siendo necesario adoptar medidas inmediatas para prevenir y proteger la salud de los trabajadores y servidores dentro de los espacios laborales públicos y privados, debido a la pandemia del coronavirus (COVID-19). (MINISTERIO DE TRABAJO, 2020)

Para establecer el proceso de retorno progresivo al trabajo en las empresas del sector público y/o privado, y garantizar el bienestar de los empleados; la principal modalidad recomendada sería el teletrabajo, estableciendo parámetros rigurosos de control y verificando el cumplimiento de actividades. El Ministerio del Trabajo efectuará los controles necesarios a fin de monitorear y verificar el cumplimiento de estas obligaciones en dichos sectores. (MINISTERIO DE PRODUCCIÓN Y MINISTERIO DE TRABAJO, 2020).

Según diario el comercio con fecha 13 de agosto del 2020, (GARCÍA, 2020): En la provincial de los Ríos el Comité de Operaciones de Emergencia (COE) provincial emitió una alerta epidemiológica, semanas atrás en el mes de agosto por el aumento de casos positivos en Babahoyo, Quevedo, Vinces y Ventanas, alrededor de 1011 casos positivos y 198 fallecido con COVID-19; zona de influencia donde se encuentra la Universidad Técnica de Babahoyo, representando este un problema de salud para todos, en especial para quienes inician sus Prácticas y/o Pasantías Pre-Profesionales, por lo que se solicita que las plazas asignadas de la universidad sean desarrolladas de forma virtual o En Línea.

2.2 Justificación

Las prácticas y/o pasantías pre-profesionales se articulan con las funciones sustantivas de docencia e investigación, para la formación integral de los estudiantes que complementan la teoría con la práctica en los procesos de enseñanza-aprendizaje promoviendo espacios de experiencia vivencial y reflexión crítica. La docencia avista varias modalidades de estudio, según el Art. 70 del Reglamento de Régimen Académico, “Las IES podrán impartir sus carreras y programas de estudio en las siguientes modalidades: Presencial, Semipresencial, En línea, A distancia, y Dual.”

La Universidad Técnica de Babahoyo (UTB) acogiendo a los protocolos de Bioseguridad y confinamiento para prevenir el contagio y propagación del coronavirus (COVID-19), ha suspendido las actividades presenciales de vinculación con la sociedad y prácticas y/o pasantías pre-profesionales que comprometan la integridad y salud de los estudiantes; de forma tal, que la institución ha incorporado a más de la modalidad Presencial la modalidad En Línea en tiempo de pandemia por la presencia del coronavirus

(COVID-19).

Según el Art. 73 del Reglamento de Régimen Académico, MODALIDAD EN LÍNEA. - Es aquella en la que los componentes de aprendizaje en contacto con el profesor; práctico-experimental; y, aprendizaje autónomo de la totalidad de los créditos, están mediados en su totalidad por el uso de tecnologías interactivas multimedia y entornos virtuales de aprendizaje que organizan la interacción de los actores del proceso educativo, de forma sincrónica o asincrónica, a través de plataformas digitales. (CONSEJO DE EDUCACIÓN SUPERIOR, 2019)

Las prácticas y/o pasantías pre-profesionales en la UTB son actividades primarias en el proceso de vinculación con la sociedad y se desarrollan de manera planificada, ejecutada, monitoreada y evaluada de manera sistemática por la institución en convenio o bajo suscripción de actas de compromiso con empresas del sector público y/o privado que permiten la democratización del conocimiento y el desarrollo de habilidades aplicadas a la innovación, difusión y distribución del saber.

2.3 Propósito del estudio de caso

Establecer las estrategias necesarias que faciliten la gestión de las prácticas pre-profesionales y/o pasantías con la participación de estudiantes, docentes y tutores en instituciones públicas y/o privados acogiéndose al distanciamiento social de trabajo.

2.4 Beneficiarios y actores

Los beneficiados del presente proyecto de prácticas y/o pasantías pre-profesionales, son los estudiantes de la Universidad Técnica de Babahoyo como requisito previo para ingresar al proceso de titulación; así como, cada uno de los sectores públicos y/o privados de acogida que se encuentran dentro del Cantón Babahoyo y la provincia de Los Ríos. Para tal efecto el GADM del Cantón Babahoyo ha elaborado el Plan de Desarrollo y Ordenamiento Territorial 2020-2024 donde se ha precisado el número de establecimientos de manufactura, artesanía, comercio y servicios, según se detalla en la siguiente tabla: (Gobierno Autónomo Descentralizado Municipal, Cantón de Babahoyo, 2020)

SECTORES PRODUCTIVOS		
ESTABLECIMIENTOS	PROVINCIAL	CANTONAL BABAHOYO
COMERCIO	9.949	2.148
SERVICIOS: Alojamiento y de comidas	1.946	512
MANUFACTURA Y ARTESANÍAS	1.418	312

TABLA 1 - Establecimientos Económicos Productivos

FUENTE: (Gobierno Autónomo Descentralizado Municipal Cantón de Babahoyo, 2020)

Entre los actores que forma parte del proceso de Prácticas y/o Pasantías Pre-Profesionales se tiene a los docentes tutores y tutores empresariales que brindan su contingente a la ejecución de dicho proceso; así como también, los coordinadores de prácticas de las distintas carreras y de facultad y el personal administrativo de apoyo. La Universidad Técnica de Babahoyo para el proceso de prácticas y/o pasantías pre-profesionales tiene firmado un convenio con el Ministerio del Trabajo denominado MI PRIMER EMPLEO, el mismo que brinda un gran aporte a los estudiantes al permitir ubicarlos en sectores estratégicos para la realización de dichas actividades.

2.5 Estrategias metodológicas

Para la ejecución de las Prácticas y/o Pasantías Pre-Profesionales la Universidad Técnica de Babahoyo establecerá convenios con organizaciones de base, sectores empresariales, institucionales, urbanos marginales y rurales, que garanticen el cumplimiento de los objetivos de las actividades de Vinculación con la Sociedad y prácticas pre profesionales en los campos de su especialidad que contemple: relación académica, duración y terminación. Una vez definida las instituciones y/o empresas en las que los estudiantes realizaran sus prácticas pre profesionales, la UTB suscribirá los convenios y/o cartas de compromiso correspondiente a nivel local, provincial o nacional. (UNIVERSIDAD TÉCNICA DE BABAHOYO, 2015)

El estado de excepción aprobado por Decreto Ejecutivo en todo el territorio nacional por la presencia del coronavirus (COVID-19) y aplicando los debidos protocolos de aislamiento y distanciamiento social, la Universidad Técnica de Babahoyo ha adoptado la modalidad de estudio sea EN LÍNEA en las diferentes unidades académicas y ha implementado estrategias metodológico-técnicas que se adapten a la forma virtual para el desarrollo adecuado de las prácticas pre-profesionales, citando las siguientes: Teletrabajo, Teleasistencia, Ayudantía de Catedra, Estudios de Mercados.

TELETRABAJO / TELEASISTENCIA: Para optar esta modalidad los estudiantes y tutores de la UTB deberán especificar la naturaleza de las actividades contempladas en los proyectos de prácticas y/o pasantías pre-profesionales aprobadas por cada una de las facultades y gestionadas previa planificación para asumir actividades en forma virtual en conjunto con la institución de acogida y que se garanticen el cumplimiento de las 240 horas destinadas al componente de prácticas pre-profesionales.

Estas actividades no deben efectuarse de manera improvisada, requieren de una planificación y valoración previa a su ejecución ya que se pretende generar resultados óptimos desde el punto de vista personal; los estudiantes dedicarán al menos 30 minutos al día, para tener contacto con el tutor empresarial y gestionar las actividades y evidencias (las formas de comunicación dependerán de las posibilidades tanto del estudiante como de la empresa: llamadas móvil o convencional, video-llamada, redes sociales, e-mail, etc.); luego el estudiante llevará a cabo las tareas encomendadas por un tiempo no mayor a 6

horas diarias, con un total de 30 Horas semanales, de forma tal que el estudiante evidencie por lo menos cada 15 días al tutor docente el trabajo sincrónico y asincrónico.

AYUDANTÍA DE CÁTEDRA: Las ayudantías de cátedra o de investigación serán consideradas como horas de prácticas pre-profesional o vinculación, siempre que aporten al cumplimiento del perfil de egreso, según el Art. 4 del Reglamento de Ayudantías de Cátedra o de Investigación UTB.

En consecuencia, los estudiantes que opten convalidar las actividades de Ayudantías de Cátedra con horas de Prácticas Pre-Profesionales, deberán cumplir con el total de 240 Horas máximo en dos períodos consecutivos, según lo establecido en el Reglamento Interno de Vinculación con la Sociedad y Prácticas Pre-Profesionales y/o Pasantías de la Universidad Técnica de Babahoyo.

ESTUDIOS DE MERCADOS: Son iniciativas elaboradas como estrategias de marketing que realizan las empresas cuando pretenden estudiar y conocer una actividad económica en concreto. Se trata de un proceso largo y de gran trabajo en el que se recopila una gran cantidad de información relativa a clientes, productos, entorno de operación y el mercado en concreto para analizar y estudiar la viabilidad de un proyecto empresarial.

De esta manera, a través del estudio de mercado, la persona que tiene la idea de emprender, puede diseñar un buen plan de negocio al que acogerse, ya sea para lanzar dicha nueva idea o para ofertar un nuevo producto, por ejemplo. (NUÑO, 2017)

2.6 Herramientas tecnológicas de apoyo

Las actividades que se realizan en las Prácticas Pre-profesionales los estudiantes deberán demostrar los resultados de aprendizaje y dominio de destrezas mediante la elaboración de informes, resúmenes, reportes y cualquier documento que demuestren su ejecución. Las actividades básicas a destacar son: Planificación, Reporte de Actividades semanales y quincenales, Informes de Prácticas y/o Pasantías, e Informes de Autoevaluación. Para la ejecución de dichas tareas y construcción de los documentos de evidencia, existen actualmente varias herramientas tecnológicas e informáticas tanto para llevar a efecto una comunicación y gestión de procesos efectiva, tales como:

2.6.1 Herramientas para una Comunicación Efectiva

Durante el desarrollo de las Prácticas y/o Pasantías, la comunicación oportuna entre el estudiante y sus tutores empresarial y docente es una estrategia fundamental para alcanzar los objetivos fundamentales del proceso; existen en el mercado varias herramientas y dispositivos que permiten una comunicación oportuna entre dichos actores y que estén al alcance ya sea por la tecnología y el presupuesto económico:

- ***Comunicación por llamada.*** - En este tipo se identifica aquellos dispositivos que permitirán la comunicación oral en tiempo real como son: Llamada convencionales, Llamadas móviles, Llamadas por Redes Sociales (WhatsApp, Skype,

Facebook, entre otros).

Mensajería. - Se puede identificar a los servicios que se ofrece por medio de las operadoras móviles como SMS (Simple Mensaje de Texto), Redes Sociales (WhatsApp, Skype, Facebook, entre otros).

2.6.2 Herramientas para una Gestión Efectiva

Desde que han aparecido y evolucionado las nuevas tecnologías de la mano del Internet, las distancias físicas han dejado de ser un problema para poder trabajar. Como resultado de esta evolución, el trabajo remoto (o teletrabajo) no sólo es posible, sino que, en muchos casos es incluso preferible y a veces hasta indispensable; sabiendo que, el éxito de esta modalidad es tener y saber utilizar las herramientas adecuadas a la mano para facilitar la labor del telerabajo, tales como: (MOON, 2020)

- Software confiable para video conferencias
- Aplicaciones de escritorio o móviles para chat y video.
- Herramientas para colaboración en la nube y ordenar documentos.
- Software para gestión de proyectos

Los empleados que recién empiezan a trabajar de manera remota, se dan cuenta rápidamente que adaptarse a un ambiente de trabajo fuera de la oficina no es tan simple como trabajar con la laptop desde el sillón de su sala. Para poder dar lo mejor se requiere de procedimientos claros, comunicación constante y sólidos conocimientos digitales. Con estas herramientas para trabajo remoto, tu equipo estará listo para el éxito: (MOON, 2020)

- **Correo Electrónico:**

Los sistemas de correo electrónico o E-MAIL, se basan en un modelo de almacenamiento y reenvío de mensajes sin que ambos extremos se encuentren conectados simultáneamente. En Internet existen varios servidores de correo que incluyen a empresas y proveedores de servicios de internet como: GMAIL, OUTLOOK, HOTMAIL, YAHOO!, entre otros.



FIGURA 1 - Principales SERVIDORES de Correo Electrónico

Elaborador por: Autores

- **Google Docs para la retroalimentación:**

Con Google Docs los equipos se pueden comunicar con varias personas a la vez en tiempo real. Google Docs también le permite utilizar diversas plantillas para los documentos, tiene edición inteligente y herramientas que facilitan la colaboración para crear, editar y terminar proyectos de manera simple. Incluso tiene acceso móvil para que los usuarios puedan editar desde cualquier sitio (incluso cuando no hay conexión). (MOON, 2020)

Entre las ventajas de Google Docs incluye: Almacenamiento en línea y compartición con distintos usuarios, variedad de aplicaciones y formatos en los que se incluyen procesadores de texto, hojas electrónicas, presentaciones, entre otros.



FIGURA 2 - Aplicaciones principales de Google DOCS

Elaborador por: Autores

- **Microsoft Office 365:**

Ms Office 365 ayuda a los equipos de trabajo y colaboradores a ser más productivos dentro o fuera de la oficina y desde cualquier dispositivo. Es el entorno de trabajo de hoy y del futuro que se difunde entre los usuarios de Windows de la empresa Microsoft.



FIGURA 3 - Aplicaciones principales de Ms Office 365

Elaborador por: Autores

Disfruta siempre de las últimas versiones de Word, Excel, PowerPoint, Outlook y aplicaciones como Teams, Sharepoint o Yammer. Gracias a la nube de Microsoft, se tendrá los documentos disponibles y listos para compartir con equipos de trabajo de forma autónoma, segura, fiable, colaborativa, móvil e inteligente; (PRODWARE GROUP, 2020)

Zoom, Google Meet y Ms Teams

El software y las aplicaciones de videoconferencia son un medio de comunicación esencial para todo tipo de personas y empresas. Ya sea que esté en una relación a larga distancia, tomando una clase en línea o trabajando desde casa, necesita una forma de conectarse por videoconferencia con otras personas. Productos como Zoom, Microsoft Teams y Google Meet (Hangouts Meet) se encuentran entre las soluciones de videoconferencia más populares. (TILLMAN, 2020)

- **Zoom:** *Zoom Meeting* se refiere a una reunión de videoconferencia que se realiza con Zoom, donde se puede unir a las reuniones a través de una cámara web o un teléfono. Mientras que, *Zoom Room* es la configuración de hardware físico que permite a empresas programar y lanzar Zoom Meetings desde salas de conferencias. (TILLMAN, 2020)

Además de su bajo costo de uso, lo que hace que Zoom sea tan atractivo es que es muy simple y puede acceder a él fácilmente desde su computadora portátil o dispositivos móviles. Sus características claves incluyen la capacidad de albergar reuniones individuales ilimitadas incluso con el plan gratuito, reunirse con grupos grandes, compartir su pantalla y/o audio. (TILLMAN, 2020)



Figura 4. - Aplicación ZOOM para videoconferencias

Elaborador por: Autores

- **Google Meet:** Google Meet puede manejar hasta 250 participantes por llamada, transmisión en vivo para hasta 100,000 espectadores dentro de un dominio y puede grabar reuniones en Google Drive para su posterior transmisión, y en su versión gratuita Google Meet llegará a titulares de cuentas para iniciar reuniones básica hasta 100 participantes, sin límite de tiempo por lapso de 24 horas. (TILLMAN, 2020)



FIGURA 5 - Aplicación Meet para videoconferencias

Elaborador por: Autores

Los organizadores de G Suite pueden configurar llamadas a través desde el Google Calendar y a través de hardware dedicado de Google Meet como Chromebox y Chromebase. Google Meet también se actualizó recientemente para incluir una vista de galería similar a Zoom, permitiendo compartir la pantalla en varias formas y Google seguirá impulsando la seguridad de Meet gracias a la infraestructura de Google Cloud. (TILLMAN, 2020)

- **Ms Teams:** Teams está integrado con todas las aplicaciones de Microsoft, in-

cluidas Skype y las aplicaciones tradicionales de Office como Outlook. Combina funciones de video, colaboración y VoIP empresarial en una sola aplicación, sin la necesidad de enlazar a través del correo electrónico; algunos coinciden que no es una herramienta ideal para la colaboración en sistemas abiertos. (TILLMAN, 2020)



FIGURA 6 - Aplicación Teams para videoconferencias

Elaborador por: Autores

Teams está diseñado para que las personas trabajen juntas de manera más eficaz mientras hacen uso de la integración de las aplicaciones de Microsoft 365. Puede hacer cosas como configurar fácilmente una reunión con calendarios, crear y compartir contenido, llamar a los miembros del equipo fácilmente y más. En términos de videoconferencia, tiene la capacidad de albergar llamadas con hasta 250 miembros. También ofrece compartir pantalla y grabar llamadas. Puede ver hasta nueve participantes en una llamada simultáneamente, y los equipos pueden incluso proporcionar transcripciones de una reunión poco después de la reunión. (TILLMAN, 2020)

Herramientas de Gestión para Proyectos de Prácticas Pre-Profesionales: Trello y Asana

La gestión de proyectos implica planificación, organización y disciplina para seguir procedimientos y directrices que garanticen que los equipos cumplan con los Objetivos, Resultados y Plazos de sus proyectos y se mantengan dentro del presupuesto/planificación. (DUÒ, 2020)

- **TRELLO:** Se trataba de un producto innovador de gestión de proyectos que se basaba en el Sistema de productividad Kanban. El sistema Kanban fue desarrollado por el ingeniero industrial japonés Taiichi Ohno en un intento de mejorar el proceso de fabricación de Toyota. (DUÒ, 2020)

Fue tal el éxito que este sistema se extendió más allá de la fabricación de automóviles a otras industrias como el comercio minorista, el software e incluso el cine. También atrajo la atención de los individuos que lo vieron como una forma de mejorar su

productividad. (DUÒ, 2020)

El sistema Kanban sigue siendo el núcleo de Trello. Ofrece una gran progresión visual para los proyectos porque se puede ver cada tarjeta moviéndose de izquierda a derecha a medida que avanza el trabajo en la tarea.

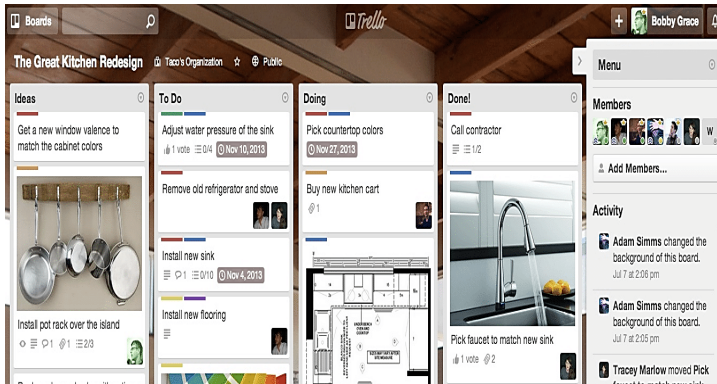


FIGURA 7 - Escritorio KANBAN de TRELLO

Elaborador por: Autores

- **ASANA:** Asana fue fundada en 2008 por Justin Rosenstein y Dustin Moskovitz. Moskovitz es cofundador de Facebook y Rosenstein es un ex ingeniero de Google y Facebook. Ambos trabajaron para mejorar la gestión de proyectos y aumentar la productividad de los empleados en Facebook, a través del proyecto llamada Tasks dentro de la empresa, siendo este este software como el prototipo de Asana. (DUÒ, 2020)

Asana es una sofisticada herramienta de gestión de proyectos complejos. Asana dispone de una función Boards basada en el sistema Kanban que le permite visualizar su trabajo con una progresión visual similar a la de Trello. Sin embargo, aunque la placa es el núcleo del producto Trello, Asana tiene un buen sistema de gestión de la dependencia de tareas. (DUÒ, 2020)

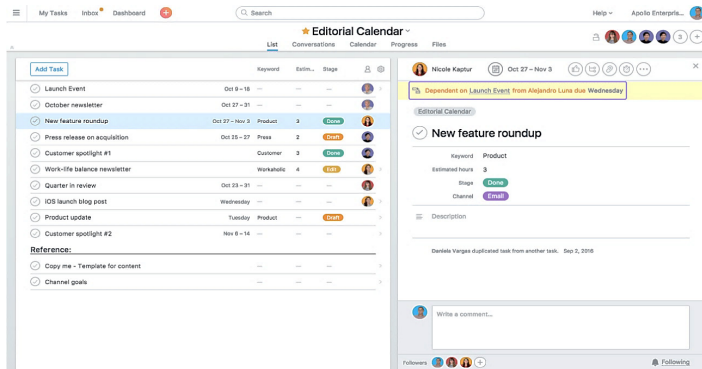


FIGURA 8 - Escritorio TASKS de ASANA

Elaborador por: Autores

2.7 Discusiones

Para determinar las aplicaciones más efectivas para la gestión de proyectos, se ha tomado en cuenta un análisis comparativo del sitio web VERSUS.com donde se analiza a GOOGLE MEET vs MICROSOFT TEAMS para identificar sus características y mejor desempeño, considerando varios criterios de análisis a citar:

A. Seguridad de Encriptación punto a punto.

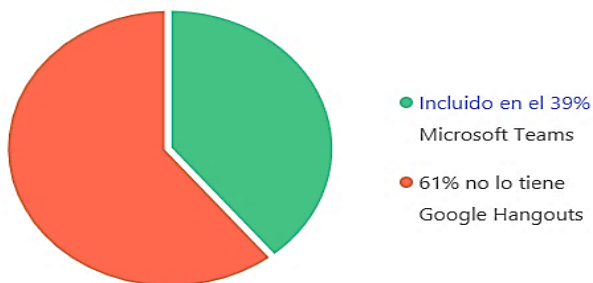


FIGURA 9 - Seguridad de Encriptación punto a punto

Fuente: (VERSUS, 2020)

La figura 9 representa la estadística según el criterio “Dispone la encriptación de punto a punto”, el 39% evidencia que Microsoft Teams lo tiene incluido; mientras que el 61% representa que Google Meet no lo tiene.

B. Calidad de Video-llamadas entre personas.

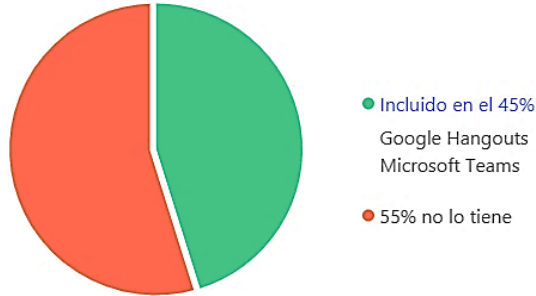


Figura 10 - Calidad de Video-llamadas entre personas

Fuente: (VERSUS, 2020)

La figura 10 indica que el 45% manifiesta que Google Meet – Microsoft Teams permiten hacer video-llamadas entre dos personas; el 25% no lo tienen.

C. Permanecer Invisible

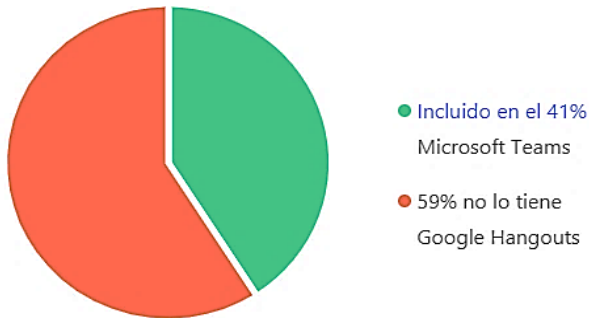


FIGURA 11 - *Permanecer Invisible entre personas*

Fuente: (VERSUS, 2020)

Se determina que el 41% manifiesta que Microsoft Teams pueden los usuarios mantenerse invisible y el 59% expresa que Google Meet.

D. Posibilidad de Enviar documentos En Línea

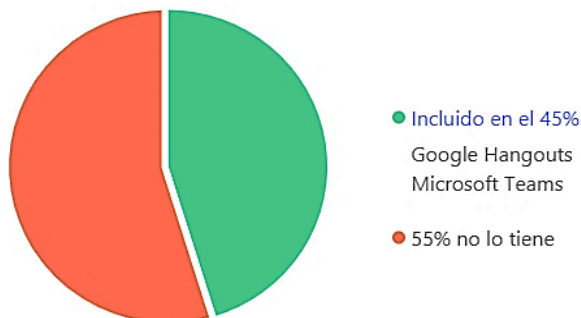


FIGURA 12 - Posibilidad de Enviar documentos En Línea

Fuente: (VERSUS, 2020)

La gráfica estadística de acuerdo al criterio “pueden enviar documentos”; muestra en un 45% que si tiene incluida esta opción Google Hangouts y Microsoft Teams; mientras que el 55% no lo tiene.

3 | CONCLUSIONES

- Las prácticas pre-profesionales son actividades de aprendizaje orientadas a la aplicación de conocimientos y al desarrollo de competencias profesionales en el campo laboral, que los estudiantes adquieren durante 240 horas en el transcurso de su formación estas actividades serán planificadas por la institución de educación superior y las empresas de acogida.
- A inicios del año 2020, el mundo entero es afectada por la presencia de la corona virus COVID-19, que al ser declarado pandemia mundial ha obligado al estado ecuatoriano adoptar el estado de emergencia sanitaria y en consecuencia el confinamiento y distanciamiento social, interrumpiendo la mayoría de actividades y servicios incluyendo el sistema de educación superior. Se pusieron en marcha y retomaron las actividades en forma VIRTUAL, siendo el caso de las PRACTICAS Y/O PASANTÍAS PRE-PROFESIONALES.
- Para la ejecución de las prácticas y/o pasantías pre-profesionales, tal como lo establece el Reglamento de Régimen Académico se puede realizar las actividades académicas de forma semi-presencial o virtual; para lo cual, se establecieron varias estrategias metodológicas que ayuden a la ejecución de las prácticas como son: TELETRABAJO, TELEASISTENCIA, AYUDANTÍA DE CÁTEDRA Y ESTUDIOS DE MERCADOS.
- Se determinaron varias herramientas tecnológicas que aporten de forma significativa a la ejecución y gestión de las prácticas y/o pasantías pre-profesionales, permitiendo desde una comunicación efectiva entre los estudiantes y los tutores

como son: Llamadas convencionales, móviles y mensajería. Aplicaciones On-Line para la ejecución de las prácticas con las herramientas de Google DOCs, y finalmente aplicaciones de Gestión de los Proyectos de Prácticas con G-MAIL, Google Meet y el empleo de la aplicación Trello para la gestión.

REFERENCIAS

COE NACIONAL. (2020). *COVID-19 EN EL ECUADOR, TENDENCIA TEMPORO ESPACIAL DE LA PANDEMIA*. Quito: GRUPO GEO-ANALÍTICA.

CONSEJO DE EDUCACIÓN SUPERIOR. (2019). *REGLAMENTO DE RÉGIMEN ACADÉMICO 2019-2020*. Quito: CES.

DUÒ, M. (22 de Enero de 2020). *Trello vs Asana – ¿Dónde administrar sus proyectos en 2020?* Obtenido de Kinsta.com: <https://kinsta.com/es/blog/trello-vs-asana/#asana>

GARCÍA, A. (13 de Agosto de 2020). Cinco cantones de Los Ríos afrontan brotes de covid-19. *EL COMERCIO*, págs. <https://www.elcomercio.com/actualidad/cantones-losrios-brotes-covid19-coronavirus.html>.

Gobierno Autónomo Descentralizado Municipal Cantón de Babahoyo. (2020). *PLAN DE DESARROLLO Y ORDENAMIENTO TERRITORIAL*. Babahoyo: GADM-Babahoyo.

MINISTERIO DE PRODUCCIÓN Y MINISTERIO DE TRABAJO. (2020). *PLAN PARA EL RETORNO PAULATINO AL TRABAJO*. Quito: MINISTERIO DE TRABAJO.

MOON, L. (29 de Abril de 2020). *9 herramientas poderosas para teletrabajo que no pueden faltar*. Obtenido de Trello.com: <https://blog.trello.com/es/herramientas-para-teletrabajo>

NUÑO, P. (7 de Julio de 2017). *¿Qué es un estudio de mercado?* Obtenido de Emprende Pyme.NET: <https://www.emprendepyme.net/que-es-un-estudio-de-mercado.html>

PRODWARE GROUP. (29 de Septiembre de 2020). *Microsoft Office 365*. Obtenido de Prodware.com: <https://www.prodwaregroup.com/es-es/soluciones/microsoft-office-365/>

TILLMAN, M. (4 de Septiembre de 2020). *Zoom vs Microsoft Teams vs Google Meet: ¿Cuál es el mejor servicio de videoconferencia?* Obtenido de Pocket-lint.com: <https://www.pocket-lint.com/es-es/aplicaciones/noticias/151947-zoom-vs-microsoft-teams-vs-google-conoce-cual-es-la-diferencia>

UNIVERSIDAD TÉCNICA DE BABAHOYO. (2015). *Comisión de Vinculación con la Sociedad y de Practicas Pre-Profesionales y/o Pasantías*. Babahoyo: UTB.

VERSUS. (Enero de 2020). *Google Hangouts vs Microsoft Teams*. Obtenido de Versus.com: https://versus.com/es/google-hangouts-vs-microsoft-teams#group_content_sharing

LENGUAJES CREATIVOS COMO ESTRATEGIA DIDÁCTICA PARA NUEVOS ESTILOS DE APRENDIZAJE

Data de submissão: 03/04/2023

Data de aceite: 02/06/2023

Eduardo Benitez Tamez

Universidad Virtual CNCI
Monterrey, Nuevo León, México
ORCID ID: 0000-0003-4807-7536

Ana Silvia Guel Jiménez

Universidad Virtual CNCI
Monterrey, Nuevo León, México
ORCID ID: 0000-0001-7940-2114

Carlos Alberto Hidalgo González

Valparaíso, Chile
ORCID ID: 0000-0002-5142-7472

RESUMEN: La creatividad y la innovación son fundamentales para que el docente encuentre nuevas formas de enseñar y aprender. Los lenguajes creativos ofrecen la oportunidad de explorar el lenguaje como un espacio de convivencia que posibilita la inclusión de los estudiantes con sus respectivos estilos de aprendizaje.

En esta investigación se lleva a cabo un enfoque mixto, basado en un diseño descriptivo de tipo documental, que busca mostrar cómo los lenguajes creativos son una estrategia didáctica que permite la integración de estilos de aprendizaje de los estudiantes.

PALABRAS CLAVE: Lenguajes creativos, lenguaje, estilos de aprendizaje, estrategia didáctica.

CREATIVE LANGUAGES AS DIDACTIC STRATEGY FOR NEW LEARNING STYLES

ABSTRACT: Creativity and innovation are essential to the teacher finding new ways of teaching and learning. With the focus of these skills, creative languages offer the opportunity to explore the language as a space for coexistence that allows the inclusion of the students with their respective learning styles. In this research, a mixed approach is carried out, based on the descriptive design of documentary type, with the objective of showing how creative languages are a didactic strategy that allows the inclusion of students learning styles.

KEYWORDS: Creative languages, language, learning styles, didactic strategic.

INTRODUCCIÓN

La inclusión de estilos de aprendizaje responde a la necesidad de concebir a los estudiantes desde su complejidad, con sus características y

necesidades particulares. Lo anterior, es el punto de partida para que el docente pueda diseñar estrategias didácticas que garanticen el logro de objetivos, faciliten y potencialicen el aprendizaje de los estudiantes. La inclusión también surge como una condición para la creación de conocimiento, y la transversalidad ayuda a concebir la realidad desde diferentes aristas, lo cual permite comprender de una mejor manera las problemáticas y los retos que se presentan en el entorno.

Ante el reto de buscar la inclusión de los diferentes estilos de aprendizaje en las estrategias didácticas, es necesario explorar nuevas formas de enseñar y aprender. Las aportaciones de Humberto Maturana Romesín (2002) sobre la relación de la educación y el lenguaje invitan a la reflexión sobre la importancia del lenguaje como espacio de convivencia de los individuos, su impacto en la educación y la necesidad de crear entornos que posibiliten su desarrollo. También, Edgar Morin (2003) concibe la relevancia del lenguaje al analizar cómo se encuentran interrelacionados: cerebro, lenguaje, cultura y mente; condición a tener en cuenta para comprender parte de la complejidad del ser humano y su relación con lo que le rodea.

La creatividad y la innovación son dos elementos que permiten a los seres humanos encontrar nuevas formas de hacer las cosas, crear obras, transformarse y transformar su realidad. Los lenguajes creativos son una forma para lograrlo. Como ejemplo de aplicación de lo anterior, se tiene el modelo educativo EVALUTILE (2017), que parte de una visión integral del estudiante para buscar su desarrollo a través de los lenguajes creativos como una posibilidad de aprovechar sus características particulares.

En el presente artículo, se plantea una investigación de corte mixto, basada en un diseño descriptivo de tipo documental, que busca mostrar cómo los lenguajes creativos son una estrategia didáctica que permite la integración de estilos de aprendizaje de los estudiantes.

OBJETIVO DE INVESTIGACIÓN

El objetivo de este artículo es mostrar cómo los lenguajes creativos son una estrategia didáctica que permite la integración de estilos de aprendizaje de los estudiantes.

METODOLOGÍA

El presente trabajo contempla una investigación mixta, basada en un diseño descriptivo de tipo documental, que responde a la pregunta: ¿Son los lenguajes creativos una estrategia didáctica que permite la integración de estilos de aprendizaje de los estudiantes?

Primero, se realizó una consulta teórica sobre la importancia del lenguaje y, particularmente, de los lenguajes creativos; se llevó a cabo una consulta sobre los estilos de

aprendizaje y sus características; y se ahondó en la pertinencia de los lenguajes creativos como estrategia didáctica para la integración de estilos de aprendizaje en los estudiantes.

Una vez realizado lo anterior, se estableció una relación entre los resultados obtenidos de ambas metodologías para definir si los lenguajes creativos son una estrategia didáctica que permite la integración de estilos de aprendizaje de los estudiantes.

LOS ESTILOS DE APRENDIZAJE

Al abordar al estudiante como objeto de estudio en el análisis de estilos de aprendizaje, es importante considerar que cada uno de ellos cuenta con características particulares que los diferencian del resto. No por ello, se puede desestimar la tarea de encontrar puntos de convergencia y buscar estrategias didácticas que respondan a sus estilos.

Alonso et al. (1994) definen los siguientes estilos de aprendizaje: activos, reflexivos, teóricos y pragmáticos. El estilo activo se caracteriza por individuos de mente abierta, nada escépticos y acometen con entusiasmo las tareas nuevas, se encuentran presentes en el aquí y el ahora y disfrutan vivir nuevas experiencias, situación que les genera excitación y los hace buscar constantemente otras nuevas. En el caso de los reflexivos, tienden a considerar las experiencias y ponerlas en diferentes perspectivas que les permiten observarlas y analizarlas; reúnen datos analizándolos e información antes de tomar una conclusión y disfrutan observar a su alrededor el transcurrir de las personas; prefieren intervenir en situaciones hasta que tengan cierto control de la situación. El estilo teórico, se caracteriza por individuos que buscan adaptar e integrar observaciones en teorías lógicas y complejas; se enfocan los problemas de manera estructurada y con secuencias lógicas, además de ser perfeccionistas, buscan la coherencia de los argumentos y teorías, así como analizar y sintetizar. Finalmente, en el caso de pragmático, se caracterizan por la aplicación de las ideas, lo que les ayuda a descubrir aspectos positivos de nuevas ideas y experimentar práctica de ideas. En los estilos de aprendizaje buscan caracterizar a los individuos de acuerdo a la forma en que aprenden y requieren ser reconocidos desde su individualidad, pero también en relación con los demás.

RETOS DE LOS DOCENTES EN EL CONTEXTO ACTUAL DE LA EDUCACIÓN

Considerando la diversidad de estilos de aprendizaje, se tiene el reto de habilitar a los docentes en competencias que les permitan desarrollar su actividad con estrategias didácticas que integren los diferentes estilos. Esto facilitará el conocimiento del docente sobre los estudiantes y el autoconocimiento de los propios estudiantes sobre sus características de aprendizaje.

Serna et al. (2015) consideran que el reto para los docentes es buscar el desarrollo

integral del estudiante, considerando cuatro tipos de aprendizaje que deberán lograr a lo largo de la vida, aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a ser y aprender a vivir juntos, en este contexto se hace hincapié en que la participación de las instituciones educativas, los docentes, padres de familia, deben de originar condiciones adecuadas para crear dinámicas y recursos educativos de valor, atender las necesidades individuales de cada estudiante, tomando en cuenta sus aspectos cognitivos, psicológicos, actitudes, aptitudes, habilidades, así como su contexto particular.

Otro reto a mencionar es la importancia de generar espacios que propicien el aprendizaje. Maturana, aborda la idea desde una perspectiva biológica y reafirma la importancia de los espacios de convivencia en la educación y afirma que: “[...] los seres vivos se educan en la convivencia, mediante la construcción de ámbitos experienciales o configuración de espacios de convivencia” (2002, p. 151). Revalora la importancia de facilitar espacios adecuados para fortalecer la convivencia de los estudiantes como un elemento que beneficie al aprendizaje. Paredes (2016), desde la perspectiva de espacio, caracteriza a las instituciones educativas y su rol en la convivencia como un espacio de vínculos, en donde se espera que los alumnos además de alcanzar el logro de habilidades cognitivas desarrollen habilidades sociales y emocionales que les permitan establecer relaciones armónicas. En la convivencia se construye el conocimiento y se desarrolla el aprendizaje a través de la interrelación del docente y los estudiantes.

Torres (2016) comenta, en un artículo publicado en *El País*, que el *Massachusetts Institute of Technology* aborda la disciplina *Neurodidáctica* y, como parte de los resultados obtenidos de sus investigaciones, concluye que el cerebro necesita emocionarse para aprender. Gracias a la tecnología aplicada en los estudios del cerebro, se ha podido ampliar la perspectiva sobre lo que pasa dentro de él y comprender su funcionamiento. Estas contribuciones son fruto del trabajo multidisciplinario y de la integración de la tecnología como una herramienta que soporte el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Considerando que cada individuo cuenta con características propias de aprendizaje y que gracias a la tecnología se facilita el acceso a información, Facundo Manes (SAMTV, 2019) habla sobre el reto que tienen los docentes hoy en día:

“[...] no es transmitir la información, [...] porque la información está disponible y va a estar cada vez más disponible [...]. El rol del docente [...] es ver qué hacemos con esa información que ya está. La creación del conocimiento es colectiva”. (SAMTV, 2019).

Desde esta perspectiva el reto es la revaloración de la tecnología y las herramientas y usarlos como elementos de soporte en las estrategias didácticas.

EL LENGUAJE COMO ESPACIO DE CONVIVENCIA EN LA EDUCACIÓN

Durante el proceso educativo la interacción entre los diferentes actores es

fundamental y es a través de la convivencia que se establecen relaciones que permiten su desarrollo y, en ella, las emociones están presentes y detonan nuestro accionar. Las emociones son un elemento determinante en la educación, además de los efectos que tienen en los estudiantes y docentes, su relevancia se extiende a la forma de concebir el escenario en que se desarrolla el convivir de los actores del proceso educativo.

Maturana plantea el término de *lenguajear* para concebir el lenguaje como un espacio en el que transcurre la vida. Al respecto menciona: que *lenguajear* se refiere: “[...] al acto de estar en el lenguaje sin asociar tal acto con el habla, como sería con la palabra hablar” (Maturana, 1989, p.2). Sugiere que el lenguaje no se reduce solamente a la acción de hablar, lo considera como un acto de estar a través de actos verbales y no verbales. Con ello quiere decir que, las acciones conforman el lenguaje y éste establece el espacio de convivencia el cual es fundamental y tiene relación directa con otros elementos clave, con el individuo, la cultura y la educación. Morin (2003), plantea una visión en la que interactúan constantemente los elementos anteriores y lo plasma a través del siguiente bucle:

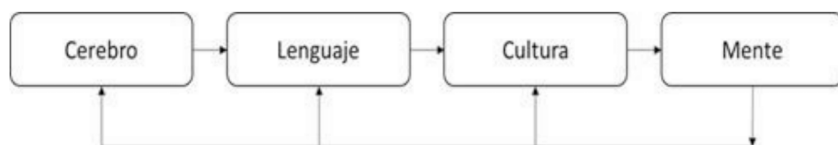


Figura 1: Fuente: Morin (2003, p.43).

En él se muestra de una manera gráfica la interrelación de los elementos y cómo se encuentran en constante transformación. El lenguaje y la cultura son dos elementos que permiten la evolución de la mente o, al menos, una modificación de su estado actual. La presencia de la cultura como elemento transformador se manifiesta en su propuesta y evidencia su relación e interdependencia con la educación.

Morin puntualiza sobre la relevancia del lenguaje en el ser humano: “El hombre está hecho de lenguaje, que ha hecho al hombre. El lenguaje está en nosotros y nosotros estamos en el lenguaje” (2003, p.42). Maturana y Morin coinciden en la concepción del lenguaje como espacio para el transcurrir de la vida y como una manifestación de esta. Establecen una interrelación entre el lenguaje y el ser humano: por un lado, el impacto que tiene el lenguaje en el espacio donde se desarrolla la vida del ser humano y, por otro, cómo las personas impactan a través del lenguaje el espacio en donde transcurre su vida.

Es el lenguaje el que permite convivir y acercarnos a lo que nos rodea para entenderlo mejor, transformarlo, compartir y abrirnos a experiencias que detonen en nuevos aprendizajes. Morin comenta: “Estamos abiertos por el lenguaje, encerrados en el lenguaje, abiertos a los otros por el lenguaje (comunicación), encerrados a los otros por el lenguaje, cerrados a las ideas por el lenguaje” (Morin, 2003, p.42). Es tarea de la educación

explorar las posibilidades del lenguaje a través de estrategias didácticas que promuevan el establecimiento de espacios adecuados para conversar.

LENGUAJES CREATIVOS COMO ESTRATEGIA DIDÁCTICA PARA LA INTEGRACIÓN DE ESTILOS DE APRENDIZAJE

La creatividad es un elemento necesario para encontrar nuevas estrategias que permitan la integración de los diferentes estilos de aprendizaje. Al respecto, Khalid Sbair hace un análisis antropológico sobre la creatividad y afirma que: “[...] la creatividad es un lenguaje, un modo de comunicar, una manifestación de las capacidades simbólicas de los individuos cuyo desarrollo fue desencadenado, precisamente, por la humanización del individuo” (Sbair, 2019, p.283). Al mezclar la creatividad con el lenguaje se puede buscar nuevas formas de comunicación. Abre camino hacia la generación de espacios de convivencia en donde cada una de las personas pueda interactuar haciendo uso de su propia capacidad creativa.

En relación con la creatividad es importante revalorar su ejercicio en los diferentes contextos y no solo en aquellos en los que tradicionalmente se considera, como por ejemplo las manifestaciones relacionadas con los entornos artísticos. Al respecto, Bermúdez e Hidalgo consideran que: “[...] la creatividad no sólo está circunscrita a la dimensión artística, sino que la creatividad puede aparecer en cualquier contexto, inclusive en una clase de ciencias si la didáctica es la correcta” (Bermúdez e Hidalgo, 2018).

Un ejemplo de aplicación de los principios abordados en esta investigación es el de los lenguajes creativos como estrategia didáctica para la integración es el modelo educativo EVALUTILE. Este modelo considera diferentes dimensiones de los individuos y se sustenta en valores que propicien espacios para el desarrollo, la transformación, la convivencia y colaboración de los estudiantes; en donde el aprendizaje se da en dos vías: del docente hacia el estudiante y viceversa. Hace hincapié en que, “[...] la verdadera innovación está en volver hacia atrás, en recuperar la esencia de nuestros valores básicos, desarrollarnos en el bienestar original, amor, respeto y libertad” (Hidalgo y Ramírez, 2017). Con ello, deja en evidencia la posibilidad de la integración de estilos de aprendizaje a través de estrategias didácticas con apoyo en lenguajes creativos.

RESULTADOS

El proceso de enseñanza y aprendizaje es dinámico y en constante evolución. Para la integración de los diferentes estilos de aprendizajes en estrategias didácticas requiere de la integración de diferentes conocimientos. Como ejemplo de ello, se tienen las aportaciones de Maturana (2002) que, desde la biología, ayudan a comprender la importancia del lenguaje y sus alcances en la convivencia en los diferentes contextos en que se desarrollan los seres humanos. El conocimiento transforma a los individuos y el lenguaje es el espacio a través

del cual las personas pueden convivir y construir su realidad. Esto se plasma en la visión de Morín (2003), en donde cerebro, lenguaje, cultura y mente se encuentran interrelacionados.

El lenguaje en la educación, además de ser el espacio en donde se desarrolla la convivencia, también representa la posibilidad de construir un punto de convergencia para todas las personas, sin que las características particulares y distintivas de cada una sea una restricción, sino un punto de partida y explorar sus posibilidades. Así como el modelo educativo EVALUTILE, el reto consiste en aprovechar la creatividad y la innovación como un ejercicio recurrente en el proceso de diseño de estrategias didácticas que integren los diferentes estilos de aprendizaje con ayuda del lenguaje.

CONCLUSIONES

La clasificación de los diferentes estilos de aprendizaje refleja la caracterización del estudiante como objeto de estudio y su complejidad al incrementarse la variedad como resultado de estudios con apoyo de diferentes áreas de conocimiento. El modelo educativo EVALUTILE reafirma que la creatividad e innovación son dos elementos fundamentales para el diseño de nuevas estrategias didácticas y cómo los lenguajes creativos representan un camino a seguir en la búsqueda de nuevas formas de aprender.

REFERENCIAS

Alonso, C., Gallego, D. y Honey, P. (1994). *Los estilos de aprendizaje. procedimientos de diagnóstico y mejora*. Ediciones Mensajero.

Bermudez, O. e Hidalgo, C. (2018). *Neuropedagogía valórica aplicada a educación parvularia*. En *Seminario de neurociencias y lenguajes creativos*. Villa Alemana, Chile.

Hidalgo, C. y Ramírez, A. (2017). *Evalutile “Educación valórica para el Buen uso del Tiempo Libre”*. Inubicalistas.

Maturana, H. (julio de 1989). *Lenguaje y realidad: El origen de lo humano*. *Archivos de biología y medicina experimentales*, 22(2). http://www.biologiachile.cl/biological_research/VOL22_1989/N2/Humberto_Maturana.pdf

Maturana, H. (2002). *Transformación en la convivencia (2ª Edición)*. Dolmen Ediciones S.A.

Maturana, H. (2003). *Amor y juego. Fundamentos olvidados de lo humano. Desde el patriarcado a la democracia*. Comunicación Noreste Ltda.

Morin, E. (2003). *El método. La humanidad de la humanidad. La identidad humana*. Cátedra.

Paredes, L. (2016). *Convivencia escolar y relación con su aprendizaje*. <https://www.gob.mx/escuelalibredeacoso/articulos/convivencia-escolar-y-su-relacion-con-el-aprendizaje>

Salas, R. (2008). **Somos diferentes**. En *Estilos de aprendizaje a la luz de la Neurociencia*. Magisterio.

SAMTV. (2019). **El rol del docente por el Dr. Facundo Manes**. *Míralo por SAMTV*.

<https://www.youtube.com/watch?v=UPUOMziFNZc&t=16s>

Sbai-Belmar, K. (2019). **Lenguaje creativo y cultura participativa: una revisión antropológica para la construcción de las actuales tendencias narrativas**. *Creatividad y Sociedad* (extraordinario) 278-321. https://eprints.ucm.es/id/eprint/63286/1/SBAI_BELMAR_K_lenguaje_creativo.pdf

Serna, O., Sánchez, C. y Rubio, I. (2015). **Los nuevos retos y demandas de la educación “desarrollo de competencias”**. *Atenas*, 3(31), 1-7. <https://www.redalyc.org/pdf/4780/478047207001.pdf>

Torres, A. (2016). **El cerebro necesita emocionarse para aprender**. *El país*. https://elpais.com/economia/2016/07/17/actualidad/1468776267_359871.html

MARX'S CRITIQUE OF HEGEL: THE DIALECTIC-RECONCILIATION NEEDS TO BECOME DIALECTIC-REVOLUTION

Data de aceite: 02/06/2023

Valentina Cordero

Using the inheritance of G.W.F. Hegel is the basic (and central) cultural and political matter of the modernity. At least this is what Karl Marx thought. It is with no doubt that the starting point of Marx's philosophy is the critic confrontation with Hegel. Marx found in Hegel's philosophy that particular kind of thinking that was necessary to understand and analyze the world. The impact of Hegel on Marx was so wide that the question "What does Marx think about Philosophy?" can be translated into "What does Marx think about Hegelianism?" In Marx's view, Philosophy is first of all Hegel, which represented for him what in the past Aristotle's philosophy represented for other thinkers. Hegel was able to drive the philosophical thinking to the limit, and, according to Marx he can be considered the real last Philosopher, whose speculative thought concentrates the essence of Philosophy. After Hegel, it is not possible to really philosophize.

But, if it is true that Marx was Hegel's pupil, it is also true that Marx's greatness consists of bringing Hegel where he couldn't get. And to understand that, we need to keep in mind that Marx read Hegel with a Feuerbachian interpretation and used some of Hegel's element of philosophy for his revolutionary way of thinking. In addition to that, we also need to recognize the different historical conditions in which the two German philosophers lived. And this is a crucial point to take in consideration. During Hegel's days, given the economic, social, and cultural peculiarities of Germany, he thought that the modernization of its country would have been possible in an idealistic way, that is to say through Philosophy. On the other hand, when Marx in 1843 resigned from the editor position at the *Rheinische Zeitung*, there was already a revolutionary ferment in Paris (here the proletarian uprising happened in 1831, the same year that Hegel died), while the English working class formed the first working class political party called The National Charter Association. So the

industrial working class would have led to the transformation. The historical changes that took place in Europe had a significant impact on Marx's thought.

The main point to contemplate is that Hegel, according to Marx, does not succeed in analyzing and showing the human situation in its reality, but rather in its abstract form.

Marx's acknowledgment about Hegel is that:

The outstanding thing in Hegel's Phenomenology and its final outcome- that is, the dialectic of negativity as the moving and generating principle - is thus first that Hegel conceives the self-genesis of man as a process, conceives objectification as loss of the object, as alienation and as transcendence of this alienation; that he thus grasps the essence of labor and comprehends objective man-true, because real man-as the outcome of man's own labor. ¹

But at the same time:

"Hegel has only found the abstract, logical, speculative expression for the movement of history, and this historical process is not yet the real history of man-of man as a given subject but only man's act of genesis- the story of man's origin"²

Hegel, according to the German critic, in his major and most discussed work, *The Phenomenology of the Spirit*, 1807, presented the history of human in an abstract way, far from its reality. Hegel demonstrated that the world was thinkable/conceivable as a palace of ideas. On the same line as Ludwig Feuerbach, Marx accused Hegel's method as one that thinks concrete things as pure and necessary manifestations of the Absolute. Hegel was able to transcend the finite, the concrete, the physical, and brought to substance the abstract, the thought and the ideal. But the human, in his view, is just reduced to a vehicle of the Absolute Spirit, which exists only for the philosopher who tries to conceive history. ³

Hegel's philosophy was not able to capture and understand the real nature of the social phenomena. Hegel, according to Marx, doesn't develop his thought according to the object itself, but develops the object according to a suitable thought.

In *The Phenomenology of the Spirit*, the German Idealist demonstrated that the existing individuality can find its realization only when it refers itself to another individuality, which presents itself as different but as the same. This is the concept of the splitting of the existing individuality that Hegel expressed in the Master and Slave figures in his notorious passage Lordship and Bondage, where it makes clear that self-consciousness is a self-consciousness only by existing for another self-consciousness. Human existence is a matter of mutual recognition, and only through this recognition and through seeing ourselves in relation to others, we can be self aware in life and establish our place in the world. The repulsion is then the first form of the existing individuality, where the two self-consciousnesses engage in a life and death hurdle (as they see each other as a threat) in

1 Karl Marx, 1988, *Economic and Philosophic Manuscripts of 1844*, Prometheus Books, New York, translation Martin Milligan, p. 149

2 *Ibid*, p. 145

3 Karl Marx, 1956, *The Holy Family*, Foreign Language Publishing House, Moscow, p. 81

order to recognize at the end the certainty of their being that can be reached only thanks to a mutual recognition.

Hegel's Philosophy, in Marx's thought, is the effort to overcome the alienation of this existing individuality. But this, for Marx, happens only in the sphere of the Idea, because Hegel reduced the world to the "Philosophy of the world" and demonstrated that the world was thinkable only inside a palace of ideas. Marx, on the same line as Feuerbach, accuses Hegel of making what is concrete a necessary manifestation of the Absolute. The Absolute is the fundamental, which has the basis of the reality and manifests itself to us. It realizes itself through mankind's hands.

In his *Logic*, Hegel says:

*"The true situation is that the things of which we have immediate knowledge are mere appearances...and that the proper determination of these things, which are in this sense finite consist in having the ground of their being not within themselves but in the universal divine Idea"*⁴

It is true that Marx accepted Hegel's concept of dialectic, which find itself incarnated in the split/contradiction (*Spaltung/Widerspruch*), but he doesn't accept his solution, which is purely speculative and ideological. And Marx's goal is to overturn this. It was necessary for Marx to put Hegel with his feet on the ground instead of his head. Hegel's dialectic needed to be freed from the idealistic-speculative straitjacket, and not seen as dialectic of concepts or categories, but as a material contradiction of forces and empiric elements.

*"My dialectic method is not only different from the Hegelian, but is its direct opposite. To Hegel, the life-process of the human brain, which he even transform into an independent subject under the name of Idea, is the demiurge of the real world, and the real world is only the external, phenomenal form of the Idea. With me, on the contrary, the ideal is nothing else than the material world reflected by the human mind, and translated into forms of thought [...] It must be turned right side up again, if you would discover the rational kernel within the mystical shell. In its mystified form, dialectic became the fashion in Germany, because it seemed to transfigure and to glorify the existing state of things. In its rational form, it is a scandal and abomination to bourgeoisdom and its doctrinaire professors, because it includes in its comprehension and affirmative recognition of the existing state of things, at the same time also, the recognition of the negation of that state, of its inevitable breaking up. It lets nothing upon it because it is critical and revolutionary in its essence."*⁵

Hegel conceived in *The Phenomenology of the Spirit* the movement of human's genesis only in an abstract manner. Hegel's masterpiece depends in the distinction between the subject and the object, knowing the object, and at the end overcoming its external nature.

Nevertheless, everything for Hegel is reduced to a sort of appearance, where the

4 G.W.F. Hegel, 2002, *Enciclopedia delle Scienze Filosofiche in Compendio, Logica, Edizioni Laterza, translation Angelica Nuzzo, pp. 88-89*

5 Karl Marx, *Capital: A Critique of Political Economy, Vol. 1, 1990, Penguin Books, London, translation Ben Fowkes, p. 100*

thought by itself overcomes the empiric. In Hegel's conception, the finite things are mere appearances of something higher: the Idea. But, in Marx's belief it was necessary to block any kind of idealistic and speculative solution of the contradictions, because they can be overcome only through a practical act, that is to say through revolutionizing the world. Philosophy doesn't mean for Marx contemplation of reality, but principle of action.

"Hegel fell into the illusion of conceiving the real as the product of thought concentrating itself, probing its own depths, and unfolding itself out of itself, by itself, whereas the method of rising from the abstract to the concrete is only the way in which thought appropriates the concrete, reproduces it as the concrete in the mind."⁶

Humanity needed, consequently, to be understood in a scientific level and not an ideological one. Therefore, the Hegelian dialectic-reconciliation needed to become with Marx the dialectic-revolution. The dialectic required to be a historic dialectic: anti-idealistic and materialistic. Here, we have the concept of historic materialism, where a human being has to be considered within the material and social relationships that characterize it. This historic materialism is the only way for Marx to produce a positive knowledge. The historic-materialism assumes the contraposition between the new real science and the ideology. Marx's goal is to be able to unveil the truth of the human history through the achievement of an objective point of view in a society able to describe not how humans appear (in an Hegelian way), but how they are in reality.

But what is for Marx humanity intended in a scientific way and not ideological? To answer this it is necessary to acknowledge that for Marx humanity is an evolved species and that is walking through history. Humanity is composed by linked individuals that have to fight for their own survival. As a result, history is not (and cannot be) a spiritual event, but a human and materialistic process grounded on the need/satisfaction dialectic. This materialistic action is what humanizes humans. Humans differentiate from animals, according to Marx, because of their conscience, religion, and more, but first of all, they differentiate because they produce based on their needs. Work is, therefore, the basis of history: it creates civilization, culture, and it is what makes humans emerge from their primitive animalism.

It is necessary (and inevitable with Marx) that the dialectic gets rid of its function of express an upside down world. Its function needs to become a process of active life, in which history is not anymore a tale of dead facts (like for the empiricists) or a fictional action of fictional characters (like for the idealists). Dialectic means with Marx praxis: a concrete work of humans that live in a world defined by defined relationships and forms. The dialectic is the human world in its becoming (with its development, transformation, and comprehension).

In his *Economic and Philosophy Manuscript of 1844*, the German Philosopher is very clear: Hegel conceives the labor/work as a philosophical one, as a labor of pure thought.

⁶ Karl Marx, 2005, *Grundrisse*, Penguin Books, London, translation Martin Nicolaus, p. 101

*"The only labor Hegel knows and recognized is abstractly mental labor. Therefore, that which constitutes the essence of philosophy-the alienation of man in his knowing of himself or alienated science thinking itself-Hegel grasps at its essence"*⁷

Labor, with Marx, means creating wealth in general in the capitalistic world: labor cannot be like Hegel thought a pure product of human thinking, instead it is an economic subject that needs to be understood within a capitalist production.

In conclusion, Hegel's philosophy constitutes one of the most significant turning points in the history of philosophy. And Marx's critique of Hegel's dialectic is with no doubt an attempt to reinterpret it based on the new economic and political surroundings, and in doing so he stuck to the essence of his dialectic.

Marx is not trying to replace to Hegel's philosophy, but it absorbs it and transcends it, bringing it to another level, the level of praxis. Marx tried to change the world starting from Hegel's methods. In his major work, *Capital: A Critique of Political Economy*, 1867, Marx keep proclaiming himself a disciple of Hegel. The dialectic is standing in its head.⁸ We can conclude underlying the big paradox: Marx' willingness, continuously expressed in his work *German Ideology*, of casting aside Hegel's idealism lives along with his staying and living on his dialectic ground.

The discovery of Hegel of the Spirit as history in its development is what Marx re-define giving it a new veil: the revolutionary form through its materialistic view of history.

REFERENCES

Hegel G.W.F., *Fenomenologia dello Spirito*, Bompiani, traduzione di Vincenzo Cicero, Milano, 2000

Hegel G.W.F., *Enciclopedia delle Scienze Filosofiche in Compendio*, Logica, Edizioni Laterza, 2002, traduzione di Angelica Nuzzo

Marx Karl, *Economic and Philosophic Manuscripts of 1844*, Prometheus Books, New York, translation Martin Milligan, 1988

Marx Karl, *The Holy Family*, Foreign Language Publishing House, Moscow, 1956

Marx Karl, *Capital: A Critique of Political Economy*, Vol. 1, Penguin Books, London, 1990, translation Ben Fowkes

Marx Karl, *Il Capitale*, Vol. I, Edizioni Riuniti, Roma, 1994, traduzione di Delio Cantimori

Marx Karl, *Grundrisse*, Penguin Books, London, 2005, translation Martin Nicolaus

⁷ Karl Marx, 1844, *Economic and Philosophy Manuscript*, p. 150

⁸ Karl Marx, *Capital*, Vol. I, p. 103

Marx Karl e Friedrich Engels, *Ideologia Tedesca*, Edizioni Riuniti, 2000, Roma, tradizione di Fausto Codino

Fineschi Roberto, *Marx e Hegel. Contributi a una rilettura*, Carocci, 2006

Verra Valerio, *Su Hegel*, Il Mulino, Bologna, 2007

Cordero Valentina, *La libertà come riconoscimento: Taylor interprete di Hegel*, Edizioni Il Prato, Padova, 2012

Hyppolite Jean, *Etudes sur Marx et Hegel*, Libraire Marcel Riviere et Cie, Paris, 1955

Croce Benedetto, *Saggio sullo Hegel*, cap. I: Ciò che è vivo e ciò che è morto della filosofia di Hegel, Edizioni Laterza, Bari, 1913

RECURSO MULTIMEDIA PARA EL LABORATORIO DE BIOLOGÍA, DIRIGIDO A ALUMNOS CON DISCAPACIDAD AUDITIVA

Data de aceite: 02/06/2023

Zullette del Socorro Andrade González

Preparatoria 14, Universidad de
Guadalajara
Guadalajara, México
ORCID: 0000-0002-0940-6686

RESUMEN: En México existen aproximadamente 2.3 millones de personas que padecen alguna discapacidad auditiva, de las cuales cerca del 2 por ciento son niños y niñas, es decir, unas 700,000 personas. En Jalisco acorde al INEGI, cerca de 75,000 personas tienen algún tipo de discapacidad auditiva y de los cuales, el 40% no tienen formación académica (INEGI, 2021). La Lengua de Señas Mexicana es la que emplea la Comunidad Sorda en México para comunicarse entre sí. La Universidad de Guadalajara cuenta con aproximado de 42 alumnos con dicha discapacidad, de los cuales 40 estudian nivel bachillerato en las escuelas preparatorias 3, 7 y 2 en nivel superior, lo que representa un gran desafío para esta comunidad como el visibilizarse y contar con las herramientas necesarias para avanzar hacia una sociedad incluyente, ya que se cuentan con cerca de 40 intérpretes oficiales y unos 200 con una cierta formación

para los 32 estados que constituyen nuestro país, y Jalisco no es la excepción, aunque cuenta con asociaciones civiles que apoyan desde sus disciplinas a las personas con discapacidad auditiva, faltan aún una cultura de respeto hacia ellos. Es por esto que presento esta propuesta para ayudar a los alumnos de nivel medio superior para que conozcan el material de laboratorio de Biología y así facilitarles su empleo y cual es la definición de cada uno y no se sientan marginados.

PALABRAS CLAVE: Discapacidad, auditiva, didáctico, laboratorio, biología.

ABSTRACT: In Mexico there are approximately 2.3 million people who suffer from hearing disabilities, of which about 2 percent are boys and girls, that is, about 700,000 people. In Jalisco, according to INEGI, about 75,000 people have some type of hearing disability and of which, 40% have no academic training(INEGI, 2021). The Mexican Sign Language is the one used by the Deaf Community in Mexico to communicate with each other. The University of Guadalajara has approximately 42 students with this disability, of which 40 study at the high school level in preparatory schools 3 and 7 and 2 at the higher level,

which represents a great challenge for this community, such as becoming visible and having the necessary tools to move towards an inclusive society, since there are about 40 official interpreters and about 200 with some training for the 32 states that make up our country, and Jalisco is no exception, although it has civil associations that support from their disciplines to people with hearing disabilities, they still lack a culture of respect towards them. That is why I present this proposal to help high school students to know the Biology laboratory material and thus facilitate their use and what is the definition of each one and not feel marginalized.

KEYWORDS: Disability, auditory, didactic, laboratory, biology.

1 | INTRODUCCIÓN

Se denomina sordera o hipoacusia al déficit funcional que ocurre cuando una persona pierde capacidad auditiva en menor o mayor grado. Puede presentarse en forma unilateral, cuando afecta a un solo oído, o bilateral, cuando afecta ambos oídos. (Clinicbarcelona, 2022). Las causas que originan este padecimiento pueden ser de origen congénito (hereditarias, por embarazo o parto o no hereditarias) y las adquiridas por enfermedades infecciones, infección crónica del oído, exposición al ruido excesivo, envejecimiento o por la obstrucción del conducto auditivo. Históricamente, los primeros por interesarse en la lengua de señas de cada nación, fueron los frailes educadores. Ya por el siglo XVIII el abad De L´Epe, en Francia y posteriormente Gallaudet, en Estados Unidos, y el monje de origen español Ponce de León, desarrollaron una línea que se llamó “manualista”, la cual otorgaba a las señas un recurso educativo, principalmente como el canal de comunicación para manualizar la lengua oral. Con el “receso del manualismo después del Congreso de Milán en 1880”, el interés por las señas decayó hasta el punto que los educadores lo retomaron durante la década de los sesenta, a la par del desarrollo por una verdadera lingüística de las señas. La sociedad presentó diferentes actitudes en relación con las personas que manifestaran alguna discapacidad acorde con los valores y conceptos que prevalecían en cada época (López García et. al., 2006). Hay que resaltar la diferencia entre lenguaje y lengua: lenguaje es la capacidad que tenemos para usar los signos orales, escritos y gestuales de la lengua, mientras que la lengua es el instrumento de comunicación oral, escrita y gestual empleados para que puedan comunicarse individuos del mismo grupo lingüístico (Aire y traducciones, 2021). La Lengua de Señas Mexicana es la lengua natural de la Comunidad Sorda en México, y desde 2011 es la lengua nacional junto con las lenguas indígenas y el español (Mexicana.(n.d.), (recuperado, abril 2022).

2 | MARCO CONCEPTUAL

Como se mencionó en la introducción, hay que diferenciar entre lenguaje y lengua: el lenguaje es el empleo de todos los recursos para emplear los signos orales, escritos y gestuales para comunicarnos y que son propios de nuestra lengua, mientras que la lengua es el instrumento de comunicación oral, escrito y gestual empleados para que puedan

comunicarse individuos del mismo grupo lingüístico (Aire y traducciones, 2021). Cada país tiene su propia Lengua de Señas con la cual la Comunidad Sorda se expresa, así como existen a su vez regionalismos en la misma, como la existencia de Señas Universales. La definición para describir al grupo de personas que presentan la falta de audición ya sea total es sorda o si es leve persona con hipoacusia. Comunidad Sorda se escribe con mayúsculas las letras iniciales, en especial la de la palabra Sorda, para referirnos a dicho grupo de personas, para diferenciarla de sorda con minúscula, que hace alusión a la sordera.

3 | MATERIALES Y MÉTODOS

Para esta investigación que es el tipo cuasiexperimental, me apoyé del libro “manos que ayudan” que es para el aprendizaje de la Lengua de Señas Mexicana, de videos del canal “Diverciencia A.C.”.(2018). Se tomaron fotografías del material del laboratorio empleado en el laboratorio de Biología de esta escuela, así como videos alusivos al material empleados y donde su servidora sale realizando las señas, ya que yo estudié dicha lengua. Tanto las fotografías y videos se subieron en el programa de Power Point. El formato de presentación es Nombre del instrumento o material en la parte superior. Posteriormente su función y la foto y video va debajo de su función. Para esto, les dejo un par de videos donde pueden ver como se lleva a cabo el material multimedia para este propósito: Señá para el microscopio <https://youtube.com/shorts/14uduBEvaRs?feature=share> y Señá para el esteroscopio <https://www.youtube.com/shorts/ckvO6ZzEUjY>

4 | RESULTADOS Y DISCUSIÓN

El material fue primero revisado por la Asociación Civil “Educación Incluyente” , posteriormente a la Tutora Sorda y Tutor Auxiliar de la Escuela Preparatoria 7, los cuales me indicaron detalles a arreglar de mis videos, como el de reducir las señas empleadas, y de esa manera lleve menos tiempo. Se seguirán realizando mejoras, ya que se debe de actualizar para el beneficio de los alumnos con discapacidad auditiva. También se pueda realizar para los laboratorios de Física y Química, para que se tenga un material multimedia más completo y detallado para los alumnos sordos que podamos tener en un futuro en nuestra escuela, que si no hemos tenido no es porque no haya alumnos sordos, sino por la falta de contar con intérpretes que les puedan ayudar, el material multimedia apropiado para ellos y evitar que se tengan que trasladar al otro lado de la ciudad para poder seguir estudiando el bachillerato, o en el peor de los casos, dejar de estudiar.

5 | CONCLUSIONES

Aunque se ha avanzado en algunos aspectos la educación incluyente, todavía

existen huecos por rellenar y estos son referentes a temas sobre ciencia y tecnología, ya que existen pocas señas alusivas para estos campos del saber, así como intérpretes que les puedan ayudar a una mejor comprensión de los temas. La capacitación de maestros para el aprendizaje de señas, sino para ayudarles con la interpretación profesional y auxiliar a los estudiantes, al menos para que tengan las bases necesarias, en caso de encontrarse con alumnos o personas en su entorno con dicha discapacidad, y generarles empatía por la Comunidad Sorda en nuestro país.

REFERENCIAS

de Salud, S. (s/f). 530. *Con discapacidad auditiva, 2.3 millones de personas: Instituto Nacional de Rehabilitación*. gob.mx. Recuperado el 7 de noviembre de 2022, de <https://www.gob.mx/salud/prensa/530-con-discapacidad-auditiva-2-3-millones-de-personas-instituto-nacional-de-rehabilitacion?idiom=es>

del Socorro Andrade Gonzalez, Z. [UCF_Ceuqeguee-Us6RXOzYwA]. (2022, noviembre 7). EL ESTEREOSCOPIO. Youtube. <https://www.youtube.com/shorts/ckvO6ZzEUjY>

del Socorro Andrade Gonzalez, Z. [UCF_Ceuqeguee-Us6RXOzYwA]. (2022b, noviembre 7). EL MICROSCOPIO. Youtube. <https://www.youtube.com/shorts/14uduBEvaRs>

Diferencia entre lengua y lenguaje. (2021, May 4). Aire Traducciones. <https://airetraducciones.com/2021/05/04/diferencia-entre-lengua-y-lenguaje/>

Diverciencia A. C., A. M. de S. A. C. (2018, January 27). Materiales de laboratorio en LSM. Ciencia Inclusiva. <https://youtu.be/fLA-1pax6l0>

Hipoacusia. (s/f). Clínic Barcelona. Recuperado el 7 de noviembre de 2022, de <https://www.clinicbarcelona.org/asistencia/enfermedades/sordera>

López García, L.A. , Rodríguez Cervantes, R.M., Zamora Martínez, M.G., San Esteban Sosa, S. (2006). *Mis manos que hablan: lengua de señas para sordos*. Editorial Trillas.

MEXICANA. (n.d.). Gob.Mx. Retrieved April 6, 2022, from <https://mexicana.cultura.gob.mx/es/repositorio/x2abesp3qm-4>

ROL DEL TUTOR EN EL DESARROLLO DE HABILIDADES SOCIALES EN ALUMNOS CON DISCAPACIDAD

Data de aceite: 02/06/2023

Murillo Benavides, Milagros Guadalupe

Institución: Universidad Católica de Santa María
Docente de pre-grado
Arequipa, Perú

RESUMEN: Esta investigación tuvo como objetivo diagnosticar, analizar y mejorar las habilidades sociales en los alumnos con discapacidad. Para ello se realizó una medición inicial el 2013 de las habilidades sociales en la totalidad de los alumnos (76 estudiantes), posteriormente se efectuó una nueva medición de dichas habilidades durante el 2016, luego de la aplicación de 3 años consecutivos del plan de acción individual (PAI), instrumento creado por la autora el cual fue trabajado con cada estudiante. Adicionalmente durante 2014-2015 se evaluaron a 23 estudiantes del grupo para conocer el avance en sus habilidades sociales.

Como parte del proceso de evaluación de las habilidades sociales se procedió a la creación y adaptación de instrumentos acordes a las necesidades de los estudiantes adaptándose la prueba “Inventario de conductas sociales básicas” en sus tres

formas: Alumnos de 3 -12 años, 13 - 28 años, y alumnos con multidiscapacidad. La información obtenida fue recogida a través de diferentes técnicas las cuales incluyen: evaluaciones individuales, observación grupal en sus aulas y/o ambientes de trabajo, entrevistas con los tutores y filmación de las habilidades sociales teniendo un promedio de 4 sesiones de trabajo por alumno. Finalmente se realizó un trabajo de contraste con toda la información obtenida. Todas las técnicas utilizadas buscaron brindar la mayor validez y confiabilidad al estudio. Al finalizar la investigación se observó una mejora significativa en las habilidades sociales de los estudiantes de hasta un 75 %. La hipótesis de la investigación, “todos los alumnos, independientemente de su discapacidad tienen la posibilidad de mejorar y desarrollar sus habilidades sociales fue totalmente comprobada.

PALABRAS CLAVE: Habilidades sociales, discapacidad

DESCRIPCIÓN DE LA REALIDAD PROBLEMÁTICA

El problema en cuestión se ubica en el área de Psicología Educativa; en la especialidad de Psicología Excepcional; y

en la línea o tópico de la discapacidad.

La discapacidad tiene un enfoque diverso desde el punto de vista investigativo. Como eje integrador la investigación de este tema involucra aspectos como las características de la discapacidad, los factores asociados a esta condición, las consecuencias psicosociales de la misma, la eficacia de programas que promueven el desarrollo de los alumnos, así como las características de estos y el nivel de capacitación de docentes y personal que trabaja con ellos.

Al ser un tema relativamente nuevo, particularmente en nuestro país, ya que normalmente se veía a la discapacidad desde un aspecto básicamente limitante, dejando de lado todas las habilidades y fortalezas que pueden desarrollar las personas con algún tipo o grado de discapacidad, pues sin importar el grado o nivel de discapacidad todo ser humano cuenta con un potencial ilimitado, el cual puede y debe ser desarrollado y estimulado.

A través de la presente investigación se buscó en todo momento desarrollar las habilidades sociales de los alumnos, centrándonos en primer término en sus fortalezas y todos aquellos aspectos positivos que cada uno de nuestros alumnos posee, para a partir de allí empezar a identificar y trabajar posteriormente con sus debilidades a fin de que puedan ser superadas lo mejor posible de manera gradual y sostenida.

FORMULACIÓN DEL PROBLEMA

¿Cuál es el efecto de la permanencia del tutor por tres años consecutivos o más en el desarrollo de las habilidades sociales de niños y jóvenes con discapacidad intelectual?

JUSTIFICACIÓN

El trabajo en el mejoramiento del proceso de diagnóstico en niños y jóvenes con Síndrome de Down y discapacidad intelectual permitirá no sólo tener una visión más clara y precisa de las fortalezas y debilidades de estos niños en el aspecto sociales, sino que también ayudará eficazmente en el desarrollo de estrategias que les permitan lograr un mayor y mejor desarrollo de sus capacidades en el aspecto social, repercutiendo positivamente en su desarrollo integral.

OBJETIVOS:

Objetivo general:

Establecer un diagnóstico preciso de las habilidades sociales de los alumnos de con discapacidad a fin de identificar las estrategias óptimas que permita el desarrollo de las habilidades del alumno.

Objetivos específicos:

- a. Diagnosticar de manera precisa, la problemática de los alumnos del en sus habilidades sociales.
- b. Estimular el desarrollo de las fortalezas de los alumnos con discapacidad en el aspecto sociales, para ayudarlos a alcanzar un desenvolvimiento de mayor funcionalidad en su vida cotidiana.
- c. Capacitar y asesorar a los profesores en las diversas dificultades e inquietudes que puedan presentarse en el trabajo con los alumnos en su área social, para determinar las mejores estrategias de intervención.

MARCO TEORICO

Conceptos básicos

A continuación de desarrolla algunos de los principales conceptos trabajados en la presente investigación, a través de los cuales se tuvo por finalidad fomentar el desarrollo social integral en cada uno de los alumnos:

1. Discapacidad: trastorno caracterizado por limitaciones funcionales que impiden un desarrollo normal como consecuencia de una perturbación sensorial o física, de una dificultad en el aprendizaje o también de una adaptación social deficiente (Heward, 1998). En el Centro de Educación Básica Especial, donde se aplicaron los instrumentos, se encuentra fundamentalmente la discapacidad de tipo intelectual, que se caracteriza por tratarse de un trastorno de tipo sociales y que incluye limitaciones en la conducta adaptativa (Deutsch, 2003). La mayoría de los estudiantes del centro presentan Síndrome de Down, si bien también hay alumnos que tienen parálisis cerebral y autismo, entre otros.

2. Habilidades sociales: son las conductas que una persona necesita para interactuar y relacionarse efectiva y satisfactoriamente con otras (Gutiérrez & Prieto, 2002; citado en Romero & León, 2010). Así, estas habilidades ayudan a los alumnos con discapacidad a relacionarse e integrarse mejor a su entorno. Estas habilidades son de carácter observable, medible y pueden ser modificadas, adquiridas desde la infancia a partir de la interrelación de la persona con su entorno familiar, escolar y social. En la investigación se evaluaron una serie de habilidades sociales, incluyendo:

- Contacto visual: la persona responde con la mirada durante la comunicación con otros;
- Expresión de emociones y necesidades: el alumno es capaz de expresar emociones como alegría, tristeza y enojo, dando a entender sus necesidades y deseos;
- Práctica de normas sociales: incluye conductas tales como saludar y despedirse de un adulto o de sus compañeros, usar expresiones tales como “por favor”

y “gracias”, entre otras;

- Apariencia personal: la persona cuida de su aspecto personal, se siente incómoda cuando está desaseada o despeinada;
- Contacto físico: evalúa si el alumno permite contacto o cercanía física con otras personas, incluyendo abrazos y cercanía física por parte de otros;
- Socialización con pares: incluye la interacción con sus compañeros y personas de su edad, así como la práctica de conductas sociales como el compartir;
- Espacio personal: es el espacio que rodea a una persona y dentro de la cual interactúa con otros de manera cómoda, de acuerdo a diversas situaciones. El respeto a dicho espacio forma parte del desarrollo de habilidades sociales;
- Expresión facial: se refiere a los gestos del rostro que acompañan la expresión de las emociones y los estados de ánimo que una persona experimenta;
- Postura: se valoran elementos como la postura erguida, la posición de los hombros y la mirada, elementos que influyen en el contacto con otras personas y facilitan la interacción social.

Diseño metodológico

El estudio, de carácter descriptivo comparativo (Salkind, 1999) fue realizado con 90 alumnos de un Centro de Educación Básica Especial, cuyas edades oscilan entre los 3 y 28 años; valorando los resultados desde el enfoque mixto, combinando enfoques cuantitativo y cualitativo (Hernández, Fernández y Baptista, 2010). El enfoque cuantitativo recoge la información y le asigna valores numéricos y de cantidades, mientras que el enfoque cualitativo recoge la información sin medirlos de forma numérica, interpretándolos en base a las cualidades mismas de los datos recogidos. Debe señalarse que, aunque se trata de un enfoque mixto, existe cierta predominancia de la perspectiva cualitativa en el presente proceso de evaluación.

Desarrollo de instrumentos

Antes de iniciar la investigación, se revisaron diferentes tests y cuestionarios usados tradicionalmente, encontrándose que tales instrumentos no se adecuaban *completamente* a las necesidades de personas con habilidades diferentes. Por este motivo, la autora consideró necesaria la adaptación y creación de instrumentos para la medición de habilidades sociales de los alumnos. Estas herramientas de evaluación, diseñadas acordes a la realidad de los alumnos del Centro, incluyen el uso de diversas demostraciones además de las indicaciones de carácter verbal. Esto facilitó significativamente el proceso evaluativo debido a que muchos de los estudiantes todavía no han desarrollado un lenguaje expresivo completamente fluido. El uso de instrumentos creados especialmente para las necesidades del estudiante ayudó a conectar con mayor facilidad con los conocimientos previos del niño y joven, lo que a su vez permitió identificar de manera más clara sus

fortalezas y debilidades.

Para la investigación se crearon dos instrumentos, validados a través de la prueba piloto incluida y el juicio de expertos¹:

1. El inventario de habilidades sociales básicas para discapacidad (CSB)²: Está conformado por una serie de afirmaciones en las que se presentan las conductas sociales indicadoras del nivel de desarrollo de las habilidades sociales del estudiante, y por un área destinada a las observaciones que el evaluador considere pertinente señalar. Este inventario consta de dos formas principales:

- el CSB-DL para discapacidad leve, que posee dos variantes:
 - Forma A: para las edades de 3 a 12 años. Consta de 15 afirmaciones, cada una con cuatro opciones para responder:
 - Siempre: 4 puntos
 - casi siempre: 3 puntos
 - algunas veces: 2 puntos
 - Nunca: 1 punto
 - Forma B: para las edades de 13 a 28 años. Consta de 20 afirmaciones, cada una con cuatro alternativas de respuesta:
 - siempre: 3 puntos
 - casi siempre: 2 puntos
 - a veces: 1 punto
 - nunca: 0 puntos

La puntuación máxima para ambas formas es de 60 puntos. El puntaje obtenido es revisado en los baremos creados por la investigadora para identificar la etapa de desarrollo social del educando.

- el CSB – DS para discapacidad severa, desarrollado para alumnos entre 8 a 20 años que presenten una discapacidad severa y/o multi-discapacidad. Está conformado por 12 afirmaciones, cada una con las siguientes opciones:
 - siempre: 4 puntos
 - casi siempre: 3 puntos
 - algunas veces: 2 puntos
 - nunca: 1 punto

El puntaje máximo es de 48 puntos. Esta puntuación se obtiene a través de la sumatoria de puntos asignados a cada ítem. Obtenido el puntaje final, se consultan los baremos correspondientes.

¹ Juicio de expertos: Dr. Charles Portilla Revollar, Dr. Nicolás Paredes Carpio, Dr. Abel Tapia Fernández
² Creada por García Ramos, M. (2011) y adaptada por Murillo, M. (2013).

Validación de instrumentos

Para este proceso, se emplearon los siguientes procedimientos:

1. Prueba piloto inclusiva: este procedimiento consistió en la aplicación de los instrumentos a varios de los estudiantes con la finalidad de verificar si la estructura del instrumento – incluyendo aspectos con la redacción y la elección de ítems – resultaba comprensible por los alumnos y medían aquello que estaban destinados a medir. El carácter de “inclusiva” asignado a esta forma de prueba piloto se debe a que la información obtenida durante las sesiones de evaluación forma parte del análisis de las habilidades sociales y cognitivas.

2. Juicio de expertos: este procedimiento permitió validar los instrumentos de acuerdo a los siguientes criterios:

- Claridad y precisión: los ítems están redactados en forma clara y precisa y sin ambigüedades,
- Coherencia: el contenido de los ítems guarda relación estrecha con las áreas evaluadas,
- Validez: los ítems miden lo que pretenden medir,
- Organización: las áreas e ítems se encuentran siguiendo una secuencia lógica,
- Confiabilidad: los resultados obtenidos a través de los instrumentos, son consistentes y coherentes,
- Metodología: la metodología corresponde con el enfoque de la investigación,
- Pertinencia: los instrumentos son adecuados para el objetivo del estudio,
- Objetividad: los ítems están redactados según conductas observables y medibles,
- Marco de referencia: los instrumentos tienen en cuenta las características de la población
- Extensión: el número de ítems en los instrumentos, no resulta excesivo,
- Inocuidad: los ítems no representan riesgo alguno para las personas que responden a la evaluación,
- Consistencia: los instrumentos poseen respaldo teórico – práctico

Los instrumentos fueron revisados por los siguientes expertos:

- Dr. Abel Tapia, ex Rector de la UCSM, experto en investigación,
- Dr. Charles Portilla, PhD., experto en desarrollo infantil, problemas en el desarrollo y psicología de excepcionalidad,
- Dr. Nicolás Paredes, experto en educación especial e investigación.

3. Estrategia de aplicación

Se procedió a evaluar de manera personalizada las habilidades sociales. Para esto, se trabajó individualmente con los alumnos en la oficina asignada a la autora. Después de establecer un adecuado rapport se procedía a la aplicación de los instrumentos. Para la aplicación del CSB se observó a los alumnos en diversos ambientes en situaciones y se les pidió que llevaran a cabo varias actividades (en este último caso con apoyo de los profesores, con quienes se revisaba posteriormente el CSB). El tiempo aproximado de aplicación del instrumento es de 25 minutos.

Valoración de Resultados

1. Habilidades sociales: todas las formas de CSB clasifican las puntuaciones obtenidas en las siguientes cuatro categorías:

- Desarrollo satisfactorio de las habilidades sociales básicas: el desarrollo de estas habilidades se encuentra bien encaminado,
- Habilidades sociales en proceso de desarrollo: significa que las habilidades del alumno se encuentran en plena formación,
- Está empezando a desarrollar habilidades sociales básicas: las habilidades del educando se encuentran todavía en un nivel incipiente de su desarrollo,
- Se requiere el fortalecimiento integral de las habilidades sociales básicas: el nivel de desarrollo de las habilidades sociales es en general muy débil y difícil de identificar.

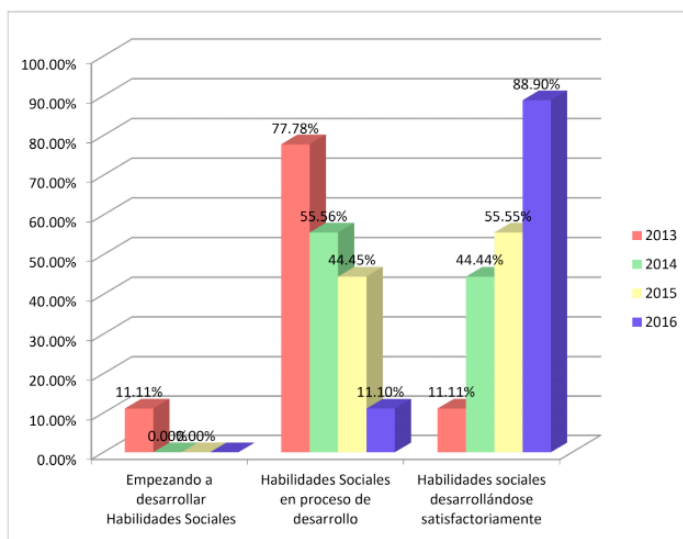


GRAFICO N°1: Resultados generales Grupo Marca – NIÑOS 6 AÑOS

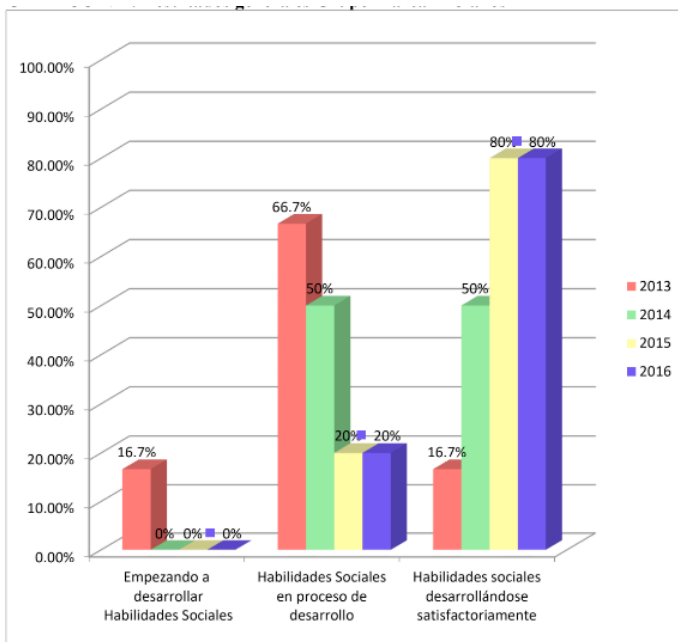


GRAFICO N°2: Resultados generales Grupo Marca – 13 años

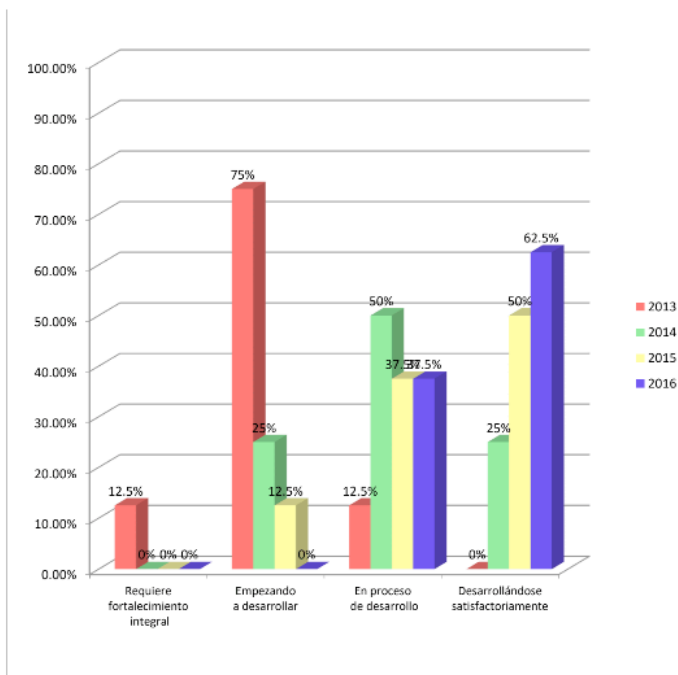


GRAFICO N°3: Resultados generales Grupo Marca – 16 años

CONCLUSIONES

PRIMERA

La totalidad de los grupos evaluados mostraron avances significativos en el desarrollo de sus habilidades sociales.

SEGUNDA

El área donde se observaron mayores cambios es en la relacionada a la expresión de emociones en necesidades.

TERCERA

Entre tanto las áreas que demandan mayores dificultades para desarrollar en los alumnos son las relacionadas con: Normas de cortesía y postura.

CUARTA

Los resultados obtenidos hasta el momento muestran que la permanencia del tutor tiene un efecto positivo en el desarrollo y fortalecimiento de las habilidades sociales de los alumnos.

REFERENCIAS

Deutsch, D. (2003). *Bases psicopedagógicas de la educación especial, 4ta. Ed.* Madrid: Prentice Hall.

Gallego, J. & Rodríguez, A. (2012). *Bases teóricas y de investigación en educación especial.* Madrid: Editorial Pirámide.

Hernández, R; Fernández, E. & Baptista, P. (2010). *Metodología de la investigación, 5ta. Edición.* México, D.F.: McGraw Hill.

Heward, W. (1998) *Niños excepcionales: una introducción a la educación especial. 5ta. Ed.* Madrid: Prentice Hall.

Morales, G. & López, E. (2006) *El síndrome de down y su mundo emocional.* México, D.F.: Editorial Trillas.

Núñez, B. (2008). *Familia y discapacidad.* Buenos Aires: Lugar Editorial.

Paredes, N., Portilla, Ch. & Roberts, S. (2005) *Curso de investigación de tesis.* Universidad Católica de Santa María, Arequipa.

Santrock, J. (2007) *Desarrollo infantil. 11va. Ed.* México D.F.: McGraw Hill.

SALUD INTERCULTURAL EN CONTEXTOS COMUNITARIOS EN QUITO. MAMA LOURDES: LA ÚLTIMA PARTERA EN EL SUR DE LA CIUDAD

Data de submissão: 14/04/2023

Data de aceite: 02/06/2023

Freddy Enrique Simbaña Pillajo

Universidad Intercultural de las
Nacionalidades y Pueblos Indígenas
Amawtay Wasi. Quito- Ecuador
<https://orcid.org/0000-0002-3682-2271>

RESUMEN: En las comunidades rurales y periurbanas del Ecuador se expone una gran riqueza de saberes relacionados a la conservación de la salud. Existen percepciones, conocimientos y prácticas relativas al embarazo, nacimiento y periodo post-natal que corresponden a una visión del mundo asociada a conceptos holísticos, espirituales y atmosféricos. El presente trabajo investigativo expone el caso de Mama Lourdes, una partera de la comuna de Chilibulo (sur de la ciudad de Quito), quien pone en práctica conocimientos médicos ancestrales, diferentes a los de la biomedicina, para atender a mujeres en estado de gestación, nacimientos y periodo postparto. El proceso etnográfico constituyó entrevistas y conversaciones con usuarias de la parroquia de Chilibulo. También se trabajó con profesionales del sistema de salud y, además, se participó en talleres sobre certificación de parteras comunitarias

entre 2010 y 2014, convocados por la Dirección de Salud Intercultural de Pichincha. Se recurrió a la observación participativa que permitió explorar sobre los usos y costumbres de la medicina andina en las comunas indígenas y campesinas. Finalmente, la experiencia etnográfica mostró que, la medicina andina no se contraponen con la medicina institucional siempre y cuando se tenga una actitud mediadora, de mantener un trato entre iguales, cosa que no es fácil, ya que para que este tipo de trato entre iguales exista, ha de considerarse como iguales a los sujetos con los que se interactúa, lo que implica rebasar la matriz colonizadora que en todo momento parece presente.

PALABRAS CLAVE: Partera comunitaria; Salud intercultural; Comuna Chilibulo; sur de Quito.

INTERCULTURAL HEALTH IN COMMUNITY CONTEXTS IN QUITO. MAMA LOURDES: THE LAST MIDWIFE IN THE SOUTH OF THE CITY

ABSTRACT: In rural and peri-urban communities in Ecuador, there is a wealth of knowledge, practices, customs, and rituals

related to health care. There are perceptions, knowledge and practices related to pregnancy, birth and post-natal period that correspond to a worldview associated with holistic, spiritual and atmospheric concepts. This text presents the case of Mama Lourdes, a midwife in the community of Chilibulo (south of the city of Quito), who puts into practice ancestral medical knowledge, different from biomedicine, to assist women in gestation, birth and postpartum period. The ethnographic process consisted of interviews and conversations with users of the parish of Chilibulo. We also worked with health system professionals and participated in workshops on certification of community midwives between 2010 and 2014, convened by the Directorate of Intercultural Health of Pichincha. Participatory observation was used to explore the uses and customs of Andean medicine in indigenous and peasant communities. Finally, the ethnographic experience showed that Andean medicine is not opposed to institutional medicine as long as there is a mediating attitude of maintaining a relationship between equals, which is not easy, since for this type of relationship between equals to exist, the subjects with whom one interacts must be considered as equals, which implies going beyond the colonizing model that seems to be present at all times.

KEYWORDS: Community midwife, intercultural health, Comuna Chilibulo, south of Quito.

INTRODUCCIÓN

La salud intercultural en América Latina ha significado un gran esfuerzo en la búsqueda de equidad en salud para los pueblos y nacionalidades indígenas, quienes viven en situación de pobreza económica y marginalidad social en el campo y en la ciudad.

Las condiciones de vida y de salud de los Pueblos Indígenas se caracterizan por la pobreza – pobreza sistémica, falta de tierra y territorio, bajos salarios, desempleo, migración/desplazamientos, deserción escolar, índices de analfabetismo femenino, perfil epidemiológico – enfermedades prevenibles. El cuadro de salud muestra alarmantes repuntes de las infecciones respiratorias, desnutrición, enfermedades crónicas, enfermedades diarreicas, alcoholismo, drogadicción, suicidio, VIH-SIDA, trastornos mentales, malaria, oncocercosis y tuberculosis. Más del 40 % de los 120 millones de personas que no tienen acceso a servicios de salud, son indígenas (Humphreys, 2008, pág. 8).

En esta búsqueda, la perspectiva de interculturalidad es como un proceso de transformación y confrontación, la cual contribuirá al reconocimiento de la pluralidad de modelos médicos de la población indígena.

Se entiende la interculturalidad como una relación entre culturas dinámicas, en la cual existe necesariamente reciprocidad, voluntad y horizontalidad, reconociendo que hay espacios de encuentro donde se pueden negociar y otros donde se mantienen las especificidades, respetando las diferencias, mejorando la salud de ambos pueblos, ganándose espacios desde los pueblos originarios y cediendo espacio desde las instituciones oficiales (Narváez, 2012, pág. 19).

Sin embargo, en el Ecuador, existen pocos referentes teóricos sólidos relacionados al significado de la interculturalidad en salud, tampoco se ha trabajado en políticas públicas plenamente conscientes y activas en la adecuación intercultural de los servicios de

salud. En otras palabras, “no hay una verdadera interacción entre la inter-cientificidad, interculturalidad y los Derechos Indígenas en la política pública de salud en el Ecuador” (Inuca, Zapata, & Llivisaca, 2008, pág. 81). Por lo cual:

La salud intercultural termina por ser una estrategia política y económicamente barata para hacer visibles cambios y mantener a los sectores subalternos apaciguados, proponiéndoles una revalorización de su cultura a través del respeto a sus medicinas tradicionales y saberes y, con ellas, la incorporación de terapeutas tradicionales a los servicios de salud como solución a las deficientes condiciones del sistema (Ramírez Hita, 2011, citado en Kanterewicz, 2015, pág. 22).

Este hecho exige generar una reflexión profunda, así como un modelo que permita una solución culturalmente pertinente a los problemas de salud de la población de cada una de las nacionalidades y pueblos del Ecuador.

Y es que, en las comunidades rurales y periurbanas del Ecuador se exponen unas grandes riquezas de saberes, costumbres, rituales, prácticas y usos de plantas en su entorno cultural y social, relacionados a la conservación de la salud, las cuales son utilizadas por personas conocidas como “hombres y mujeres de sabiduría” o “*Yachakkuna*” a quienes se les atribuye el “don de sanar”.

El “don de sanar” puede ser recibido por cuatro medios: a) desde el nacimiento, cuando se ha determinado que tendrá ese don o se sabe que se posee un don especial; b) por aprendizaje, cuando es enseñado por otro sanador; c) por recibir una “llamada”, lo que generalmente ocurre durante un sueño, trance o visión de un ser considerado con dones especiales; d) por recibir de otro sanador su potencial por medio de la “luz” que una persona irradia y hacérselo saber (López, Cataño, López, & Velásquez, 2011, pág. 289).

Para el caso que aquí nos ocupa, entre los diversos patrones de percibir la salud y la enfermedad, existen percepciones, conocimientos y prácticas relativas al embarazo, nacimiento y periodo post-natal que corresponden a una visión del mundo asociada a conceptos biológicos, holísticos, espirituales y atmosféricos (frío-calor).

Diversos estudios muestran que grupos étnicos, sociales y económicos presentan patrones distintos en forma en cuanto cómo perciben la salud/enfermedad y la forma cómo actúan frente a ella. Las subculturas populares, resultado de mezcla de diversos elementos culturales, tiene modelos conceptuales para explicar el origen de la enfermedad; estos van desde concepciones mágicos-religiosas, hasta el extremo positivista. Pasan por el espectro de variadas interpretaciones y prácticas de diagnósticos, prevención, tratamiento y rehabilitación acordes con esa cosmovisión (López, Cataño, López, & Velásquez, 2011, pág. 290).

En las comunidades indígenas podemos encontrar esos *otros* patrones en las mujeres comunitarias de sabiduría o las que prestan servicio de salud en el ciclo de embarazo las cuales son denominadas “parteras”; mujeres que conocen de las plantas, sus

1 Término kichwa que significa: sabios, curanderos o los que tienen sabiduría y conocimientos en la salud andina.

preparaciones, de medicinas originarias en los países andinos los cuales difieren mucho de los modelos establecidos por la biomedicina.

En la biomedicina encontramos una serie de médicos que a lo largo de un período largo de estudios universitarios se especializan en un campo determinado (cirujanos, cardiólogos, ginecólogos, oftalmólogos, pediatras, endocrinólogos, etc.), del mismo modo dentro de las medicinas tradicionales, encontramos una serie de especialistas que ejercen su competencia e acuerdo con su conocimiento empírico o bien mediante una designación sobrenatural (a través del Rayo o la deidad Illapa). Es así que existen especialistas aymaras conocidos por su conocimiento en farmacopea tradicional (*qulliris*), parteras/os tradicionales (*usuyiris*), y los que se desenvuelven en las medicinas rituales (*yatiris*). De esta manera intervienen concepciones distintas respecto a la salud, la enfermedad, la persona, el cuerpo, lo espiritual y, por ende, en cómo efectuar el tratamiento y la curación (Cerball, 2006, pág. 245).

El aprendizaje de las parteras se ha ido adquiriendo a través del tiempo, de generación en generación y son ellas quienes garantizan la permanencia del diálogo de saberes, la sistematización de experiencias, la complementariedad con la ciencia y su aplicación. Sin embargo, son muy pocas las mujeres que siguen practican, y transmiten ese conocimiento a sus descendencias y continúan dando asistencia a los partos en sus territorios como lo hace Lourdes Rojano, más conocida como “Mama Lourdes”. Esto podría deberse a que países considerados en vías de desarrollo no cuentan con escuelas o instituciones que brinden servicios de profesionalización de parteras académicamente.

En el caso de las periferias de Quito (Ecuador), estas prácticas se mantienen aún hoy en día y no solo en Quito, sino en varias zonas rurales del país. Por lo cual, en 2004, la Dirección de Salud Intercultural Secretaría de Salud creó el “Programa de Parteras”. En la actualidad, la práctica de la “partería” se ejerce con plena libertad; y no solo eso, sino que las mismas autoridades de salud entienden que en nuestro país son estas mujeres las que atienden los alumbramientos en las comunidades más aisladas, a donde no llegan los servicios de salud de manera efectiva.

ANTECEDENTES

La Constitución de la República del Ecuador (2008) (publicada en el Registro Oficial 499 del 20 de octubre de 2008), incluye varios artículos que favorecen la transformación sectorial de la salud en relación directa con el objetivo de la garantía de los derechos constitucionales².

El artículo 32 de la Constitución establece:

El Estado garantizará este derecho [a la salud] mediante políticas económicas, sociales, culturales, educativas y ambientales; y el acceso permanente, oportuno y sin exclusión a programas, acciones y servicios de promoción y

² Así, establece en el Art. 358 la función y principios que rigen al Sistema Nacional de Salud, como en el Art. 359 su conformación, y promueve el desarrollo del recurso humano en salud (Art. 363).

atención integral de salud, salud sexual y salud reproductiva. La prestación de los servicios de salud se regirá por los principios de equidad, universalidad, solidaridad, interculturalidad, calidad, eficiencia, eficacia, precaución y bioética, con enfoque de género, generacional y de derechos (Constitución de la República del Ecuador, 2008, pág. 29).

El Derecho a la salud es un deber primordial del Estado (Art.3; 1), así como, la protección del patrimonio natural y cultural del país (Art.3; 7), según la (Constitución de la República del Ecuador, 2008, págs. 16-17), y, está amparado con el decreto 169 de OIT los derechos de los indígenas (ONU, 1989).

A pesar de ello, durante las últimas décadas, el Modelo de Atención de Salud en el país se ha caracterizado por ser “institucional y sectorialmente fragmentado, inequitativo e ineficiente, orientado a proporcionar una atención individual y biológica, bajo una organización burocrática, de gestión centralizada e ineficaz, con financiamiento insuficiente y distribución desigual” (Ministerio de Salud Pública, 2008, pág. 1).

El Nuevo Modelo de Atención Integral en Salud deberá implementarse desde los enfoques comunitario familiar e intercultural. Deberá incorporar las prácticas de las medicinas tradicionales y alternativas, y deberá basarse en la atención primaria y la promoción de la salud. En este sentido, “Salud Intercultural o Interculturalidad en Salud se puede entender como una serie de acciones que implican en primer término tomar conciencia de la cultura del paciente, para poder asimilarla y luego incorporarla en el proceso de atención de salud” (Pariasca, 2004, pág. 102).

Hasta el presente, no se ha definido un modelo de atención en salud que tome en consideración el ciclo vital con enfoque concreto de interculturalidad, priorizando las necesidades de las comunidades excluidas y que al mismo tiempo sirva como mecanismo para tomar decisiones técnicas, gerenciales, financieras y de intervención que reflejen la satisfacción del usuario y mejoren la calidad de vida de las familias y de las comunidades, incluyéndolas de forma equitativa y solidaria en la sociedad y producción del país.

La aplicación del modelo de interculturalidad en salud plantea una convergencia entre dos sistemas de conocimiento que reposan en distintos marcos epistemológicos y promueve su encuentro para el beneficio de la población involucrada en la atención sanitaria dentro de las zonas de cobertura médica indígena. De esta manera, se requiere que un segmento de los actores involucrados, a saber, el personal médico, cuente con un mínimo de herramientas, conocimientos, aptitudes y actitudes que le permitan transitar de su modelo médico hacia la comprensión del modelo de salud de su paciente, sin que por ello tenga que abandonar su práctica o sus saberes médico-académicos (Guzmán, 2016, pág. 13).

No se debe desconocer que el Ecuador tiene sociedades milenarias que están integradas e interrelacionadas con diversos pueblos, nacionalidades y grupos humanos, a través de varios procesos históricos en la conformación de estado-nación. En lo que se refiere a la salud, en el Estado ecuatoriano se conoce dos sistemas de salud: sistema de

salud pública y el sistema médico tradicional.

La variedad de concepciones, saberes y prácticas para explicar el fenómeno salud/enfermedad y conseguir la recuperación o mantenimiento de la salud es tanta como variados son los grupos humanos en el planeta, “En las culturas originarias aún vivas de los distintos continentes existen ideas de salud/enfermedades diferentes a la nuestra, occidental” (Mena, 2004, pág. 2).

El estudio de la salud y la enfermedad requiere tener en cuenta no sólo elementos biológicos, sino también sociales, culturales, económicos, psicológicos y éticos si pretende conseguir todos los fenómenos implicados en la ciencia y en la actividad que llamamos medicina.

Es aquí donde la antropología tiene un papel muy importante en la defensa de los derechos, oralidades, lenguas, saberes colectivos y patrimonios de los pueblos y nacionalidades indígenas, realizando investigaciones antropológicas en el territorio, donde obligadamente tenemos que estudiar las relaciones de parentesco, rituales, prácticas de salud, sanación, prestigio, ya que al interior de estos encontramos muchas respuestas en los diferentes ámbitos del derecho indígena: político, económico y jurídico.

[...] concierne a la antropología, i) identificar los patrones culturales repartidos por los colectivos de individuos; ii) inferir sobre lo que existe en común en las acciones, atribuciones de sentido, significados y simbolismo proyectados por los individuos sobre el mundo material y “natural”; iii) ponderar sobre la experiencia de vivir en sociedad, sobre enfermarse y cuidarse, definiéndola como experiencia eminentemente intersubjetiva y relacional, mediada por el fenómeno cultural (Langdon & Wiik, 2010, pág. 180).

Pero también se le debe permitir ejercer las funciones compatibles a los agentes hombres y mujeres de la medicina andina en sus jurisdicciones, territorios, y tomando en cuenta la variable movilidad humana (migración) y lo urbano. Cuando se lleve a cabo este último punto, los integrantes de los pueblos y nacionalidades indígenas ejercerán sus derechos plenamente.

METODOLOGÍA Y ACERCAMIENTO

Para el desarrollo de esta investigación se ha empleado variadas y complementarias fuentes de información para razonar los componentes que indiquen el sistema y la práctica de Salud Intercultural en la comuna Chilibulo, zona Sur de Distrito Municipal de Quito – Ecuador.

Para lo cual, se ha utilizado una compaginación de fuentes primarias y secundarias. La información se recopiló a través de la observación participativa, entrevistas, diálogos y registros con mujeres embarazadas que siguen confiando en la medicina alternativa (andina-tradicional) en ciclo de posparto, parto y el cuidado durante la gestación y luego del alumbramiento, donde estas prácticas, desde el sistema social actual, se dominan como

“Salud Intercultural”.

El proceso etnográfico se desarrolló en la comuna. Chilibulo³ en el período comprendido entre 2010 y 2016, con la única partera comunitaria, la señora Lourdes Rojano, más conocida como “Mama Lourdes”. Los registros de las conversaciones con las usuarias están generalizados para preservar el anonimato de todas las mujeres que acuden a este sistema de salud (medicina).

Este trabajo busca que los resultados del análisis, y desde la experiencia de la partera, tengan potencial importancia para iluminar y enriquecer aproximaciones sobre salud intercultural y la participación de las mujeres en temas de salud.

La antropología en la salud es un espacio para entender cómo la cultura y cómo en cada tipo de sociedad las personas buscan un equilibrio emocional y un modo de vida saludable y cómo este puede ser un instrumento de poder. La salud puede parecer una conquista o puede entenderse como un derecho, pero en constante equilibrio y disputa entre lo social y lo individual.

La antropología médica, es una subdisciplina que entiende la salud en el ámbito de la cultura, comprende el trinomio salud – enfermedad – atención, como universal, frente al cual cada comunidad humana ha debido desarrollar una respuesta específica, lo que otorga suficiente variabilidad. Estudia las dimensiones biológicas, psicológicas, culturales y sociales, que determinan el modo en el que las personas entienden la salud y sus problemas de salud. Tiene como objeto de estudio y análisis, los distintos sistemas, creencias y prácticas respecto a la salud y al proceso respectos a la salud – enfermedad – atención en cualquier tipo de sociedad (Díaz Bernal, Aguilar Guerra, & Linares Martín, 2015, pág. 4).

Entender la realidad en la salud, demanda conocer la cultura y hasta la etnohistoria. Es decir que, “la antropología es el nexo entre lo biológico y lo social, en definitiva, es una síntesis biocultural” (Díaz Bernal, Aguilar Guerra, & Linares Martín, 2015, pág. 4). Pero también la antropología tiene sus limitaciones en la perspectiva sobre la salud:

La ausencia de investigación o reflexión antropológica sobre determinados aspectos de la realidad vinculadas al proceso salud – enfermedad – atención, hace que los aspectos sustantivos de algunos procesos bioculturales, solo sean considerados en forma parcial por otras ciencias sociales y del comportamiento [...] (Díaz Bernal, Aguilar Guerra, & Linares Martín, 2015, pág. 9).

Al ser la cultura una prerrogativa fundamentalmente humana, esta se exalta en cualquier análisis posible, para y por, sobre todo, generar teorías, métodos y prácticas culturalmente competentes. De ahí la importancia de considerar a la salud también como un espacio antropológico.

³ La comuna de Chilibulo está ubicada en la parroquia La Magdalena, zona Sur de Distrito Municipal de Quito – Ecuador.

EXPERIENCIAS DE PARTERAS EN ECUADOR

La falta de respeto a la cultura y falta de relevancia en el cuidado que se proporciona en los centros de salud; la separación cultural entre la visión bio-médica de los prestadores de salud y las visiones tradicionales sobre embarazo y maternidad entre las comunidades andinas y amazónicas, han generado sentimientos de desconfianza entre las madres y sus familias que conllevan a un posterior desaliento en el uso de los servicios públicos de salud.

Rebeca Lechón, partera comunitaria del Pueblo Kayambi con referencia a la salud menciona que:

[...] La salud es realizar sus actividades cotidianas con alegría conversando, trabajando con mucho ánimo, estar sanos, físicamente, espiritualmente eso da la tranquilidad. [...] La Pacha Mama, necesita cuidado, necesita tener abono, agua, cariño, así mismo son los niños y todas las personas para estar sanos. Cuando de salud hablamos es porque podemos desarrollar todas las actividades con normalidad, labrar la tierra, sembrar, cosechar, lavar, recoger leña y estar tranquilas con toda la familia, y con la bendición del Taita Dios (Comunicación personal, Lechón, 2010).

Diversos estudios han mostrado que la mortalidad materna y perinatal puede disminuirse gracias a la vinculación de parteras debidamente capacitadas en las comunidades rurales e indígenas ecuatorianas. La presencia de una partera capacitada y capaz de realizar sin riesgos funciones ampliadas con respecto a la maternidad, resultó ser una forma eficaz de reducir la mortalidad perinatal. Para Olivé:

[...] El derecho de los pueblos a la diferencia, entendido como el derecho de sus miembros a ser reconocidos como pertenecientes a ese pueblo y a disfrutar de ciertos beneficios en virtud de ello, tanto como el derecho a decidir de manera autónoma sobre sus formas de vida, sobre su desarrollo y sobre el manejo de sus recursos materiales, no son incompatibles con el derecho a participar en la vida política, económica y cultural de su sociedad nacional y de la sociedad global (Olivé, 2014, pág. 28).

Así también, con la creación del primer programa de capacitación formal continua de parteras: “[...] como política de salud en todo el país, como una estrategia para mejorar las coberturas y disminuir la morbimortalidad perinatal, trae resultados satisfactorios [...]” (Ministerio de Salud Pública, 2008).

La implementación estratégica en la atención de la mujer gestante, en la atención del parto y del post parto en las zonas rurales y periurbanas requiere fortalecer las capacidades institucionales, adaptándolas a la cultura de los usuarios, incluyéndolas a la práctica médica para resolver las principales complicaciones del embarazo y nacimiento, mejorando, de este modo, los servicios e incrementando su cobertura.

Brevemente, entre los “remedios” utilizados por Mama Lourdes⁴:

4 Lourdes Rojano es partera comunitaria perteneciente a la Comuna Chilibulo Marcopamba La Raya del Pueblo Kitu Kara de la Nacionalidad Kichwa. Es partera comunitaria respaldada por el Ministerio de Salud Pública del Ecuador. Lidera el proceso de mujeres parteras de la Dirección de Salud Intercultural en la provincia de Pichincha. Dirige el Centro de Sanación y de salud intercultural – Chilibulo-. Es lideresa comunitaria y gestora cultural.

[...] utilizo la pepa de chirimoya, la hoja de higo, el ramo bendito y la panela para aumentar las contracciones de las mujeres antes del parto [...] Yo sé que mis agüitas son milagrosas, han curado quistes e infecciones, sin necesidad de cirugía ni de pastillas [...] (Comunicación personal, Rojano, 2013).

Como el oficio de partera es un legado cultural que hace parte de la herencia familiar, es necesario mejorar las prácticas de las parteras, continuando los programas de capacitación que permitan la replicación generacional de conocimientos apropiados en el área u territorio.

La existencia y trascendencia de las parteras se debe a la sabiduría que conservan desde tiempos ancestrales, son parte de la comunidad y no tienen un fin lucrativo. Las parteras comunitarias no solo conocen e intervienen en el ámbito reproductivo de la mujer, sino también, como madres, orientan, educan a la mujer, al hombre, a la familia, sobre el cuidado de los hijos en la salud, en la alimentación desde el recién nacido, las relaciones afectivas de la familia, etc.

Las parteras comunitarias en las zonas rurales y periurbanas marginales, como otros actores de salud que ejercen la medicina andina, cumplen un papel preponderante e irremplazable en cada una de sus localidades porque son parte de sus culturas, como en comunidades de Loreto, provincia de Orellana;

La cultura kichwa de Loreto basada en su concepción histórica y su accionar; mantienen viva la sabiduría ancestral a través de sus prestadores de servicio de salud como son los *yachakkuna*, parteras, promotores de salud, considerados especialistas en la medicina indígena que enfrentan distintas categorías de enfermedades apoyándose en uso y manejo de las plantas medicinales (Alvarado, 2016, pág. 3).

Sintiéndose no autoras ni activos miembros del restablecimiento de la salud, las parteras son personas bastante abiertas a la incorporación de nuevas prácticas incluso de aquellas que no pertenecen a su propia tradición médica, como es el caso de la medicina occidental. "(...) la Asociación de parteras han fortalecido el sistema de medicina tradicional kichwa promoviendo la interacción con el sistema formal de salud" (Alvarado, 2016, pág. 31).

Evidentemente, no se trata de una medicina institucionalizada con normas y códigos sancionados por profesionales iniciados en la disciplina. La medicina andina vive en cada familia y comunidad, es local y circunstancial y lo que es bueno para una persona no necesariamente lo es para otra. Como argumentan ellas, cada persona es diferente y, por cierto, cada parto nunca es igual.

En otros casos, las propias curanderas o parteras argumentan que el saber no reposa en ellas, ni siquiera en su cuerpo. El saber para ellas y en ciertas ocasiones reposa

Lourdes Margarita Rojano nació el 18 de julio de 1959 en Píllaro- Ambato. A sus 5 años llegó a vivir al barrio de La Colmena y luego a la Magdalena-Chilibulo, al sur de Quito, con sus padres. Como partera, ha ayudado al nacimiento de más de 600 niños y niñas. Estudió en la escuela nocturna Roberto Cruz hasta la primaria. Ha realizado cursos de costura y primeros auxilios. Está casada con Nicolás Tituaña. Ayudó en partos desde que tenía 10 años de edad. Hoy, sus conocimientos los transmiten a su hija menor Joselyn (19 años).

en la propia planta:

[...] Es la planta la que te ha curado. Las hierbas para curar se recogen temprano en la mañana, antes de que salga el sol, cuando está mojado con rocío. Si lo recoges cuando el sol ya le cayó ya no es remedio, la planta ya no escucha, ya no cura. La planta es remedio... Así yo recojo [...] (Comunicación personal, Rojano, 2013).

Las parteras basan sus conocimientos en saberes, prácticas, ritos e interpretaciones cosmogónicas que son transmitidos desde sus antepasados, donde identifican las enfermedades con su propio lenguaje y visión del mundo, explican las causas de los males que pueden ser físicos, biológicos, humanos; influencias de los fenómenos naturales, de las deidades o divinidades, sean cuales fueren las causas, son concededoras de la cura o del alivio y prevención.

Corresponde a profesionales hombres y mujeres que intervienen en las prácticas de atención de la salud estatal, reflexionar sobre la problemática de salud que aqueja a los pobladores de comunidades y pueblos a niveles urbanos marginales y rurales de nuestro país, aquellas medicinas andinas que como tratamiento natural, muestran su plena vigencia.

Actualmente, existe una sólida identificación social y cultural entre usuarias de la medicina andina con las parteras, porque estas ejercen un alto grado de liderazgo dentro de la comunidad donde residen y comparten los códigos de adscripción colectiva. Es importante anotar que mientras existan lugares distantes, de difícil acceso o problemas de seguridad pública, las parteras son el único recurso con que cuentan las comunidades para afrontar los problemas de salud.

Los conocimientos que adquieren los y las jóvenes profesionales en las universidades de medicina presentan un gran vacío sobre el conocimiento sociocultural, lingüístico y del saber de la comunidad, no de la forma tradicional de ubicar a los pueblos en un plano inclinado, en una visión lineal progresiva donde en el peldaño inferior se ubica el saber de la comunidad y en la cúspide el conocimiento científico. El saber de la comunidad es solo un saber diferente y tan equivalente como cualquier otro saber. Los saberes culturales y ancestrales no deberán jerarquizarse, ello limita el diálogo intercultural.



Figura 1. Wayrata pichay (Curación - limpia de mal-ventado). Mama Lourdes Rojano.

Fuente: Autor (2016).

La antropología de la salud propone ensayar un diálogo permanente entre el saber tradicional y moderno, de optar por lo natural y fisiológico en beneficio de la madre y el niño, y por ende de la familia y de la sociedad. No se trata de transformar los servicios de salud en la expresión del saber de la comunidad, sino más bien en reforzar el papel que cumplen los profesionales de la salud en su rol de servicio y atención a la comunidad.

Una de las propuestas será elaborar estrategias sostenibles de salud enmarcadas en la cultura de los pueblos, mediante un trabajo de concertación con instituciones afines e involucradas en salud intercultural. “El involucramiento de las dirigencias, parteras comunitarias, promotores de salud, mujeres líderes y comunidades han sido de suma importancia en la formulación, ejecución y evaluación de las acciones de atención primaria de salud con enfoque intercultural” (Alvarado, 2016, pág. 41).

Finalmente, las leyes formales sólo sirven para sociedades estáticas; mientras que en sociedades plurales rigen los principios dinámicos y variables como las diversas cosmogonías de pueblos andinos, costeros y amazónicos.

ZONA DE ESTUDIO – TERRITORIO COMUNITARIO

La Comuna⁵ de Chilibulo, Marcopamba, La Raya está ubicada al sur occidente de Quito, en la provincia de Pichincha. La población originaria y sus anexos: Machangarilla, Tarma, Marcopamba, Chilibulo y La Raya fueron en su mayoría agricultores desde tiempos prehispánicos.

5 Las comunas y comunidades presentes en la ciudad de Quito son territorios con continuidad histórica que responden a una forma de organización territorial colectiva cimentada en la propiedad comunitaria de la tierra. Esta permanencia se expresa en lo que ahora llamamos Ayllu (familia) que se fundamenta en los principios de Ranti-ranti (reciprocidad), Puray (integralidad), Tinkuy (relacionalidad) y Yanantin (complementariedad), que son la base de la identidad intercultural y la plurinacional.

La comuna está situada en la zona montañosa de la parroquia Chilibulo. Estas condiciones geográficas del lugar han incrementado índices de marginalidad y segregación, siendo una zona donde se vive en extrema pobreza. Siendo la población campesina y población originaria de Chilibulo la más afectada.

[...] Quienes vivían cerca del pueblo se dedicaron a la producción y comercialización de hortalizas y sobre todo de chochos. En el suelo estos productos se sembraban ordenadamente, en forma alternada y de acuerdo con el calendario agro astronómico [...]. (Simbaña, 2008).

El 15 de noviembre de 1937, se constituyó la primera directiva comunal. Uno de los oficios conocidos en esta comunidad, desde por lo menos los siglos XIX, fue la elaboración de tejas.

EL OFICIO DE PARTERAS EN LA COMUNA DE CHILIBULO

En esta población, la maternidad ha sido desde siempre atendida por parteras, y el prestigio del que gozan las parteras comunitarias: la labor de seguimiento del embarazo; la atención hacia la parturienta, la familia y el recién nacido el día del parto; y en el importante servicio que han de realizar los 40 días siguientes al alumbramiento.

Así vemos que, el servicio de las parteras no se restringe a la atención en el momento del parto, es todo el trabajo previo y posterior lo que nos ayuda a entender por qué continúan siendo muy solicitadas. Esto junto con la falta de asistencia médica que hay en estos lugares tan alejadas de los centros urbanos.

La partera asiste con visitas periódicas mensuales a las mujeres que están embarazadas, calculando con ellas el día del alumbramiento. El seguimiento se acompaña de una revisión en la que han de dar un ligero masaje en el vientre de las embarazada aceitándolo, el masaje, que es muy suave y se realiza de la cintura hacia el pubis, servirá para estimular al producto y hacer que se vaya acomodando, a la vez que se le aplica aceite a la piel del vientre, para que este no se lastime por la resequedad que va a sufrir en el proceso.

El día del parto la mujer es acomodada en cuclillas, en ocasiones ayudada del esposo, si no se detiene de una cuerda que fijan en el techo de la vivienda. La mujer va a parir, mientras la partera recibe al niño, le corta el cordón umbilical y lo persigna. Después de darlo a otra persona, ayuda nuevamente a la mujer para que arroje la placenta, apretándola con un rebozo o una cinta gruesa en el vientre, mientras va arrojando agua caliente para que se dé el segundo parto, como le llaman a expulsar la placenta.

A continuación, prepara la placenta que el padre ha de enterrar en el horcón de la casa y de esta manera dar continuidad al sostenimiento de la familia: “Y la placenta (continúa la partera) también no debe de irse sola, tiene que ir con un pedazo de la camisa del papá, cómo se va a enterrar, casi por lo regular al pie del horcón de la casa, y se le va

a echar palma bendita” (Comunicación personal, Rojano, 2013).

Hay parteras que desde antes del parto ya han dejado preparando un caldo de gallina para madre y la familia, por lo general ya se tiene apartada la gallina para esa ocasión.

El compromiso de la partera termina hasta los 40 días, el recién nacido y la madre acuden a un baño con flores, que es un ritual de fertilidad, que consiste en el agradeciendo a la tierra con mediante rezos, ante una cruz cubierta de flores y dándole de beber a la misma agua: una bebida caliente, acompañados de soplos de aguardiente de caña al alrededor del cuerpo. Y, siempre insistiendo en el cuidado a las madres sobre el cuidado y precaución para evitar el frío y la movilidad excesiva.

Así, las parteras se convierten en Madrinas: “Nosotros somos las madrinas y las abuelas. Yo tengo compadres que me dicen comadre, no soy madrina de ellos, nomás por el hecho de haber atendido su parto” (Comunicación personal, Rojano, 2009).

En lo concerniente a su salario, este no está establecido; pueden recibir el día del parto un kilo de azúcar, 20 dólares, una gallina o incluso nada. Pero el reconocimiento de la comunidad es bien claro hacia estas personas, que no solo atienden el parto, sino que además son, por lo general, curanderas de la comunidad.

El trabajo de la partería también se explica por la falta de recursos que les permitan conseguir lo indispensable para la subsistencia. No hay alternativas de empleo en estas comunidades y aunque sea poco lo que se obtiene, es mejor a no tener nada. También hay que reconocer en estas mujeres el precario ingreso que reciben por sus servicios como médicos tradicionales. El gozar de prestigio les permite conseguir ayudas de los miembros de la misma comunidad y eso en una emergencia llega a ser muy valioso.

LA ÚLTIMA PARTERA COMUNITARIA DE LA COMUNA DE CHILIBULO

Al tener contacto en su domicilio, empezamos a conversar, las siguientes informaciones son datos de conversaciones, diálogos y no tanto de entrevistas estructuradas, sino de una comunicación durante la instancia de la investigación.

[...] Me ganaba algunos sucses por comprar las hierbas para Doña Sofía, la partera de La Colmena. Ella me enseñó qué hacer para que las mujeres den a luz. Me recordaba no temerle a la sangre. Para las mujeres, parir es algo natural. La mayoría de mis clientas me visita porque el médico les diagnostica una cesárea, pero con masajes yo posiciono al bebé para que salga de forma normal, menciona Lourdes Rojano (Comunicación personal, Rojano, 2009).

Mamá Lourdes’, como la llaman sus vecinos del barrio y de la Comuna de Chilibulo, ha generado responsabilidades y liderazgo en la comunidad. Varias personas muy por la mañana asisten a su consultorio para los chequeos y consejos que otorga.

Aún recuerda su primera experiencia, a los 12 años: “Mi hermana Victoria fue el primer bebé que recibí. Así mismo mi mamá tenía dolores de parto, pero mi hermana no

salía. Hice lo mismo que la partera” (Comunicación personal, Rojano, 2009).

También nos cuentan sobre su historia de cómo llegó a Quito, en particular a la Colmena y a la comuna Chilibulo porque su familia es nativa de Píllaro-Ambato.

[...] Mi mami dijo que mi papi se iba a trabajar y que nosotros nos íbamos a quedar solos. Y así fue, mi papi se vino a Quito. Nosotros llorábamos por mi papi porque no sabíamos ¿cómo será la capital?, ¿qué será Quito? ¿dónde será? ¿será grande, será pequeño? Ya era una confusión total ponernos a pensar [en] todo eso [...] Mi papi vino a trabajar acá a Quito, acá a Quito a buscar trabajo, lo cual no encontraba [...]

[...] La primera salida en que vinimos a verle a mi papi y mi mami no nos quería traer; o sea, era bien duro porque para Pillaro había solo un carro, un carro que venía para acá a Quito porque las carreteras hubo después. Entonces, la primera salida ¡Dios mío! yo cómo le seguía a mi mami para que me traiga; [ella] a él le decía que no, que no nos quería traer, pero si una vez porque yo era la más consentida de mi papi y me decía: “ya, ya, ya, te voy a llevar a ver a tu papá” y me acuerdo que yo salí como estaba [...] Llegando acá a Quito fue fatal porque el campo, acá fue bien distinto [...]

[...] El bus que veníamos a Quito, nos dejó en San Roque; vimos un mercado y ahí nos amanecimos y fue algo tan triste porque en verdad mi mami abrazada a nosotros y las ratas pasaban; yo nunca me he de olvidar de eso [...]

[...] En el sector de la Colmena. Ahí si nos arrendaron un terreno grande con casa [en donde] sembrábamos de todo, así como [en] el campo. Mi mami, igual como eran tres, casi cuatro cuartos, tenía cuyes igualito al campo; tenía todo, todo, todo tenía, tenía cuyes, chanchitos, tenía borreguitos, o sea, trajo lo mismo de allá para acá [...]

[...] Vamos al mercado, y yo pues igual vendía lechuga. Claro que sin zapatitos me ardían los pies por el caminar, pero a las doce yo terminaba, de ahí la señora se alzaba [partera] a las dos o a las cuatro de la tarde y ahí si llegaba, y desde ahí me enseñó la señora a ser, cómo le digo, una persona responsable. Me decía llevemos compras para la mamá, entonces llevábamos con la señora las compras. Sabíamos comprar carne, harina y llevábamos a la casa [...] Aquí no conocíamos escuela, ni yo ni mi hermano o sea sin escuela vivíamos [...] (Rojano, comunicación personal, 2009).

Pero luego pudo entrar a la escuela nocturna Roberto Cruz hasta el sexto grado. Aunque quería estudiar enfermería no pudo por falta de dinero. En 1997 se especializó en dos cursos de primeros auxilios en el Servicio Ecuatoriano de Capacitación Profesional. Allí aprendió a inyectar, a detectar signos vitales, a controlar hemorragias y pospartos. “Después de seis meses de estudio me gradué con 18 sobre 20. Ahora uso guantes, mascarilla y una bata para atender a mis pacientes” (Rojano, comunicación personal, 2013).

“La gente me viene a buscar desde varios sectores de Quito, como Cotocollao y El Girón. Algunas personas después de pagarme me dejan canastas de frutas, como agradecimiento” -cuenta ser devota de la Virgen de El Quinche- “No he tenido ninguna complicación en los partos porque siempre me encomiendo a la Virgencita antes de recibir a un niño” (Comunicación personal, Rojano, 2013).

Sus hijos Juan Carlos (28), Mariana (26) y José (23) nacieron en su casa con ayuda de otra partera. “La mejor posición para dar a luz es de rodillas, lo hice así con tres de mis hijos. A la mayor Doris (30) y a la menor, Josselyn (11) las tuve en el hospital” (Comunicación personal, Rojano, 2013).

Pero sus oficios no se acaban en hacer dar a luz. ‘Mamá Lourdes’ también integra el Ballet Folclórico Chilibulo y participa en las ferias de comidas típicas. Sin embargo, su sueño, igual que cuando era niña, es ser enfermera. “Lo que más quisiera es tener un consultorio propio y que el Ministerio de Salud me ayude con los certificados de niño nacido vivo para darle a mis clientas” (Comunicación personal, Rojano, 2009).

Entre las plantas medicinales que utiliza, menciona los siguientes:

[...] La ortiga: Sirve para el dolor de cabeza y los calambres, pues un atado de sus ramas se emplea para ortigar en el sitio donde se siente el dolor.

La ruda: Es una planta de fuerte aroma, se utiliza para limpiar el espanto, mezclada con la hierba de santa maría y congona. Se siembra en los huertos para ahuyentar a los moscos.

La pepa de chímbalo: Sirve para hacer un collar con sus pepas y colocar en el cuello del niño a quien se le ha levantado el espanto.

El piquiyuyo: Cuyas ramas en infusión a las que se añade siete granos de morocho tostado se usa para apresurar el brote de los granos eruptivos como el sarampión o la varicela en un niño, se le da de tomar.

La calaguala: Sirve para el dolor de los riñones mezclada con otras plantas.

El llantén: Se utiliza para colocar en forma de emplasto en los hematomas producidos por un golpe, con ello se logra aliviar el dolor y desinflamar la parte afectada. Las hojas de esta planta en infusión y mezcladas con granos de linaza tostados se toma para el dolor de los riñones.

La manzanilla: Se usa en infusión para calmar el dolor de estómago.

El orégano: Sirve no sólo para condimentar la comida, sino que en infusión se utiliza para el dolor del cólico menstrual.

Las plantas de toronjil y orégano: Juntas en infusión y con unas gotitas de limón más una pizca de bicarbonato sirve para el colerín.

La hoja y la flor del tipo, en infusión, se utilizan contra la tos, y molidas con el choclo tierno condimenta de manera exquisita la colada de choclo.

Las hojas y las flores de la trinitaria: En infusión, sirven para aliviar el empacho de los niños o el dolor del estómago.

La ortiga, la santa maría, la ruda y el marco: Se utilizan para limpiar el espanto. [...] (Comunicación personal, Rojano, 2009).

Ella menciona: “yo sé que mis agüitas son milagrosas, han curado quistes e infecciones, sin necesidad de cirugía ni de pastillas” (Comunicación personal, Rojano, 2009), lo hace dando valor a los conocimientos que ella posee, que son igual de válidos que los de la biomedicina y han dado sus resultados.

Hoy vive en la calle Gualleturo en Chilibulo, dos cuadas al frente del Hospital del

Sur de Quito. Apoya en alumbramientos y a la colocación del niño/a en buena posición o para “encaderar” que consiste en (fajar su vientre después del parto). Atiende, al menos, a tres personas a la semana.

[...] La gente me viene a buscar desde varios sectores de Quito, como Cotocollao, Tumbaco y Calacalí. Algunas personas, me dejan canastas de frutas y comestibles, como agradecimiento” “No he tenido ninguna complicación en los partos porque siempre me encomiendo a la Virgencita y a las montañas antes de recibir a un niño [...] (Comunicación personal, Rojano, 2013).

En las paredes de su consultorio se cuelga varios certificados y diplomas. Y en el centro la “bandera de Bolivia”, el último país que visitó.

Mama Lourdes es la última persona que ejerce esta práctica en todo el sector. Actualmente trabaja en conjunto con médicos y enfermeras de la salud intercultural, quienes han reconocido la labor de las matronas. Ha intercambiado con varios pueblos y nacionalidades sus saberes de salud tradicional y colaborada con médicos y escuelas de medicina de universidades a nivel nacional, quienes a su vez le han otorgado el respeto y consideración respectivos por el oficio de partera comunitaria. De hecho, Mama Lourdes lidera el colectivo de parteras comunitarias de la Dirección de Salud Intercultural de Pichincha del Ministerio de Salud Pública.



Figura 2. Acompañamiento en el embarazo. Mama Lourdes hasta la presente fecha ha realizado aproximadamente 500 partos en la comunidad.

Fuente: Autor (2014).

HACIA EL SISTEMA INTERCULTURAL DE SALUD ECUATORIANO

La diversidad étnica y cultural en Ecuador, no debe considerarse como un obstáculo al desarrollo y progreso, más bien constituye en sí, una riqueza y la posibilidad de tener distintas formas de nacer, pensar, vivir, actuar y morir.

Para dialogar y debatir sobre el presente y planificar el futuro hay que conocer el pasado. Pero, paradójicamente, el sistema educativo ha sido uno de los responsables de quitarnos la posibilidad de conocer nuestra historia. Bajo la mirada de un estado monocultural históricamente excluyente, se han tejido procesos higienistas que destruyen procesos culturales y desmantelan saberes locales.

[...] La enseñanza de los saberes indígenas en las escuelas, para que fuera culturalmente pertinente, debería presentarse a partir de un ordenamiento que siga los esquemas de pensamiento y la lógica o racionalidad –visión del mundo– con las que los han desarrollado los pueblos y nacionalidades indígenas. Una tarea pendiente para lograr esto es la construcción de un pensamiento organizado y reflexionado desde las profundas concepciones de las culturas originarias de Abya Yala que permiten sustentar los procesos de indagación necesarios para este efecto (RIF-FOEI, 2011).⁶

Considerando que la escuela es dueña de significaciones que se construyen cada día entre diversos actores, estudiantes, profesores, directivos y comunidad; conforme lo señala Durkheim (2004), la educación es un conjunto de instituciones y prácticas que se organizan en estrecho vínculo con la realidad social. La escuela, por lo tanto, desde la perspectiva de las ciencias sociales se aborda como un lugar diferenciado y de división de clases que reifica –la reificación es un caso ‘especial’ de alienación, su forma más radical y extendida, característica de la sociedad capitalista moderna– una estructura social o, como argumentan Bourdieu & Passeron (2003) en “la estructura de distribución de capital cultural”.

Toda sociedad desde que se establece rige su comportamiento en base a un conjunto de normas de observancia y prácticas en general. Estas normas a las que hacemos alusión surgen progresiva y espontáneamente con claras representaciones jurídicas que las hacen imperativas en el grupo social de su procedencia y parentesco.

Amparando en la constitución del 2008, Ecuador como Estado intercultural, plurinacional y laico; “El Ecuador es un Estado constitucional de derechos y justicia, social, democrático, soberano, independiente, unitario, intercultural, plurinacional y laico. Se organiza en forma de república y se gobierna de manera descentralizada” (Constitución de la República del Ecuador, 2008), esta norma jurídico estatal exige reconocer al otro ‘ser cultural’ como persona, digno en su ser, útil para sí mismo y para los demás.

Entendiendo por interculturalidad todo tipo de relaciones y confrontaciones que se establecen entre las diferentes conformaciones humanas según sus matrices de pensamiento y acción en un esfuerzo por realizar verdaderos diálogos que contribuyan a disminuir las tensiones existentes, no con folclorización, sino con respeto y diseño-aplicación de políticas públicas correspondientes a realidades diversas, pensando lógicamente más

⁶ Este proceso se está dando en las comunidades, grupos y colectivos entre indígenas; sin embargo, una gran proporción de ellos sigue estando presente en la memoria de los especialistas indígenas (*Yackakkuna*) y en la tradición oral. El reciente desplazamiento territorial rural/ urbano que caracteriza actualmente a la población indígena pone en riesgo la continuidad de los procesos de trasmisión de estos saberes, de las personas ancianas a los jóvenes.

allá de lo indígena. Al respecto, Walsh (2008) reflexiona:

[...] frente a los debates actuales, es importante aclarar que la interculturalidad, entendida como proyecto político, social y ético, y la plurinacionalidad son perspectivas complementarias y no opuestas. Mientras que la plurinacionalidad reconoce y describe la realidad del país en la cual distintas nacionalidades indígenas (cuyas raíces son anteriores al estado nacional) conviven con pueblos afro-ecuatorianos, blancos y mestizos, la interculturalidad apunta las relaciones y articulaciones por construir (Walsh, 2008, pág. 14).

De la misma manera, asumiendo por plurinacionalidad la característica social y política del estado que encierran dentro de sus fronteras jurídicas formaciones humanas con características históricas diferentes, no solamente en cuanto a la lengua o algunas demostraciones culturales, sino fundamentalmente a las matrices de pensamiento que explican en términos generales los esquemas de estilos de vida centrales vigentes hasta ahora. Es decir, la interculturalidad y plurinacional, es una herramienta y un proyecto necesario en la transformación del Estado y de la sociedad, pero para que esta transformación sea realmente trascendental necesita romper con el marco uni-nacional (o mejor dicho no nacional), recalcando lo plural-nacional.

Desde este punto, asumimos las cosmovisiones andinas como estructuras organizadoras de prácticas, de producción de conocimientos impregnados de significados en los que subyacen las concepciones cosmogónicas y cosmológicas de los pueblos indígenas.

La Constitución introduce en el art. 359 el tema de la participación social en salud y el control social, del mismo modo en el art. 360 refiere a “la promoción de la salud, prevención y atención integral, familiar y comunitaria, con base en la atención primaria de salud; articulará los diferentes niveles de atención; y promoverá la complementariedad con las medicinas ancestrales y alternativas” (Constitución de la República del Ecuador, 2008).

Así mismo en el artículo 362 decreta la gratuidad y universalidad de todos los servicios públicos estatales de salud, y en el art. 363 en su numeral 4 plantea la garantía de las prácticas de salud ancestral, así como su respeto y promoción (Constitución de la República del Ecuador, 2008).

Finalmente, el artículo 385, referente al sistema nacional de ciencia, tecnología, innovación y saberes ancestrales, plantea en el numeral 2, la responsabilidad sobre la recuperación, el fortalecimiento y la potencialización de los saberes ancestrales. Por otra parte, el artículo 387 en su numeral dos, establece que es función del Estado, de la mano de la investigación científica, la promoción de los saberes ancestrales, para así contribuir a la realización del buen vivir, *al sumak kawsay*.

El buen vivir o el *sumak kawsay* implica ir más allá de las condiciones materiales de existencia, para alcanzar una forma de vida plena, es decir, supera los límites de las visiones convencionales de desarrollo que lo conciben como un proceso lineal, de etapas históricas sucesivas, que reducen el concepto a una noción exclusiva de crecimiento económico. (Ortiz, 2014, pág. 26).

Desde esta perspectiva y desde la cosmovisión de los pueblos kichwas, el *sumak kawsay* representa lo bello, lo hermoso, la vida en armonía consigo mismo y con la familia ampliada (el *ayllu*); representa sus profundas y afectuosas relaciones con la naturaleza y los espíritus protectores. Es la integración del *sumak allpa*, la “buena tierra” (el hábitat de los pueblos), con el runa *yachay*, la “sabiduría ancestral” de hombres y mujeres sanadoras en poblaciones y comunidades indígenas.

Es decir, la salud para los pueblos indígenas y afroecuatorianos⁷, el “Buen Vivir” “Vivir Bien” o el “*sumak kawsay*”, significa el estado de equilibrio del ser, consigo mismo, con su familia, con la comunidad, con el medioambiente y con la divinidad. En cambio, la enfermedad es la ruptura del *sumak kawsay* en cualquiera de sus lazos (espirituales, mentales, físicos y con la naturaleza); esto es, la desarmonía del ser consigo mismo, con los demás, con la naturaleza, con la divinidad, lo que, en el lenguaje de la antropología de la medicina, se conoce como los determinantes de afectación a la salud o los radicales libres.

Desde todas estas percepciones y conceptualizaciones y amparado con el 363 - numeral 4 de la constitución 2008, y desde las luchas y la resistencia de los pueblos indígenas, surge los discursos y propuestas de salud intercultural.

El concepto de salud intercultural surge en América Latina a lo largo de los años 90 y 2000 y ha alcanzado un verdadero auge en los últimos años. La iniciativa de Salud de los Pueblos Indígenas surgió de la Organización Panamericana de la Salud en el año 1992, en el contexto de la conmemoración de los 500 años de la llegada de los europeos al Continente Americano. El compromiso estaba destinado a promover la transformación de los sistemas de salud y a apoyar el desarrollo de los modelos alternativos de atención de la población indígena, incluyendo, a su vez, la medicina tradicional (Hita, 2009, pág. 2).

Pensado en la atención de la población indígena, como también se aprecia en el siguiente concepto; “El concepto de Salud Intercultural, ha sido frecuentemente utilizado para identificar la estrategia que considera las variables étnicoculturales de la población indígena en el proceso de atención de salud” (Alarcón, Astudillo, Barrios, & Rivas, 2004, pág. 1110).

El camino natural y de lucha social para llegar a la constitución de verdaderos modelos interculturales de salud, pasan en primer lugar por la generación de políticas públicas de salud, relativas a la humanización y adecuación cultural de los servicios. Al mismo tiempo, una toma de conciencia cada vez más productiva en torno al cambio de paradigmas médicos y un papel creciente y relevante de las comunidades. En la revalorización y legitimación de sus propios sistemas médicos andinos, montubios, afros y todos ellos, han insertado las categorías de salud, cultura y espiritualidad.

Por lo tanto, es difícil suponer la transformación de estado-nación desde un sistema homogéneo, como Canclini afirma:

7 Es necesario mencionar que desde el año 2007, el pueblo afro ecuatoriano ingresó al sistema de salud intercultural y actualmente se encuentran en proceso de intercambio y consolidando los sistemas de salud.

Es difícil imaginar algún tipo de transformación hacia un régimen más justo sin impulsar políticas que comuniquen a los diferentes (étnicas, de género, de regiones), corrijan las desigualdades y conecten a las sociedades con la información, con los repertorios culturales, de salud y de bienestar expandidos globalmente (Canclini, 2004, pág. 81).

Esto nos lleva a recordar, que los subsistemas de las medicinas tradicionales de las nacionalidades y pueblos indígenas del Ecuador (denominado por la ex DNSPI⁸, hoy desaparecidos), se hallaban sustentados en cuerpos integrales que comprenden sus respectivas cosmovisiones, cuerpos metodológicos para la promoción y prevención de la salud, para el diagnóstico, sanación, curación y rehabilitación, bajo los principios de solidaridad, reciprocidad, complementariedad, interdimensionalidad y correspondencia.

Por lo mismo, las medicinas ancestrales de las 14 nacionalidades y 35 pueblos entre indígenas, afro ecuatoriano, montubio y mestizos en el Ecuador precisarían servicios y prestaciones plurales, de hombres y mujeres de sabiduría, alcanzando a mostrar de manera suficiente y necesaria los ámbitos de intervención: prevención, promoción, diagnóstico y tratamiento.

Con los antecedentes presentados y desde los discursos, se van consolidando dos sistemas de salud en el país; se va construyendo nuevas alocuciones en el sistema de salud nacional: sistema de salud occidental-hispano y sistema de salud intercultural, donde el enfoque actual de disertación se centraliza en la segunda⁹, entendida como las prácticas en salud y atención de la salud que articulan la medicina indígena y la occidental y donde las dos medicinas son consideradas complementarias.

[...] La salud intercultural se da a diferentes niveles entre ellos el de la familia, del trabajador de salud, del centro de salud, del hospital y del sistema de salud. Una "práctica modelo" en atención de la salud debe satisfacer una serie de criterios. Debe demostrar un impacto positivo en los individuos y las poblaciones atendidas, debe ser sostenible, sensible y pertinente a las necesidades del paciente, la comunidad y a realidad cultural y medioambiental, estar centrada en el paciente incluyendo su género e inserción social, mejorar acceso, coordinar e integrar servicios, ser eficiente y flexible, demostrar liderazgo, ser innovador, mostrar potencial para ser replicado, identificar necesidades de salud y de políticas, y ser factible de ser evaluada (Mable y Marriott, 2001, citado en Mignone, Judith , & John, 2006, págs. 1-2).

Una vez comprendidos por el sistema oficial de salud, los términos de la horizontalidad, el respeto y la alteridad hacia otras culturas sanitarias, se estaría ante la posibilidad de encontrar variedades, modos y estilos creativos de conjugarlas, interrelacionarlas o articularlas, en lo que, para el efecto, se denominaría un "modelo intercultural de salud", tantos como en verdad pudieran crearse, o recrearse, de conformidad con las particularidades sociales, espirituales o mentales de todos sus actores, al interior de cada suceso humano, comunitario y territorial.

⁸ Ex Dirección Nacional de Salud de los Pueblos Indígenas.

⁹ Salud intercultural.

CONCLUSIONES

A manera de conclusiones, la experiencia etnográfica en el ámbito de la salud mostró que, la medicina andina no se contrapone con la medicina institucional, siempre y cuando se tenga una actitud mediadora ante esto, de mantener un trato entre iguales; cosa que no es fácil, ya que para que este tipo de trato entre iguales exista, ha de considerarse como iguales a los sujetos con los que se interactúa, lo que implica rebasar la matriz colonizadora. Por, ello la reforma del sector salud y el desarrollo, fortalecimiento, y mejoramiento de iniciativas para la Construcción del Sistema Nacional de Salud con enfoque intercultural y de género es urgente.

Las parteras son además las personas que garantizan la permanencia y aplicación del modelo de salud intercultural, ellas han estado ahí y siguen atendiendo los nacimientos. En estas poblaciones, el saber de la comunidad es solo un saber diferente y tan equivalente como cualquier otro saber. Esta garantía solo se puede tener en base a que la partería comunitaria funciona de manera regular en la comunidad de Chilibulo, al sur de la ciudad de Quito. La medicina andina es un ritual multidimensional en donde participan colectividades y se practica con cariño y con respeto a las personas.

REFERENCIAS

Alarcón, A. M., Astudillo, P., Barrios, S., & Rivas, E. (2004). *Política de Salud Intercultural: Perspectiva de usuarios mapuches y equipos de salud en la IX región, Chile*. Chile: Rev Méd Chile.

Alvarado, H. D. (2016). *Salud e interculturalidad en pueblos kichwas de la Amazonía norte; estudios de caso sobre el aporte a las políticas de salud intercultural de Organizaciones de comunidades kichwas de Loreto, provincia de Orellana*. Quito: UPS.

s herederos. Buenos Aires: Siglo XXI editores.

Cachiguango, L. (2010). *Sumak Kawsay: salud y enfermedad en los Andes, en Salud, Interculturalidad y derechos. Claves para la reconstrucción del Sumak kawsay-Buen vivir*. Quito. . Quito: Ministerio de Salud Pública. .

Campos, R. (2010). *Mejoramiento de la calidad y del acceso a los servicios con énfasis en la salud sexual y reproductiva para el ejercicio de derechos y la reducción de la mortalidad materno e infantil en Salud, Interculturalidad y Derechos*. . Quito: Ministerio de Salud.

Canclini, G. (2004). *Diferentes, desiguales y desconectados. Mapas de la interculturalidad*. Barcelona: Gedisa.

Casteñeda, A. (2010). *Derechos humanos e interculturalidad en Salud, Interculturalidad y Derechos Claves para la reconstrucción del Sumak Kawsay. Quito-Ecuador Ministerio de Salud Pública. Gobierno Nacional de la República del Ecuador*. . Quito: Ministerio de Salud.

Cerball, R. N. (2006). Curación de una enfermedad espiritual desde una perspectiva Aymara. En G. F. (coordinador), *Salud e interculturalidad en América Latina: Antropología de la salud y crítica intercultural* (págs. 245-255). Bolivia: Abya-Yala/AECI.

Constitución de la República del Ecuador. (2008). *CONSTITUCION DE LA REPUBLICA DEL ECUADOR*. Montecristi: Asamblea Constituyente.

Dávalos, M. (1996). "El caso de las parteras"; México: Cuicuilco. *Revista de la Escuela Nacional de Antropología e Historia*; vol. 2, Número 6, Enero/Abril., 196. REVISAR REFERENCIA

Díaz Bernal, Z., Aguilar Guerra, T., & Linares Martín, X. (Octubre de 2015). La antropología médica aplicada en la salud pública. *Revista Cubana de Salud Pública*, XL(4), 655-665. Obtenido de Revista cubana de salud pública: https://www.researchgate.net/publication/282657202_La_antropologia_medica_aplicada_a_la_salud_publica?enrichId=rgreq-dc66b01c5ef5f76ffd3831f22a7ccaa6-XXX&enrichSource=Y292ZXJQYWdIOzI4MjY1NzlwMjtBUozMDE4OTQ1MzMwOTEzMjIAMTQ0ODk4ODY3MzczNA%3D%3D&el=1_x_2&e

Durkheim, E. (2004). *Educación y sociología*. Bogotá: Linopotipo.

Guzmán, S. C. (2016). *La interculturalidad en salud: espacio de convergencia entre dos sistemas de conocimiento*. Obtenido de Rev. Gerenc. Polít. Salud: <http://dx.doi.org/10.11144/Javeriana.rgyeps15-31.isec> REVISAR REFERENCIA

Hita, S. R. (14 de julio de 2009). Políticas de salud basadas en el concepto de interculturalidad. Los centros de salud intercultural en el altiplano boliviano. *Revista de Antropología*, 1-28. Obtenido de Revista de Antropología: http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1851-16942009000100010 REVISAR REFERENCIA

Humpreys, A. S. (2008). Prefacio. En V. M. (Compilador), *Antecedentes, situación actual y perspectivas de la salud intercultural en América Latina* (págs. 7-9). Nicaragua: Universidad de las Regiones Autónomas de la Costa Caribe nicaraguense.

Inuca, V. A., Zapata, R., & Llivisaca, J. I. (2008). Situación de la salud intercultural en el Ecuador. En V. M. (Compilador), *Antecedentes, situación actual y perspectivas de la salud intercultural en América Latina* (págs. 72-100). Nicaragua: Universidad de las Regiones Autónomas de la Costa Caribe nicaraguense.

Kanterewicz, M. (2015). *Salud Intercultural: Discursos y prácticas de los procesos de salud/enfermedad/atención entre los Shuar de Morona Santiago*. Tesis de Maestría. Quito: FLACSO.

Langdon, E. J., & Wiik, F. B. (junio de 2010). *Revista Latino-Americana de Enfermagem*. Obtenido de Antropología, salud y enfermedad: una introducción al concepto de cultura aplicado a las ciencias de la salud: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0104-11692010000300023&script=sci_arttext&tlng=es

Leboyer, F. (2006). *Normativa técnica Nacional de atención de parto vertical*. Quito: UASB.

Lolas, F. (2006). *Salud Intercultural: Impacto en la identidad social de mujeres Aymaras*. Bolivia: Bioethica.

López, L., Cataño, N., López, H., & Velásquez, V. (2011). Diversidad Cultural de sanadores tradicionales afrocolombianos; preservación y conciliación de saberes. *Aquichan*, 287 - 304.

Maldonado, L. (2010). *Interculturalidad y políticas públicas en el marco del buen vivir*. En: *Salud, interculturalidad y derechos. Claves para la reconstrucción del sumak kawsay- buen vivir*. Quito: Ministerio de Salud.

- Mena, A. J. (2004). *Ideal de Salud Intercultural. Una ideal antropológica de salud intercultural, derivada a la salud tradicional china, en contacto con diferentes culturas*. Obtenido de http://www.ugr.es/~pwlac/G20_05AlfonsoJulio_Aparicio_Mena.html
- Mignone, J., Judith, B., & John, O. (2006). Prácticas modelo en salud intercultural. *Centro de Estudios Argentino Canadienses*, 2-20. Obtenido de http://www.centroetnosalud.com/trabajos/Dr%20Javier%20Mignone_Modelo.pdf
- Ministerio de Salud Pública. (2008). *Dirección Nacional de normalización. Normativa Técnica Nacional de Atención de Parto Vertical*. Quito: MSP.
- Ministerio de Salud Pública. (2008). *Subsecretaría de Extensión de Protección Social en Salud Familiar, Comunitaria e Intercultural*. Quito: MSP.
- Narváez, F. N. (2012). *Interculturalidad en salud: Competencias en prácticas de salud con población indígena*. Obtenido de Ciencia y enfermería: http://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0717-95532012000300003&script=sci_arttext&lng=pt
- Olivé, L. (2014). *"Interculturalismo y Justicia Social: Autonomía e Identidad Cultural en la era de la Globalización"*. México: UNAM.
- ONU. (1989). *Convenio 169 de la OIT sobre Pueblos Indígenas y Tribales em Países Independientes*. México: Comisión Nacional para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas.
- Ortega, F. (2010). *Bioética en la interculturalidad en Salud, Interculturalidad y Derechos Claves para la reconstrucción del Sumak Kawsay*. Quito: Ministerio de Salud Pública.
- Ortiz, D. M. (2014). *Salud Intercultural: Encrucijadas del vivir bien y el sumak kawsay en Bolivia y Ecuador*. Quito: UASB.
- Pariasca, J. C. (2004). *Salud Intercultural: Atisbos de un enfoque multidisciplinario*. Obtenido de http://sisbib.unmsm.edu.pe/BVRevistas/Paediatria/v06_n2/Pdf/a05.pdf
- Quezada, N. (1989). *Enfermedad y Maleficio. El curandero en el México colonial*. México: UNAM, Instituto de Investigaciones Antropológicas.
- RIF-FOEI. (2011). *Módulo de Certificado en EIB para Países Andinos*. Montreal.
- Sahagún, B. d. (1999). *Historia General de las Cosas de la Nueva España*. México: Editorial Porrúa, Décima Edición.
- Simbaña, F. (2008). *Saberes culturales y memoria colectiva*. Quito: MDMQ.
- Simbaña, V. (2018). *Agenda política del Pueblo Kitu Kara. Sistematización de Mesas de Diálogo*. Quito: Quinta Dimensión.
- Varios Autores. (2009). *Propuesta de Políticas Públicas de Salud para la diversidad plurinacional e intercultural del Ecuador*. Quito: CONASA.

Varios Autores. (2010). *Hacia la construcción de un modelo de salud reproductiva con enfoque intercultural en el Hospital San Luis de Otavalo-Ecuador. Quito-Ecuador Ministerio de Salud Pública*". Gobierno Nacional de la República del Ecuador. Quito: Ministerio de Salud.

Walsh, C. (2008). *Interculturalidad y Plurinacionalidad: Elementos para el debate constituyente*. Quito: Abya Yala.

PORTAFOLIO DIGITAL INTERACTIVO UN RECURSO PARA LA AUTOEVALUACIÓN INTEGRAL

Data de aceite: 02/06/2023

Diego Marcelo Tipán Renjifo

Docente Investigador; Facultad de Arquitectura-Quito-Ecuador; Maestría Universidad Tecnológica Indoamérica, Ecuador
<https://orcid.org/0000-0002-4463-2013>

Nancy de Lourdes Jordán Buenaño

Docente Investigador; Facultad de Arquitectura-Quito-Ecuador; Maestría Universidad Tecnológica Indoamérica, Ecuador
<https://orcid.org/0000-0002-1807-4839>

Heidi Guadalupe Tipán Suárez

Field Engineer Trainee D&I; Schlumberger; Ingeniería Schlumberger, Ecuador
<https://orcid.org/0000-0002-3772-7639>

Tipán, D., Jordán, N. y Tipán, H., (2021). Portafolio digital interactivo un recurso para la autoevaluación integral. *Hamut'ay*, 8 (2), 43-57, <http://dx.doi.org/10.21503/hamu.v8i2.2289>

RESUMEN: El presente estudio tiene como objetivo fomentar la cultura autoevaluativa integral en los estudiantes, mediante la implementación del portafolio digital

interactivo, en los encuentros virtuales síncronos, para desarrollar su capacidad de reflexión e identificación de mejoras en el aprendizaje. La investigación se desarrolló durante la pandemia del COVID, con una población de 70 estudiantes, en los proyectos formativos de ciencias básicas, en los primeros semestres de las facultades de Arquitectura y Derecho de la Universidad Tecnológica Indoamérica; la técnica de recolección de datos fue la encuesta y el instrumento un cuestionario. La investigación tuvo un enfoque cuantitativo-cualitativo. Se concluyó que la estrategia metodológica del portafolio digital interactivo permitió fomentar la cultura de la autoevaluación integral, en el proceso de enseñanza aprendizaje, lo que hace posible que los estudiantes identifiquen sus aprendizajes y reflexionen sobre ellos, en relación con la mejora integral de los procesos educativos; experiencia que puede proyectarse más allá del encuentro síncrono, para que la Institución inclusive, robustezca su autoevaluación y acreditación.

PALABRAS CLAVE: Autoevaluación, evaluación, aprendizaje en línea, enseñanza, portafolio digital.

INTERACTIVE DIGITAL PORTFOLIO A RESOURCE FOR COMPREHENSIVE SELF-ASSESSMENT

ABSTRACT: The present study aims to promote a comprehensive self-assessment culture in students, through the implementation of the interactive digital portfolio, in synchronous virtual encounters, to develop their capacity for reflection and identification of improvements in learning. The research was carried out during the COVID pandemic, with a population of 70 students, in the training projects of basic sciences, in the first semesters of the Faculties of Architecture and Law of the Indoamérica Technological University; the data collection technique was the survey and the instrument a questionnaire. The research had a quantitative-qualitative approach. It was concluded that the methodological strategy of the interactive digital portfolio allowed to promote the culture of integral self-evaluation, in the teaching-learning process, which makes it possible for students to identify their learning and reflect on them, regarding to the integral improvement of the educational processes; an experience that can be projected beyond the synchronous meeting, so that the Institution, strengthens its self-evaluation and accreditation as well.

KEYWORDS: Self-assessment, assessment, online learning, teaching, digital portfolio.

INTRODUCCIÓN

Kambourova (2018), manifiesta que, durante el ejercicio docente, es importante identificar que en la planificación se deben incluir procesos evaluativos y especialmente autoevaluativos; componente que ha sido descuidado y no se ha abordado de forma holística. En el contexto virtual, los ejercicios evaluativos generalmente son pruebas que se encuentran en repositorios digitales, los cuales pueden servir para desarrollar la autoevaluación de contenidos desde bancos de preguntas; también es posible evaluar otros aspectos del proceso enseñanza- aprendizaje mediante estrategias como proyectos o resolución de problemas. Sin embargo, no se identifica en la literatura un recurso o estrategia metodológica definida para la autoevaluación durante los procesos de enseñanza- aprendizaje virtuales, en los encuentros síncronos.

Frente a lo planteado, el presente estudio tuvo el objetivo de fomentar la cultura autoevaluativa integral en los estudiantes, mediante la implementación del portafolio digital interactivo, en los encuentros virtuales síncronos, para desarrollar la reflexión e identificación de mejoras en el aprendizaje, por parte de los estudiantes.

LA AUTOEVALUACIÓN

La evaluación como categoría que abarca a la autoevaluación, se encarga de valorar los conocimientos, habilidades y valores, en el contexto de un proceso que busca formar al estudiante para que aprenda, no sólo hoy, sino también en su futuro ejercicio profesional. Para lograr esta evaluación, es necesario considerar un conjunto de insumos sobre el proceso enseñanza aprendizaje como, por ejemplo: datos, información, conocimientos,

desempeños, criterios sobre el estudiante y su grupo. En este contexto, la autoevaluación se debe centrar en la reflexión crítica y en el análisis, que la persona hace sobre sí misma, en relación a un conjunto de estándares que permiten identificar debilidades y fortalezas, y con base en el estudio de estas, se deben tomar las decisiones que sean necesarias (Kambourova, 2018). Así, la autoevaluación puede integrarse dentro de un programa y aportar a la mejora continua de la calidad, con la intervención de aspectos pedagógicos y tecnológicos al inicio, el desarrollo y el final del proceso formativo (Marciniak y Sallán, 2017).

La autoevaluación aplicada en conjunto con la heteroevaluación, permite mejorar la percepción estudiantil en el contexto de las competencias a desarrollarse (Fernández-Jiménez, Polo y Fernández, 2017). En este mismo orden y dirección, uno de los componentes fundamentales del proceso evaluativo es la autoevaluación; que debe ser un espacio de reflexión hacia la identificación de los logros y resultados que un estudiante y un grupo han alcanzado, lo que hace necesaria la recolección de evidencias que contribuyan y aseguren el logro de los aprendizajes significativos actuales, y, sobre todo, su proyección hacia el desempeño profesional.

Desde una perspectiva histórica, la autoevaluación se encuentra en los campos de la desconfianza y, los docentes no la aplican de forma planificada, estructurada y sistematizada dentro del proceso enseñanza-aprendizaje. Para abordar este fenómeno, se debe entender el concepto de lo que es la autoevaluación, desde una perspectiva integral en la que se tome al ser humano en su totalidad, desde disciplinas que permiten una reflexión más amplia sobre este término, como son la psicología, la sociología, la filosofía, la ontología, la pedagogía y la didáctica (Kambourova, 2020).

En el ámbito del aprendizaje-servicio, es posible aplicar instrumentos de autoevaluación que sirvan a las experiencias de aprendizaje de los estudiantes, que respondan a una metodología, y en los que sea importante definir el método para validar los procesos autoevaluativos (López-de-Arana, Aramburuzabala y Opazo, 2020); procesos que, junto a la coevaluación y heteroevaluación, generan conciencia en los estudiantes, ya que se valora el esfuerzo para alcanzar los conocimientos (Mendoza et al., 2021). Por ende, es importante incluir a la autoevaluación dentro del ámbito de acción y dominio del docente; entender que esta va más allá de lo subjetivo y afrontarla desde una perspectiva holística, en la que se reconoce, valora y evalúa la calidad humana de los estudiantes, no sólo su conocimiento; situación que lleva a considerar también un conjunto de habilidades, destrezas, afectos y emociones; lo que demanda de la educación, el logro de aprendizajes significativos, el desarrollo de actitudes hacia la práctica y el ejercicio de los principios, valores y comportamientos éticos del ser humano dentro de la sociedad.

Ante este panorama, las instituciones de educación superior deben procurar una formación integral en sus estudiantes, en la que se vincule la formación que reciben con las necesidades del mundo laboral (Díaz, 2018); así como el que combinen procesos

de evaluación y autoevaluación, la formación de estudiantes críticos y reflexivos con un conjunto de habilidades de autorregulación y autoeducación, la retroalimentación del proceso educativo (Rodríguez, 2019).

Con la aplicación de instrumentos de autoevaluación, se logra la reflexión de los estudiantes en función de la resolución de preguntas que responden a criterios de factibilidad adecuados (Coria, 2017); que trascienden espacios de autoevaluación que no buscan una mejora continua sino más bien y generalmente, aspectos que permitan acreditar o certificar competencias o desempeños de estudiantes, facultades o instituciones de educación superior (Villaruel y Hernández, 2019).

LA AUTOEVALUACIÓN DESDE LA PERSPECTIVA DOCENTE

Al momento de contrastar los resultados de la aplicación de instrumentos de evaluación a profesores y estudiantes, se destaca su evidente diferencia, los resultados de los profesores son altos; situación que debe llevar a los profesores a desarrollar una visión autocrítica de la práctica docente en el marco de la política evaluativa de los entes evaluadores y las instituciones, para así generar mejoras en la práctica educativa, en los resultados de los estudiantes, en la sobrevaloración de la evaluación a sus profesores. Por ello, se destaca la importancia de generar una cultura autoevaluativa del profesor, una evaluación objetiva del estudiante hacia el profesor y una evaluación de la autoridad en las instituciones educativas, que se complementen y aporten una visión diferente y genere el enriquecimiento de los procesos formativos y evaluativos (Vera, Castiblanco y Cruz, 2018).

Los cambios sustanciales que se puedan dar en la docencia en función de la autoevaluación, integran una cultura evaluativa relevante para abordar los problemas de desempeño que se puedan presentar en el aula (Ayzum, 2017). Existen diferentes escalas e instrumentos con indicadores para la autoevaluación, que permiten identificar evidencias en relación a la mejora en la planificación, la enseñanza, la evaluación del aprendizaje y las responsabilidades profesionales de los docentes (Gutiérrez et al., 2020). Al aplicar los procesos de autoevaluación y heteroevaluación a los diferentes actores del hecho educativo, se enriquece la razón de ser de la autoevaluación; en conjunto es importante, que en los procesos evaluativos se considere la autoevaluación, pero deben existir herramientas e instrumentos que permitan generar una preparación para una educación autoevaluativa integral.

La autoevaluación integrada en el proceso de aprendizaje permite alcanzar logros, como un mayor esfuerzo y dedicación, así como una constante retroalimentación en interacción con el docente; se desarrolla la criticidad y la disciplina, además de la libertad, que brinda el poder expresarse en el aula o mediante un instrumento, a través de la autoevaluación.

Dentro de los elementos que se promueven desde la autoevaluación, se resalta el

aprendizaje activo, orientado hacia el análisis y la resolución de problemas, lo que conlleva a una mejora en la manera de abordar los retos de la profesión, además, se practica el respeto y el trabajo en equipo, con el complemento de la retroalimentación del profesor, para generar en los estudiantes mayor compromiso hacia los objetivos propuestos en el curso. La autoevaluación involucra aspectos académicos, al mismo tiempo sociales y emocionales que influyen en la autocrítica del estudiante (Guzmán, 2017). La autoevaluación y la docencia necesitan estrategias definidas para mejorar el desempeño pedagógico y profesional, que lleve a prácticas reflexivas que permitan responder a la falta de criterios autoevaluativos en los docentes (Casas, 2020). Una de estas estrategias es combinarla con la coevaluación donde existe una reflexión crítica en los docentes posterior a una retroalimentación de sus pares (Alonso et. al, 2019).

La inclusión de la autoevaluación en el proceso enseñanza-aprendizaje, deja hitos importantes como el desarrollo de la autocrítica hacia el propio aprendizaje, no solo de los conocimientos que se están adquiriendo o de los logros y objetivos alcanzados; sino también del aspecto socioemocional, para generar una propuesta que lleve a mejorar la calidad de ser humano; en una educación con libertad que incorpora la autoevaluación como pilar fundamental en el proceso.

En el análisis de la autoevaluación dentro del contexto de la docencia y en la búsqueda de la mejora de sus prácticas, se destaca como un recurso de formación hacia el estudiante, que promueve el desarrollo tanto en el ámbito personal como en el ejercicio docente; proceso en el que se han de identificar las dificultades, necesidades y exigencias de la docencia actual. La autoevaluación de los docentes constituye un proceso donde las opiniones y efectividad del conocimiento que se presenta a los estudiantes, puede estimular de forma positiva las interpretaciones y valoraciones que se hacen respecto de lo que cada uno aprende, practica y crece como ser humano; la autoevaluación permite generar una valoración hacia la calidad del proceso educativo, lo que conduce a trabajar sobre intervenciones e innovaciones educativas. La autoevaluación como instrumento que permite valorar el trabajo en aula de cada persona, en ocasiones puede relacionarse con el término balcanización, que hace referencia a la presencia de grupos en los que se genera competencia y donde cada uno de ellos procura alcanzar la supremacía en todo el conglomerado; esta comparación también puede entenderse en el contexto de un país, con una serie de ciudades independientes, que quieren obtener supremacía sobre las demás (Salom, 2018). De los anteriores planteamientos se deduce, que la autoevaluación debe ser entendida, no como una lucha por la supremacía dentro de un grupo y la auto calificación, del modo más alto posible; más bien, la autoevaluación en el contexto de la docencia debería ser una herramienta, que permita identificar necesidades y dificultades; las mismas que una vez identificadas permitirán que el proceso enseñanza-aprendizaje sea más integral; por lo que se debe promover la autoevaluación entre los docentes y entre los estudiantes y proponer las innovaciones educativas, que sean necesarias para lograr que

haya un ejercicio introspectivo de todos los actores educativos.

Las estrategias de autoevaluación en el contexto de la innovación para el mejoramiento de las asignaturas, utiliza instrumentos de análisis como las tablas de observación sobre el desempeño didáctico docente, las evaluaciones hacia los estudiantes o las encuestas de opinión; instrumentos que miden aspectos como la buena práctica educativa, la utilización de espacios virtuales y presenciales; se convierte en una herramienta para el aprendizaje del estudiante, que integrada al ejercicio docente, posibilita redefinir la construcción de saberes donde los estudiantes en su diversidad construyan su aprendizaje, desde la diferencia de sus características y particularidades, propias de su formación secundaria. Aquí, se destaca la importancia y necesidad de contar con instrumentos de naturaleza tecnológica para el seguimiento y la organización, con el fin de mejorar la comunicación y la interacción docente-estudiante (Rico-Reintsch, 2019).

Cada docente debe guiarse por la política autoevaluativa institucional, pero sobre todo debe generar métodos autoevaluativos que sean pertinentes al contexto y en relación a las competencias que se quieran potenciar; el docente debe ser el primero en autoevaluarse, siempre en la claridad de que es un ser inacabado y de que existen múltiples aristas en las que necesita autoevaluarse, los saberes, las emociones, las actitudes, la prospectiva que tenga respecto de sí mismo y de su profesión, lo que quiere que cada uno de sus estudiantes alcance. Frente a un proceso de aprendizaje complejo y la autoevaluación como uno más de sus ingredientes, la mejora del rendimiento académico no debe ser el único objetivo a lograr durante un proceso enseñanza- aprendizaje; sumado a la construcción del saber, es importante tener conciencia sobre el ser humano en su totalidad, para ubicar objetivos reales de un proceso interno de evaluación. De no tenerse en cuenta estos aspectos, la escasa consideración a la integralidad del ser humano al momento de construir el aprendizaje, genera estudiantes que no investigan, poco reflexivos y sin instrumentos reales de autovaloración y con escasa posibilidad de diálogo consigo mismo y con sus pares.

AUTOEVALUACIÓN EN EL MICRO CURRÍCULO

La autoevaluación debe considerarse de forma sistémica desde el macro hasta el micro currículo. Para Dooner et al., (2016), la evaluación a las instituciones se reconoce por su utilidad en los ajustes y mejoramiento requerido; así como por la posibilidad que brinda a la redefinición de aspectos relevantes dentro de la universidad. La autoevaluación presta atención a la planificación curricular y el perfil de egreso, a la relación con la actualidad, a los contenidos y metodologías de enseñanza actualizadas; aspectos que impactan todos los niveles curriculares: el aprendizaje, la gestión, la academia, el talento humano y la vinculación con la sociedad.

A lo largo de los planteamientos efectuados, se evidencia que los procesos de

autoevaluación de las instituciones con fines de acreditación, han tenido resonancia, dentro de las instituciones al implementarse estructuras autoevaluativas, que responden a una visión interna de la calidad de la educación; uno de los aspectos, que son observados, es el académico, entre ellos, la gestión del currículo. Como ya se ha aclarado, la autoevaluación hacia los aprendizajes obtenidos por los estudiantes dentro de sus clases, debería tener una preponderancia alta, lo que no es el caso en los tiempos actuales. Es así que, la implementación de la autoevaluación en el nivel del micro currículo, permite operacionalizar los niveles superiores; aquí es donde se visibiliza la gestión efectuada por docentes, autoridades y el resultado en sí, del sistema educativo. Por lo que, es necesario proponer recursos, herramientas o instrumentos que posibiliten generar una conciencia autoevaluativa en los estudiantes, con el fin de promover la mejora de sus aprendizajes, en las que se considere al ser humano en su integralidad.

AUTOEVALUACIÓN EN LA VIRTUALIDAD

La evaluación en programas de educación a distancia y en línea, debe ser vista como posibilidad de mejora de la calidad educativa. En ella, la autoevaluación ha de permitir identificar información, que luego será objeto de análisis para reconocer tanto las fortalezas como las debilidades. Lo anterior es posible con la creación de instrumentos autoevaluativos, que permitan definir ejes, categorías de indicadores y promover la cultura autoevaluativa institucional. Los elementos que están siempre presentes en la estructura de la educación a distancia, son la falta de presencialidad del proceso enseñanza-aprendizaje, la interacción con estudiantes de tipo sincrónico y asincrónico, además de recursos elaborados mediante las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC); contexto en el que la autoevaluación es parte de un proceso en el que intervienen los planes de estudio, los docentes, los estudiantes, las TIC y la gestión en la administración de la institución educativa (Márquez, 2017).

Aunque se reconoce a la autoevaluación como una herramienta pedagógica válida, es importante no reproducir lo desarrollado en la presencialidad hacia la virtualidad, sin haber realizado las correspondientes consideraciones y adaptaciones de tipo didáctico, como resultados y logros; de lo contrario, es posible que se cometan errores y se realicen autoevaluaciones inadecuadas en la modalidad virtual (Amaro y Chacín, 2017). En este trabajo, es posible considera estrategias lúdicas al momento de autoevaluar a estudiantes y docentes, dado que son recibidas con mucha aceptación y motiva el desarrollo del proceso enseñanza-aprendizaje al integrarlos a los entornos virtuales (Archuby, Sanz y Pesado, 2017). En el momento en que los docentes se autoevalúan, se pueden reducir brechas alrededor del dominio de sus competencias de orden tecnológico y comunicacional, con base en un diseño instruccional definido y con la aplicación de los recursos y materiales didácticos pertinentes (Howlet, Aguilar y Diez, 2019).

Debido a que el proceso de enseñanza-aprendizaje y la autoevaluación en la presencialidad tienen sus propias estrategias y herramientas, estas no deben ser llevadas de forma textual a la virtualidad. En lo virtual con la mediación de las TIC, un proceso autoevaluativo ha de tener en cuenta los resultados y logros de aprendizaje que debe alcanzar el estudiante, los recursos y los espacios virtuales en los que se genera en el proceso enseñanza-aprendizaje y la planificación del docente.

La aplicación de las TIC, orientadas hacia la construcción del aprendizaje, redefinen las carreras universitarias al producir innovaciones en el contexto de la virtualidad e incluir recursos y herramientas educativas que van más allá de complementar la formación en línea. En lo virtual han de determinarse las limitaciones tecnológicas y evaluativas, la diversidad de herramientas disponibles, así como los canales adecuados para la evaluación y la formación integral de un profesional (Aguar y Velásquez, 2018).

Al momento de autoevaluar es posible aplicar tanto en la presencialidad como en la virtualidad distintos instrumentos, metodologías y estrategias, entre las que se encuentran la rúbrica o el estudio de caso, los cuales logran preparar al estudiante en el camino de la autonomía y la autorreflexión (Calle-Álvarez, 2020); quien tiene ciertos niveles de satisfacción respecto del desarrollo de los conocimientos propios, como herramienta que contribuye al aprendizaje autónomo y el desarrollo de la responsabilidad, que puede orientarse hacia la preparación de evaluaciones finales en el proceso enseñanza aprendizaje (Padilla, 2017).

La autoevaluación puede ser un complemento orientador para el aprendizaje en la virtualidad, ya que en este contexto existe flexibilidad en espacio y en tiempo, lo que requiere el desarrollo de procesos autoevaluativos para generar compromisos e impulsar a los estudiantes para alcanzar las metas propuestas (Sierra, 2020). En este orden de ideas, siempre existirán factores a favor y en contra de la implementación de la evaluación en entornos virtuales de enseñanza- aprendizaje. Por ello, se debe promover la evaluación, la autoevaluación y la coevaluación entre los docentes y los estudiantes; el empleo de estrategias metodológicas pertinentes y confiables; la implementación de recursos y estrategias evaluativas virtuales; la redefinición de enfoques pedagógicos, metodológicos y tecnológicos; con el propósito de ir más allá de asignar una nota y construir el ejercicio autoevaluativo bajo una reflexión íntegra de lo cualitativo y cuantitativo.

Desde la docencia se pueden efectuar diversas acciones en relación con la autoevaluación del aprendizaje en plataformas virtuales, como espacios en los cuales se pueden aplicar exámenes orales, teóricos y prácticos, desarrollar proyectos o realizar pruebas de carácter objetivo. En lo virtual, la autoevaluación se puede sustentar en un conjunto de reactivos o preguntas de diferente de carácter objetivo, que conforman pruebas aplicadas de forma transversal a través de la web, en la que se cuenta con gestores de preguntas y repositorios o contenedores de resultados (García et al., 2016). Sin embargo, si la autoevaluación sólo se centra en el contenido, en múltiples intentos y en señalar una respuesta correcta, no es posible configurarlas de manera integral.

Es por ello, que desde la educación se debe promover la formación de personas responsables como reflejo de la labor docente; para ello, la autoevaluación permite el desarrollo profesional y mejorar la condición de docente, al aprovechar las TIC en mejorar los desempeños. En este sentido se pueden aplicar escalas de evaluación, cuyo objetivo sea la promoción de acciones reflexivas, que fortalezcan el perfil profesional de los docentes, como parte de la búsqueda de la calidad educativa vinculada con los múltiples esfuerzos que se realizan desde las instituciones para obtener acreditaciones y certificaciones. Existen diversos modelos para la evaluación docente. En unos, el profesor es evaluado con escalas, dónde él no participó en su construcción y por otro lado los modelos se orientan hacia el logro de resultados relacionados con lo que los estudiantes puedan alcanzar y con la evidencia de cómo, el entorno contribuye de forma relevante en los resultados obtenidos. En otros modelos, la actuación docente es la premisa para evaluarlo, pero una vez más, esto depende de quién evalúa y del entorno educativo (Martínez-Izaguirre et al., 2018).

Cabe mencionar que, las evaluaciones sustentadas en instrumentos y escalas permiten identificar las fortalezas y debilidades, que persigue la mejora de la calidad educativa. Las evaluaciones basadas en la actuación docente, aunque favorecen la formación del docente, al ser tan múltiples y diversas las actividades que el docente debe desarrollar en todos los ámbitos cognitivos destrezas y valorativos, siempre será necesaria la reflexión alrededor de los logros alcanzados. Es así que la reflexión para una autoevaluación debe tener un marco y un tiempo definido, que se le debe asignar al docente para estar en condiciones de proponer mejoras, frente a las necesidades y dificultades identificadas (Carlos, Martínez y Verdejo, 2017).

EL PORTAFOLIO – INSTRUMENTO DE AUTOEVALUACIÓN

Una de las deficiencias de los docentes en la virtualidad es la falta de competencias para la elaboración de materiales e instrumentos didácticos, en este sentido es importante que se identifiquen las características de los estudiantes y los objetivos establecidos y cómo se van a fusionar en el contexto de las TIC (Howlet, Aguilar y Diez, 2019). Los instrumentos existentes en las plataformas de enseñanza-aprendizaje como foros, chats y demás elementos, potencian los procesos autoevaluativos y permiten el rediseño y la creación de recursos e instrumentos innovadores (Ceballos, 2018). La utilización de las TIC con fines autoevaluativos permite el manejo de imágenes virtuales con textos explicativos, que gestionadas por el mismo estudiante posibilitan el desarrollo de prácticas de contenidos específicos (García-Mauriño et al., 2017).

La autoevaluación desde su concepción formativa posibilita la retroalimentación del trabajo autónomo y el desarrollo de la autocrítica en los estudiantes, que al combinarse con los recursos virtuales, la indagación y la experiencia, desarrollan su autonomía y autorreflexión (Abal et al., 2020). En el proceso evaluativo, con las TIC se generan informes

de gestión sobre los componentes utilizados al momento de desarrollar las clases, entre los que se destacan mensajes, foros, tareas y actas (Amorós-Poveda, 2020). Es aquí donde emerge el portafolio como escenario para la reflexión sobre los aprendizajes, desde un contexto presencial a uno virtual, como estrategia metodológica factible posible de implementar no sólo en la presencialidad, sino también en la semi-presencialidad y en el aprendizaje en línea; que al ser desarrollado, permita una autoevaluación integral.

Como lo señalan Aris y Fuentes (2016), el portafolio combinado con el desarrollo de talleres y la autoevaluación, pueden orientar el trabajo en las diferentes asignaturas, como posibilidad de reflexión y autovaloración del estudiante, en cuya elaboración es importante analizar aspectos como el esfuerzo, el grado de participación y las propuestas de mejora que puede generar. Así, el portafolio es una herramienta de recopilación útil para facilitar la identificación de lo más representativo; para superar la simple recolección de las evidencias, que se puedan almacenar; para mostrar el desarrollo del pensamiento y explicar cómo se construye el aprendizaje y la toma de decisiones; de esto se concluye que potencia la autonomía del estudiante, quien recibe de mejor manera una autoevaluación individual a una en equipo, destacándose el desarrollo de la autoconciencia.

La aplicación del portafolio ha de ir unido a la coevaluación y la autorreflexión, como parte de una propuesta docente en la que se comparten y delegan responsabilidades, para que los estudiantes tengan mayor capacidad reflexiva y crítica y tomen mejores decisiones (Márquez, 2017). Durante el diseño curricular se puede implementar la creación del portafolio virtual con componentes multidisciplinares y transversales, éticos e interculturales. Con el portafolio se puede evaluar el aprendizaje al incorporarse al proceso de enseñanza en entornos colaborativos, bajo la planificación y evaluación de actividades en una plataforma virtual (Fosado et al., 2018); se propicia el desarrollo de destrezas y habilidades en los ámbitos conceptuales prácticos y socioemocionales (Ruano y Ballesteros, 2017); se incluyen estrategias que solucionen los problemas educativos actuales; se motiva a los estudiantes a participar en clases dinámicas e interactivas mediadas por las TIC (Montaño, 2021).

El portafolio virtual se destaca porque promueve el desarrollo del pensamiento reflexivo en contextos como la interculturalidad y contribuyen a una formación en línea integral (Sartor, 2018). Así, se constituye en una herramienta de aprendizaje y de evaluación donde las producciones de estudiantes y profesores permiten el intercambio de información y la interacción a partir de una gestión adecuada (Herrera et al., 2020). Como consecuencia de lo anterior, la aplicación del portafolio en el proceso enseñanza-aprendizaje ha de tener en cuenta la autorreflexión, la autocrítica, el desarrollo del pensamiento y mejorar la capacidad de la toma de decisiones; convirtiéndose en una herramienta o estrategia metodológica para el desarrollo de una autoevaluación integral continua que forma mejores seres humanos.

EL PORTAFOLIO DIGITAL INTERACTIVO

Según Tipán (2021), no se cuenta con una herramienta que permita reflexionar sobre los aprendizajes obtenidos en cada clase y la identificación de contenidos, que enfoquen la atención en las habilidades, en el aprendizaje de valores y en aspectos afectivos-emocionales, al momento de aprender

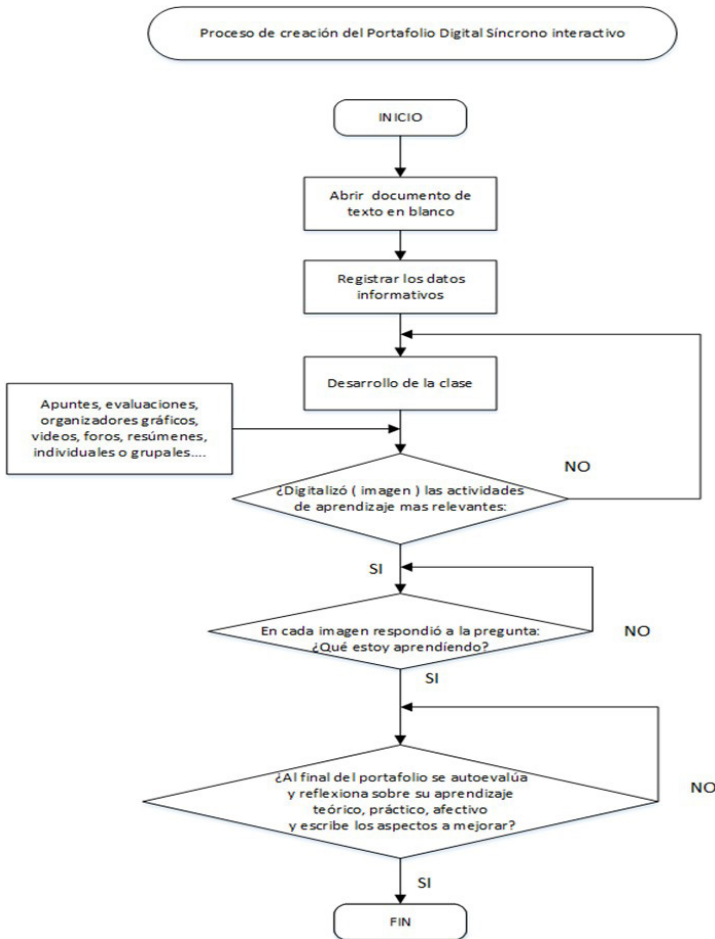


Figura 1. Proceso de creación del Portafolio Digital Interactivo Fuente: Elaboración propia (2021)

En la Figura 1, se observa que el portafolio digital interactivo es una estrategia metodológica de autoevaluación, que permite identificar los aspectos relevantes en la construcción del aprendizaje de los estudiantes, de forma autónoma. Esta estrategia propone la reflexión continua en relación con los aprendizajes adquiridos, que deben registrarse en pocas líneas. En los encuentros síncronos se seleccionan los aprendizajes relevantes, mediante imágenes y se los recopila en un documento de texto, incluyendo una

reflexión de lo aprendido, en no más, de dos líneas. Las actividades de aprendizaje son digitalizaciones, que a juicio del estudiante son las más representativas de su aprendizaje, estas digitalizaciones son: apuntes, ejercicios en clase, trabajo en equipo, deberes, evaluaciones, aplicación de simuladores, evidencias del desarrollo de proyectos y demás actividades propias del aprendizaje. Al final del portafolio digital interactivo de cada clase, en pocas líneas, se efectúan reflexiones integrales, relacionadas con los aprendizajes cognitivos, prácticos y valorativos, además de citar los puntos donde el estudiante, según su criterio, debe mejorar. Esta autoevaluación estimula la reflexión autoevaluativa continua del aprendizaje (Tipán, 2021).

Sobre la base de las consideraciones anteriores, es necesario implementar la estrategia metodológica descrita, para desarrollar la cultura autoevaluativa en los estudiantes, aspecto importante, que no ha sido abordado de forma directa hasta la fecha. Por todo lo anterior es necesario incluir el portafolio digital interactivo, en los encuentros síncronos, como herramienta para desarrollar la conciencia autoevaluativa en los estudiantes y futuros profesionales.

MATERIALES Y MÉTODOS PARTICIPANTES

La población participante en la investigación fue de 70 estudiantes de los tres primeros semestres, de los cuales 59% son hombres y 41% mujeres, no se trabajó con una muestra, sino que participaron todos los actores. El 77 % tiene el título de bachillerato general unificado, el 7 % de Bachillerato Internacional, el 13 % Bachillerato técnico y el 3% provienen de otro bachillerato. Un 29 % de los estudiantes cursa su primer semestre, un 71 % tiene experiencia de uno o más semestres de haber cursado estudios en la actual Universidad o en otras. La edad de los participantes, de forma mayoritaria, oscila entre los 17 y 25 años. (entre 17 y 19: 50%; entre 20 y 22: 34%), en las disciplinas de: física. matemática y geometría plana, en la Universidad Tecnológica Indoamérica en las Facultades de Arquitectura y Derecho.

Población por género	Bachillerato General	Bachillerato Internacional Unificado	Bachillerato Técnico	Otro	Total general
Femenino	37%	1%	3%	0%	41%
Masculino	40%	6%	10%	3%	59%
Total general	77%	7%	13%	3%	100%

Tabla 1. Población de estudio

Fuente: Elaboración propia (2021)

INSTRUMENTO

Los instrumentos de recolección de datos fueron dos; un cuestionario, compuesto con una escala de Likert de 5 opciones: 1: Totalmente en desacuerdo; 2: En desacuerdo; 3: Ni de acuerdo ni en desacuerdo; 4: De acuerdo y 5: Totalmente de acuerdo. La validación del instrumento se efectuó en un taller, con la participación de un grupo de tres expertos en el área educativa y pedagógica, todos los expertos son docentes investigadores de Universidad, en el área de pedagogía, lenguaje y comunicación e informática educativa; los expertos sugirieron cambios al instrumento, los mismos que se incluyeron antes de la aplicación de la encuesta en la población objetivo.

El otro instrumento fue una rúbrica que evalúa el portafolio digital interactivo; la validación de esta rúbrica fue efectuada por los expertos docentes investigadores universitarios, antes señalados; las observaciones permitieron la mejora de la rúbrica, la cual consideró la taxonomía socioformativa y estuvo compuesta por 5 niveles: preformal, receptivo, resolutivo, autónomo y estratégico. Para la confiabilidad o consistencia interna del instrumento, se aplicó el alfa de Cronbach con el programa SPSS®, (Tabla 2).

Alfa de Cronbach	N de elementos
,810	10

Tabla 2. Coeficiente de Cronbach

Fuente: Elaboración propia (2021)

Con relación a la rúbrica que permitió evaluar el portafolio digital interactivo que se sustenta en la taxonomía socioformativa, se muestra cómo fue validada por el grupo de expertos docentes investigadores universitarios (Tabla 2).

	Preformal	Receptivo	Resolutivo	Autónomo	Estratégico
	El estudiante se acerca a la resolución del problema planteado	Muestra un abordaje y registro a los problemas de forma mecánica.	Logra resolver los problemas sencillos	Los problemas son expuestos mediante argumentos propios, los resuelve y busca mejoras	Al resolver los problemas los hace de forma creativa e innovadora de forma flexible articulando los saberes y los valores
Indicadores	1	2	3	4	5
El contenido del portafolio digital	El contenido del portafolio digital, muestra el acercamiento a la resolución del problema planteado	El portafolio describe los contenidos desarrollados durante la clase por medio de los retos y los problemas del entorno en el marco de los proyectos formativos de forma mecánica	El contenido del portafolio, muestra la resolución problemas relacionados con los contenidos del proyecto formativo, mediante los proyectos con sus partes constituyentes de retos y problemas sencillos, son resueltos.	El portafolio contiene material desarrollado durante las clases videoconferencia, a través de la argumentación de los proyectos y la ecología de saberes.	Innova mediante la presentación de los contenidos, que se muestran en el portafolio por medio de los retos y los problemas del entorno, como parte de los proyectos en el ámbito de la Ecología de saberes, la creatividad y los valores.
Aplicación de las TIC y originalidad en el portafolio digital	Rotula las imágenes del portafolio digital se aproxima a resolver lo planteado en el problema mediante las TIC	Reproduce la imagen de forma original desde su abordaje mecánico y con la utilización de las Tic	Aplica diversas herramientas para la creación de su portafolio utilizando las TIC logrando resolver problemas sencillos	Ejemplifica de forma original los diversos momentos de aprendizaje frente a los problemas propuestos con argumentos y mejoras, aplicando las TIC	Propone de forma original su portafolio utilizando diversas herramientas y estrategias mediante las TIC, articulando con los valores universales para resolver problemas de forma creativa e innovadora.
Reflexionar sobre la autoevaluación y mejora del aprendizaje con el portafolio digital	Señala sus reflexiones sobre lo aprendido en la clase, está cercana la resolución a los ejercicios y problemas propuestos	Describe cómo desarrolló su aprendizaje, se autoevalúa y señala aspectos de mejora a su aprendizaje, desde una óptica de resolución de problemas mecánicamente	Implementa reflexiones y temas de mejora a su aprendizaje, en la creación del portafolio digital; logrando resolver sencillos problemas en el contexto de la autoevaluación	Aporta con reflexiones y componentes de mejora a su aprendizaje, que constan en su portafolio para la resolución de problemas, aplicando rúbricas y argumentando sus respuestas en busca de una mejora	Crea reflexiones profundas respecto de su aprendizaje y mejora, resolviendo problemas con creatividad en el contexto de la Auto y Coevaluación utilizando rúbricas.

Tabla 3. Rúbrica con indicadores y descriptores socioformativos.

TIPO Y DISEÑO

En una investigación de tipo aplicado, se propone la resolución de la problemática de la autoevaluación de los estudiantes. El diseño de la investigación, tiene como objetivo, proponer una estrategia que permita recabar los datos y la información, para responder a la pregunta de investigación (Hernández-Sampieri y Torres, 2018).

PROCEDIMIENTO

El procedimiento de la investigación, se describe en la figura 3.

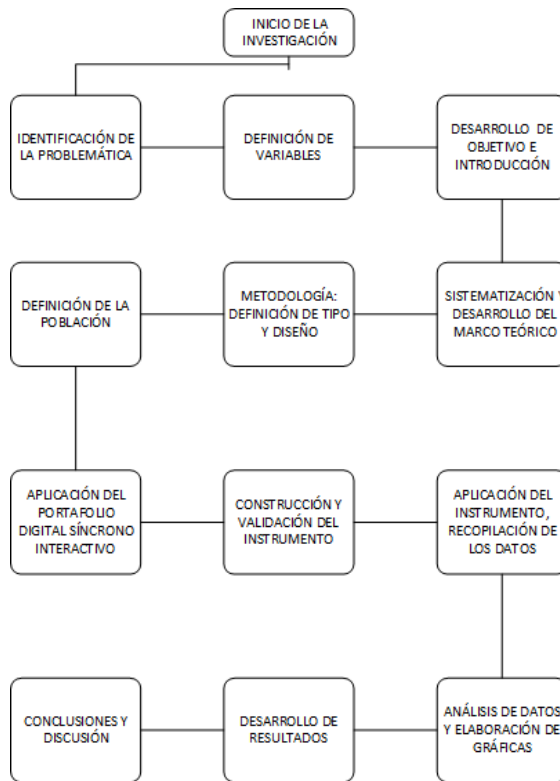


Figura 2. Proceso de investigación.

Fuente: Elaboración propia (2021)

CONFIDENCIALIDAD O CONSENTIMIENTO INFORMADO

La participación de los estudiantes se realizó, durante el curso de ciencias básicas, en las Facultades de Arquitectura y Derecho, al ser un proceso inédito, los estudiantes dieron su consentimiento para la investigación, habiéndose informado de la realización del proceso investigativo, no se requirió ningún dato, más allá de los propios de la investigación

y la experiencia de la aplicación del portafolio digital.

RESULTADOS

Luego de la implementación del portafolio digital interactivo como estrategia metodológica para la autoevaluación de los aprendizajes y de la aplicación de la encuesta se obtuvieron los siguientes resultados en tres dimensiones de autoevaluación, redefinida mediante la aplicación del portafolio digital, la primera: autoevaluación integral, la segunda: enseñanza aprendizaje y autoevaluación; y la tercera dimensión: el portafolio digital.

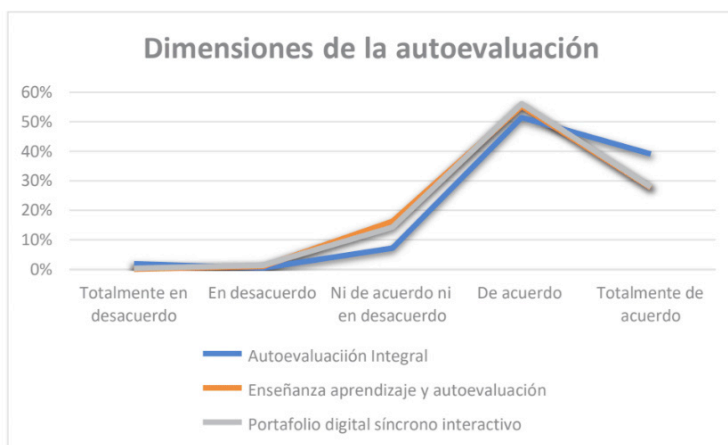


Figura 3. Dimensiones de la Autoevaluación desde la aplicación del portafolio digital

Fuente: Elaboración propia (2021)

Los resultados obtenidos en la Figura 3 muestran que en el caso del primer dominio el 90% de los participantes está de acuerdo que el portafolio permite la autoevaluación integral, al autoevaluar los dominios cognitivos, afectivos y prácticos. En la segunda dimensión el 83% está de acuerdo con la necesidad de promover los procesos de autoevaluación dentro del aprendizaje y la planificación docente. En la tercera dimensión, de la autoevaluación del aprendizaje y el portafolio digital interactivo, el 84% está de acuerdo con el registro de las reflexiones de lo aprendido en las clases virtuales y con la implementación del portafolio en las clases virtuales.

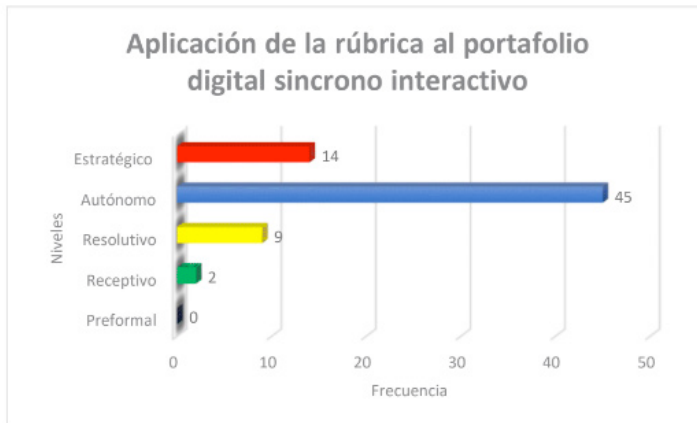


Figura 4. Resultados de la aplicación de la rúbrica

Fuente: Elaboración propia (2021)

De la Figura 4, se puede analizar la relación que existe entre número de estudiantes y la autoevaluación en relación con la aplicación del portafolio digital; 14 (20 %) estudiantes consideran que están en el nivel estratégico, 45 (64%) estudiantes en el nivel autónomo, 9 (13%) estudiantes en el nivel resolutivo y 2 (3%) estudiantes en el nivel receptivo. De lo anterior se interpreta que los estudiantes, como consecuencia de la aplicación del portafolio digital sincrónico interactivo, con la rúbrica respectiva, han desarrollado su conciencia autoevaluativa.

CONCLUSIONES

El logro de desarrollar la reflexión e identificar las mejoras para el aprendizaje sincrónico, se alcanza gracias a la implementación del portafolio digital interactivo, como se corrobora en los resultados obtenidos, al analizar las dimensiones de la autoevaluación integral, enseñanza aprendizaje- autoevaluación y portafolio digital sincrónico; se obtienen porcentajes de acuerdo con valores del 90%, 83 % y 85 %, respectivamente.

La aplicación de la autoevaluación mediante la rúbrica socioformativa, produjo resultados de un porcentaje mayoritario: 97% (68) de los estudiantes se consideran estar ubicados en los niveles resolutivo, autónomo y estratégico y muestran su acuerdo y madurez autoevaluativa al reflexionar sobre sus propios portafolios, como consecuencia de su trabajo en los encuentros de las videoconferencias.

Lo datos indican que, a diferencia de otras investigaciones, es posible implementar la herramienta en la virtualidad; queda por verificar si en la presencialidad post-Covid el portafolio digital sincrónico interactivo, se puede aplicar para obtener los resultados antes descritos, con las adaptaciones del caso o si no es posible su implementación.

Los resultados señalan que, a diferencia de la perspectiva tradicional, el portafolio

deja de ser un repositorio de pruebas, y se convierte en una herramienta dinámica y pertinente para el desarrollo de la autoevaluación; queda planteada la inquietud de si es posible la extrapolación de la estrategia hacia otras disciplinas y público, en los diferentes niveles educativos.

El portafolio digital interactivo y la autoevaluación, han tenido la condición generalizada de repositorios de evidencias, del trabajo desarrollado durante un tiempo y disciplina determinada. Desde la perspectiva del sustento teórico se constató que no existe un recurso como el portafolio digital interactivo, aplicado de la forma como se lo efectuó en la presente investigación, convirtiéndose en un instrumento válido por los resultados obtenidos, que permite redefinir y fortalecer el campo de la autoevaluación tan poco trabajado, y sobre el cual no se han desarrollado investigaciones a profundidad, ni tampoco se han propuesto recursos o estrategias que permitan, en la virtualidad, autoevaluar, más allá de los bancos de preguntas y reflexiones aisladas e inconexas o parciales, que han sido el común denominador de la autoevaluación en la virtualidad.

La presencia de la pandemia, y la inmersión en el proceso enseñanza aprendizaje de forma íntegra en la virtualidad, obligó a que se desarrollen recursos y estrategias metodológicas innovadoras, fruto de esta situación emergió el portafolio digital interactivo, para abordar la problemática de la falta de una cultura autoevaluativa holística en los estudiantes; la herramienta propuesta es el resultado de la nueva realidad de la educación.

La información obtenida luego de incluir el portafolio en las clases virtuales síncronas, permite concluir que se fomentó la conciencia autoevaluativa en los estudiantes. Se logró que reflexionen acerca de sus aprendizajes durante las horas de clases virtuales, mediante el registro de las digitalizaciones de las actividades más representativas, seleccionadas de forma individual, por parte de los estudiantes.

La rúbrica elaborada en una escala de valoración, en el marco de la taxonomía socioformativa, permitió asignar una calificación, a la elaboración del portafolio digital síncrono. La calificación evidenció, el grado de compromiso, auto retroalimentación y reflexión, alrededor de los aprendizajes que los estudiantes alcanzaron; es importante notar que se va desarrollando su madurez, responsabilidad y autocrítica, sobre los aspectos de mejora, que son indispensables en el profesional de la actualidad.

Las organizaciones educativas forman estructuras internas de autoevaluación, con fines de acreditación tanto para sus facultades, como para la institución, pero no contemplan procesos de autoevaluación en el núcleo de la educación: el aula de clase y el aprendizaje. El portafolio digital interactivo, puede integrarse dentro de los espacios de autoevaluación, como un recurso innovador válido, para generar reflexiones y mejoras, sobre lo más importante para que los estudiantes aprendan integralmente.

Como sugerencia a futuro se recomienda el implementar el portafolio digital interactivo, no solo en la virtualidad, sino también en lo semipresencial y presencial; en todas las disciplinas. El instrumento se deberá adaptar y contextualizar, para lograr los

resultados esperados.

REFERENCIAS

- Abal, A. A., González, A. M., Pérez, P. S., Pro-copio Rodríguez, M. M., & Tanevitch, A. M. (2020). La calificación y la autoevaluación. In IV Jornadas de Actualización en Prácticas Odontológicas Integradas PPS-SEPOI (La Plata, 7 de julio de 2020). <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/109031>
- Aguiar, P., B. O. y Velázquez, Á., R. M. (2018). Aproximación teórica al estudio de las tecnologías y su importancia en el proceso de evaluación universitaria. *Revista Cubana de Educación Superior*, 37(3), e8. <http://scielo.sld.cu/pdf/rces/v37n3/0257-4314-rces-37-03-e8.pdf>
- Alonso, M. I. G., Domínguez-Fernández, R., Díez-Fernández, Á., Pérez-Pueyo, Á., & Gutiérrez-García, C. (2019). Autoevaluación y coevaluación de la práctica docente del profesorado universitario. *Revista Infancia, Educación y Aprendizaje*, 5(2), 353-358. <https://doi.org/10.22370/ieya.2019.5.2.1724>
- Amaro D. C., R., y Chacín A., R. (2017). La evaluación en el aula virtual. *Voces de la educación*, 2(1), 3-30. <https://hal.archives-ouvertes.fr/hal-02540342/document>
- Amorós-Poveda, L. (2020). Competencia digital docente en Prácticum desde la autoevaluación. *Revista Prácticum*, 5(2), 30-46. <https://revistas.uma.es/index.php/iop/article/view/10235>
- Archuby, F. H., Sanz, C. V., y Pesado, P. M. (2017). Desafiate: juego serio para la autoevaluación de los alumnos y su integración con un entorno virtual de enseñanza y aprendizaje. In Congreso Argentino de Ciencias de la Computación, 23, 285-294. https://digital.cic.gba.gob.ar/bitstream/handle/11746/9019/Documento_completo.pdf-PDFA.pdf?sequence=1
- Ayzum, E., J. M. (2017). La autoevaluación docente de aula: un camino para mejorar la práctica educativa. *Revista Electrónica Diálogos Educativos*, 11(22), 183-196. <http://dialogoseducativos.umce.cl/articulos/2011/dialogos-e-22-aysum.pdf>
- Calle-Álvarez, G. Y. (2020). La rúbrica de autoevaluación como estrategia didáctica de revisión de la escritura. *Revista de Investigación Desarrollo e Innovación: RIDI*, 10(2), 323-335. <https://doi.org/10.19053/20278306.v10.n2.2020.10628>
- Carlos, G., J. J., Martínez V., M. F., y Verdejo M., M. E. (2017). Efectos de enseñar activamente contenidos psicológicos y autoevaluación estudiantil. En XIX Congreso de Investigación Educativa.
- Casas, M. J. M. (2020). Estrategia de autoevaluación para mejorar la calidad del desempeño docente en el colegio Militar Elías Aguirre (Tesis de maestría). Universidad Señor de Sipán, Pímen-tel, Perú. <http://repositorio.uss.edu.pe/handle/le/20.500.12802/6881>
- Ceballo, R. W. O. (2018). Recursos de autoevaluación sobre amplificadores para el curso virtual de la asignatura Electrónica Analógica I (Tesis de pregrado). Universidad Central "Marta Abreu" de Las Villas, Santa Clara, Cuba. <https://dspace.uclv.edu.cu/handle/123456789/10031>
- Coria, A. I. (2017). Propuesta de un instrumento para la autoevaluación bioética de proyectos de investigación en medicina. *Archivos en Artículo Original*, 19(4), 121-131. https://web.archive.org/web/20180518174500id_/http://www.medigraphic.com/pdfs/medfam/amf-2017/amf174g.pdf

Dooner, C., Armanet, L., Busco, C., d'Alencon, A. y Salomone, A. (2016). Impacto de los procesos de autoevaluación en la gestión de pregrado y postgrado en la Universidad de Chile (2011- 2014). Santiago de Chile: Comisión Nacional de Acreditación. Serie Cuadernos de Investigación en Aseguramiento de la Calidad, 216.

Fernández-Jiménez, C., Polo, M. y Fernández Cabezas, M. (2017). Aplicación de la autoevaluación en una experiencia de Aprendizaje Basado en Problemas con alumnado de educación en asignaturas relacionadas con la discapacidad. *Estudios sobre educación*, 32, 73-93. <https://doi.org/10.15581/004.32.73-93>

Fosado, Q., R. E., Martínez R., A., Hernández N., N., y Ávila R., R. (2018). El portafolio virtual como una herramienta transversal de planeación y evaluación del aprendizaje autónomo para el desarrollo sustentable. *RIDE. Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 8(16), 194-215. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S2007-74672018000100194&script=sci_arttext

García-Beltrán, Á., Martínez, R., Jaén, J. A. y Tapiá, S. (2016). La autoevaluación como actividad docente en entornos virtuales de aprendizaje/ enseñanza. *Revista de Educación a Distancia (RED)*, (50). <https://doi.org/10.6018/red/50/14>

García-Mauriño, M., J. E. (2017). *Prácticas de Histología Humana: Microscopio Virtual y Autoevaluación*. Universidad Complutense de Madrid. <https://eprints.ucm.es/id/eprint/43646/>

Hernández-Sampieri, R., y Torres, C. P. M. (2018). *Metodología de la investigación (Vol. 4)*. México: McGraw-Hill Interamericana. <https://doi.org/10.17993/CcyLI.2018.15>

Herrera, L. S., Hernández, M. G., Pérez, B. M. H., Camiño, R. R., y Lorenzo, A. R. (2020). El portafolio electrónico como herramienta para el aprendizaje en red. *Panorama Cuba y Salud*, 15(2), 39-44. <https://www.medigraphic.com/cgi-bin/new/resumen.cgi?IDARTICULO=99624> Howlet, L. C. P., Aguilar, A. L. S., y Diez, M. D. C.

G. (2019). Autoevaluación de docentes en competencias tecno-pedagógicas para la elaboración de materiales didácticos virtuales. *Publicaciones: Facultad de Educación y Humanidades del Campus de Melilla*, 49(5), 161-177. <https://doi.org/10.30827/publicaciones.v49i5.8318>

Kambourova, M. (2018). Una mirada hacia la autoevaluación del aprendizaje en la educación superior. *CIAIQ2018*, 1, 160-165. <https://proceedings.ciaiq.org/index.php/ciaiq2018/article/view/1637/1590>

Kambourova, M. (2020). ¿Qué falta por comprender sobre el concepto autoevaluación (del aprendizaje) en educación superior? Una mirada diferente desde su historia. *Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior (Campinas)*, 25(3), 640-658. <https://doi.org/10.1590/s1414-40772020000300007>

López-de-Arana P., E., Aramburuzabala H., P. y Opazo C., H. (2020). Diseño y validación de un cuestionario para la autoevaluación de experiencias de aprendizaje-servicio universitario. *Educación XX1*, 23(1), 319-347. <https://doi.org/10.5944/educxx1.23834>

Marciniak, R. y Sallán, J. G. (2017). Un modelo para la autoevaluación de la calidad de programas de educación universitaria virtual. *Revista de Educación a Distancia (RED)*, (54). <https://doi.org/10.6018/red/54/2>

Márquez, A. M. B. (2017). La evaluación de la educación a distancia: propuesta de una guía para la autoevaluación. *HAMUT'AY*, 4(1), 31-44. <https://doi.org/10.21503/hamu.v4i1.1394>

- Martínez-Izaguirre, M., de Eulate, C. Y. Á. y Vi-llardón-Galleg, L. (2018). Autoevaluación y re- flexión docente para la mejora de la competencia profesional del profesorado en la sociedad del conocimiento. *Revista de Educación a Distancia (RED)*, (56). <https://doi.org/10.6018/red/56/10>
- Mendoza, S. T. B., Cedeño, J. A. M., Espinales, A. N. V. y Gámez, M. R. (2021). Autoevaluación, Coevaluación y Heteroevaluación como enfoque innovador en la práctica pedagógica y su efecto en el proceso de enseñanza-aprendizaje. *Polo del Conocimiento: Revista científico-profesional*, 6(3), 828-845. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7926891>
- Montaño, F. D. (2021). Evaluación de herramientas digitales para la gestión del portafolio educativo. *Minerva*, 2(4), 55-61. <https://doi.org/10.47460/minerva.v2i4.27>
- Padilla, M. Y. M. (2017). La autoevaluación como estrategia de aprendizaje en el entorno virtual del curso Derecho Civil IV en la Universidad Abierta para Adultos. *Educación Superior*, 16(23), 105-121. <http://rai.uapa.edu.do:8080/xmlui/handle/123456789/358>
- Rico-Reintsch, K. I. (2019). Uso de autoevaluación docente como herramienta innovadora para el mejoramiento de las asignaturas universitarias (Using Faculty Self-Evaluation As An Innovative Tool to Improve University Courses). *Revista CEA*, 5(10). <https://doi.org/10.22430/24223182.1445>
- Rodríguez, R. G. (2019). Apuntes sobre la evaluación, la neurociencia y la autoevaluación en la formación de docentes de la universidad nacional de educación. *Revista Electrónica Entrevista Académica (REEA)*, 1(4), 158-167. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7808865>
- Ruano, M. D. C. B. y Ballesteros, E. P. (2017). El portafolio virtual y su relevancia en trabajos colaborativos. *Revista Docencia Universitaria*, 18(2), 53-68. <https://revistas.uis.edu.co/index.php/revistadocencia/article/view/9308>
- Salom, M. A. C. (2018). La autoevaluación. Una propuesta formativa e innovadora. *Revista Iberoamericana de Educación*, 76(2), 135-152. <https://doi.org/10.35362/rie7623081>
- Sierra, R. A. C. (2020). La autoevaluación para el empoderamiento de los estudiantes de educación superior virtual. *Universidad Militar Nueva Granada*. <https://repository.unimilitar.edu.co/handle/10654/37855>
- Tipán, D. (2021). El portafolio digital síncrono interactivo. *Revista Andina De Educación*, 4(1), 83-89. <https://doi.org/10.32719/26312816.2020.4.1.10>
- Vera, J. Á., Bueno C., G., Calderón, N. G. y Medina, F. L. (2018). Modelo de autoevaluación y heteroevaluación de la práctica docente en Escuelas Normales. *Educação e Pesquisa*, 44.
- Vera, A. D. P., Castiblanco J., I. A. y Cruz G., J. P. (2018). Desarrollo de Modelo integral de Autoevaluación en una Institución de Educación Superior. *Praxis & Saber*, 9(21), 221-245. <https://doi.org/10.19053/22160159.v9.n21.2018.8047>
- Villarroel, K. y Hernández M., T. (2019). Fundamentos históricos de procesos de autoevaluación y certificación en Bolivia. *Fides et Ratio-Revista de Difusión cultural y científica de la Universidad La Salle en Bolivia*, 17(17), 165-192. http://www.scielo.org.bo/scielo.php?pid=S2071-081X2019000100009&script=sci_abstract&lng=en

SUPERACIÓN DE LA VIOLENCIA: DE LO BIOLÓGICO A LO ESPIRITUAL

Data de aceite: 02/06/2023

Medardo Plasencia Castellanos

Universidad Motolinía del Pedregal
(México)

RESUMEN: La evolución educativa de lo biológico a lo espiritual. En los humanos podemos distinguir su dimensión biológica y su dimensión espiritual, gran parte de su comportamiento está determinado por leyes biológicas como alimentarse y sobrevivir alimentándose de otro ser vivo, por lo que es necesario matar y usar la violencia para vencerlo. Esta práctica de la vida biológica se traslada a sus relaciones interpersonales, abusando y explotando a los demás. El comportamiento del hombre a lo largo de la historia no ha evolucionado para establecer con sus semejantes una relación de encuentro y crecimiento, y no de dominación, una vida más en el orden espiritual, de buscar y promover el bien del otro y no de vivir a costa del otro, expensas del otro. Por eso es necesario educar espiritualmente para que no se transfiera lo propio de lo biológico a lo espiritual y lograr una educación para la paz en el encuentro y crecimiento armónico con el otro.

PALABRAS CLAVE: violencia, biológico,

espiritual, educación, fe, persona

ABSTRACT: The educational evolution from the biological to the spiritual. In humans we can distinguish its biological dimension and its spiritual dimension, a large part of its behavior is determined by biological laws such as feeding and surviving by feeding on another living being, so it is necessary to kill and use violence to defeat it. This practice of biological life is transferred to their interpersonal relationships, abusing and exploiting others. The behavior of man throughout history has not evolved to establish a relationship with his fellow men of encounter and growth, and not of domination, one more life in the spiritual order of seeking and promoting the good of the other and not of living to other's expense. That is why it is necessary to educate spiritually so that what is proper from the biological to the spiritual is not transferred and to achieve an education for peace in the encounter and harmonious growth with the other. Spanish to

LA EVOLUCIÓN EDUCATIVA DESDE LO BIOLÓGICO A LO ESPIRITUAL

Hoy vivimos en un mundo de violencia y de mayor conciencia acerca de ella, al incorporar nuevas formas y más sutiles de violencia que se resaltan más por el desarrollo de una mayor conciencia social, de justicia sustentada en la dignidad de las personas, en los derechos humanos y en el derecho de los niños. Hay más cuidado y más atención por los derechos de las mujeres, de las relaciones intrafamiliares y escolares. Este desarrollo humano en el ámbito de los derechos y de la dignidad de las personas hace más sensible detectar la violencia que antes no se percibía y quizá ni se consideraba.

Lo paradójico de este mundo de violencia es la constante inquietud por la paz a finales del siglo XX, siglo en el que han proliferado organismos nacionales e internacionales que trabajan por que la violencia sea denunciada, superada y sancionada.

Una sociedad de mayor justicia y paz no se alcanzará por el destino ni por un milagro. Solo será posible por el esfuerzo y compromiso de las personas que trabajen para lograrlo. Un modo es por medio de la educación que ayude a resolver las diferencias, no por la ley del más fuerte, sino por un desarrollo de la conciencia de las personas que ayude a resolver sus conflictos, que por no hacerlo con prudencia y respeto terminan en violencia, en destrucción de la vida y de la integridad emocional de las personas.

Son evidentes los avances científicos y tecnológicos que el hombre ha logrado a lo largo de su historia: son sorprendentes en la medicina, en las comunicaciones, en sus organizaciones sociales y culturales. Estos avances muestran la grandeza del potencial humano, de todo lo que es capaz de realizar en el mundo de la construcción, de la innovación, de la adaptación y de la transformación de materiales, y de modos de resolver los diversos problemas en su relación con el mundo. Ante este progreso surge la pregunta inevitable: por qué el hombre sigue teniendo una interacción humana de dominación y de violencia. La violencia se ha mantenido y aumentado a lo largo de la historia humana, y en nuestro tiempo ha logrado niveles insospechados de desarrollo y de crueldad.

¿Qué le sucede al hombre que no logra controlar su ira, su envidia y su total carencia del respeto por las personas? Parece que no ha aprendido a resolver sus diferencias por medio del diálogo, del encuentro y del entendimiento. ¿Existe alguna causa propia de la naturaleza del ser humano que lo ate o lo determine a la violencia o a la dominación? ¿Se puede considerar que la violencia sea solo el resultado de un espíritu maligno, de una vida espiritual pervertida?

¿El mal se reduce a las acciones inteligentes del ser humano? O podemos considerar que este es un proceso en la evolución del hombre, que no ha logrado trascender o superar los orígenes primigenios de la evolución orgánica.

Empecemos por distinguir ciertos constitutivos del ser humano, como son su naturaleza orgánica como ser biológico. Los seres vivos están altamente organizados, por lo que contienen partes especializadas y coordinadas. Su vida depende de una enorme

cantidad de reacciones químicas interconectadas. Los seres vivos necesitan energía y nutrientes para sustentar la vida, es decir, tienen un proceso metabólico.

Los organismos regulan su ambiente interno para mantener las condiciones necesarias para el funcionamiento celular, que la conocemos como homeostasis. Los seres vivos experimentan un crecimiento regulado, que les permite reproducirse para crear nuevos organismos; además de responder a los estímulos o cambios de su medio ambiente, lo que permite una composición genética que puede cambiar con el tiempo, es decir, que evoluciona.

El estado evolutivo del hombre podemos considerarlo que se encuentra fuertemente sujeto a las leyes biológicas, por lo que el comportamiento de las personas está determinado por las leyes naturales de la supervivencia biológica. Por esta razón podemos considerar que una de las causas de la violencia la encontramos en la naturaleza biológica del hombre. A ella queda determinado por las leyes de la naturaleza, lo que nos muestra que su tendencia biológica lo lleva a comportarse de acuerdo a esos principios y leyes.

Todo ser vivo se alimenta de otros seres vivos. No es posible mantener la vida sin la vida del vivo, de su energía, de sus nutrientes que caducan después de un tiempo de su muerte. Para que el vivo exista necesita despojar a otro ser vivo de su vitalidad antes de que se pierda.

La única forma que existe, por ahora y desde el inicio de la vida, para sobrevivir es imponiéndose al otro vivo y arrancarle su vida, obviamente por medio de la muerte. Por lo tanto, hay que matar y dominar para sobrevivir. Esta relación encara una dominación necesaria para que gane en esa lucha el más fuerte o el más hábil. Esta lucha no es solo del hombre con los animales, sino también lo es con el mundo vegetal. Lo arranca y se lo come antes de que se pudra.

Si bien es cierto que el hombre por su inteligencia ha reglamentado el respeto a los otros seres vivos y procura que su muerte sea lo menos violenta posible, incluso ha desarrollado toda una medicina para los animales y una serie de técnicas para la mejor conservación y crecimiento del mundo vegetal que le sirvan para su alimentación. Esa inteligencia es la expresión de su espíritu que ha logrado un buen desarrollo en los diferentes ámbitos de la vida humana, desde sus modos para alimentarse hasta los avances sociales, políticos, morales y tecnológicos, con lo que se busca un mundo de derechos y de respeto para todos los seres de su entorno.

El problema del hombre actual está en que sigue determinado por su dimensión biológica, y por eso es tan proclive a la violencia, que no la hace instintivamente, sino con plena conciencia y conocimiento, y genera violencias más destructivas y más sofisticadas, como los crímenes sádicos, los efectuados en campos de concentración, las estrategias de la guerra, las perversiones para destruir a una persona moral y socialmente por medio de difamaciones, extorsiones o chantajes.

¿El hombre podrá ordenar sus tendencias biológicas desde el desarrollo espiritual?

¿Si la mente enferma al cuerpo, por qué no puede del mismo modo curarlo?

La tendencia natural del ser vivo es sobrevivir a costa del otro, o bien por medio de la opresión o dominio del otro. Es muy claro que las leyes de la vida son violentas y dominantes, y no tiene escrúpulo en actuar en razón de ellas. Si no las cumple, se muere; es una especie de suicidio biológico. Las tendencias naturales biológicas no son intencionales, sino determinadas por los principios de la vida biológica.

En la vida del hombre es necesario distinguir su dimensión biológica y su dimensión espiritual. La biológica corresponde a todo aquello que le permite mantener saludable su cuerpo por medio de su nutrición y buen funcionamiento de su organismo. La espiritual corresponde a todo aquello que se refiere a sus conocimientos, pensamientos, su lenguaje, su valoración, su desarrollo de la ciencia, de las artes y de las tecnologías. Es lo que al hombre le permite aprender, imaginar, diseñar, crear y construir: desde una silla hasta un vehículo que navega o vuela.

Experiencias de la vida de nuestro espíritu que todos tenemos es el amor, la empatía, la desolación, el desencuentro, la creencia. Por diferentes experiencias sabemos la importancia del amor en las relaciones interpersonales, todos hemos vivido la necesidad de ser queridos, reconocidos y amados. Sin amor es difícil comprender y ser comprendido; para saberse y sentirse importante para el otro, para aceptar las diferencias, así como para los cuidados que se tienen de alguien o algo cuando se ama o se quiere.

El ser empático es en nuestros días una tendencia y necesidad muy fuerte porque es la acción humana espiritual que hace posible el encuentro entre las persona en los sentimientos y emociones para una relación y una convivencia de respeto, comprensión y aceptación de las diferencias dadas las semejanzas.

Otra de las experiencias que vivimos, muy relacionada con las otras es la vivencia de la fuerza de la fe en la vida humana, que en ocasiones llamamos sugestión. En la práctica médica se suele dar pastilla que no contiene ninguna sustancia curativa y solo es un paliativo, pero el enfermo se cura. Ciertamente, eso no sucede con cualquier enfermedad.

La fe no solo repercute en la enfermedad o en la salud, sino que es más bien una condición necesaria en la vida humana de las personas. Nuestras relaciones son posibles por la fe que tenemos a las personas; de ahí que nos pongamos en manos de un médico que no conocemos para que nos cure, aceptemos sus indicaciones y creamos que nos devolverá la salud.

Si vamos a un abogado sucede lo mismo, así como también con un carpintero o un plomero. Lo curioso está en que la fe hace posibles las tranzas y los fraudes porque confiamos y la otra persona nos engaña.

¿Puede haber engaño sin fe, sin confianza, sin esperanza? ¿Es posible la mentira sin la creencia de que nos dicen la verdad? La mentira es válida porque se cree en la verdad.

Nuestra capacidad de creer y de engañar es por ser libres, al tener la capacidad de

formular nuestros propios pensamientos, valorar, para decidir por lo que más nos interesa o conviene. Podemos decir la verdad o decir mentiras, podemos buscar el bien o hacer daño a los seres que nos rodean.

Carl Rogers (1989, p. 19) considera que:

Todas las elecciones del ser humano son como expresiones de búsqueda, de la autorrealización, del desarrollo interior. La plenitud personal, tanto en términos del individuo como de la sociedad y de la especie, no es un movimiento inducido desde afuera, sino una característica inseparable de la existencia; con todo, para que el organismo alcance esta plenitud, se requiere de ciertas condiciones básicas en el ambiente en el que se concreta. Cuando estas circunstancias externas proyectan amenazas e imposiciones sobre el yo, la prioridad de defender la integridad de este yo lleva al individuo a falsear o negar interiormente su realidad vivencial, a reprimir sentimientos o deseos percibidos como incompatibles con la satisfacción de necesidades básicas.

La vida humana se identifica como una actividad inteligente, ordenada voluntariamente a ciertas necesidades determinadas, de acuerdo a sus intereses y preferencias; diferenciándola de la parte biológica, entendiendo a esta como todo aquello que es orgánico en el hombre. Este planteamiento puede incurrir en una concepción dualista del hombre que separa lo orgánico de lo espiritual.

Esa concepción no resuelve la íntima relación que existe entre el cuerpo y el espíritu, como se puede apreciar en los sucesos de la vida diaria, como las enfermedades psicosomáticas, que, a partir de las preocupaciones del hombre, que son de carácter psíquico, afectan seriamente su estado físico. Pensemos en los trastornos de nuestra época: ¿cuántas de las enfermedades biológicas tienen su causa en lo psíquico, como es el caso de la gastritis, la colitis, entre otras?

En segundo lugar, la vida emotiva en la que el hombre siente por lo que piensa; el hombre se ríe, por lo que piensa e imagina, son actos espirituales que afectan al cerebro. La tristeza es provocada por algo que piensa y repercute en sus sensaciones. El nerviosismo del hombre puede cambiar su modulación de voz, sudoración de las manos por algo que piensa, que teme o se siente inseguro. Al referirnos a lo psíquico, a la parte emocional y simbólica del hombre, se habla de lo espiritual.

La actuación del hombre siempre es dirigida por un logos, por un orden, por una intencionalidad que le permite orientar su actividad diaria en un sentido, en una dirección. Beck Aarón (1979 p. 13), fundador de la terapia cognitiva, considera que las personas sufren por la interpretación que realizan de los sucesos, y no por estos en sí mismos.

Por ejemplo, si una persona interpreta todas sus experiencias en términos de si es competente y está capacitada, su pensamiento puede verse dominado por el esquema, "Si no lo hago todo a la perfección, significa que soy un fracaso". Consecuentemente, esta persona responderá a las situaciones en términos de adecuación, incluso aunque las situaciones no tengan nada que ver con la dimensión de competencia personal.

Los procesos cognitivos son los mecanismos de codificación, almacenamiento y recuperación de la información existentes en las estructuras cognitivas (esquemas). Por tanto, se incluyen entre los procesos cognitivos: la percepción, la atención, la memoria y la interpretación.

El hombre por sus procesos cognitivos supera la dimensión biológica al nivel de actuar con una complejidad, como es el desarrollo de la cultura y de sus organizaciones sociales. Esos procesos le permiten desarrollar su persona, ordenar sus tendencias biológicas en su interacción humana, al establecer relaciones, no de poder, de dominación, de violencia, sino de encuentro, de reconciliación y de crecimiento. Cuando la persona vive el encuentro humano supera mucho de sus tendencias biológicas, como el de la violencia, como bien lo ilustra Emmanuel Levinas (2000, p. 84).: «*La acción violenta no consiste en encontrarse en relación con el otro; es precisamente aquella en la que estamos como si estuviéramos solos*»

Edith Stein (1998, p. 141) presenta al hombre como ser libre, como el yo espiritual que se abre al mundo. Ese yo libre es el que puede y debe formarse a sí mismo, al decidir desde su interior, a hacer o negarse a hacer algo. Tiene la capacidad de percibir sus exigencias y darles seguimiento; de él depende hacerlos realidad en sus actos; poder y deber, querer y actuar están muy estrechamente relacionados entre sí.

La vida espiritual, esto es, el crecimiento personal, el desarrollo del potencial humano en la vida y en el proceso educativo, se alcanza solamente aprendiendo a responder todo lo que se nos presenta en la vida, y a cada una de sus dimensiones plenamente y con dignidad humana.

La educación radica en desarrollar el espíritu para actualizar las facultades del hombre en el acontecer de la vida humana de acción y creación del mundo humano.

Para el filósofo Antonio San Cristóbal (1965, p. 59):

Por el obrar del espíritu se realiza el ser constitutivamente libre del hombre, emerge de la dimensión del espíritu, de las operaciones humanas una realidad nueva mediante procesos que comienzan en el espíritu y terminan en el ser mismo del espíritu. Solo mediante este doble curso del proceso puede ser realizado el ser personal del hombre en el decurso de su vida.

El hombre se acerca a las cosas y se ocupa de ellas a través de su persona inmaterial, ya que esta es la condición fundamental de todas las operaciones humanas en cuanto humanas.

Solo el espíritu tiene el poder de decidir el sentido de su vida personal, al mismo tiempo que la capacidad de realizarse a sí mismo. El hombre encuentra a su disposición un repertorio de posibilidades, y entre ellas decide realizar algunas determinadas y abandonar otras. Lo que su vida llegue a ser depende, pues, del uso que haga de las posibilidades con que cuenta en el decurso de su existencia.

Si queremos una educación para la paz que desarrolle la conciencia de las personas, para resolver sus conflictos, son necesarios el encuentro, la comunión y la convivencia de

respeto y de reconocimiento de las diferencias en una sana convivencia que motive el crecimiento espiritual. El hombre es un ser abierto al mundo, al cosmos y al misterio del universo físico y humano.

Es un ser que se proyecta hacia formas nuevas de saber, de ser y de hacer; su ser está en constante actividad espiritual, conociendo, decidiendo, actuando y creando por estar dotado de la luz de la razón, que ilumina todo lo presente para conocerlo, gozarlo y transformarlo, como es la luz del sol a los ojos que miran las cosas del mundo. Luz por la que mira, conoce, se adentra y comprende las cosas y al ser del hombre. Luz necesaria para que trascienda el actuar humano, su dimensión biológica y realizarse con el otro en armonía de un mayor bien.

REFERENCIAS

Rogers, C. (1989). *La persona como centro*. Barcelona: Herder.

Levinas, E. (2000). *La huella del otro*. México, D.F.: Taurus.

Stein, E. (1998). *Estructura de la persona humana*. Madrid: Biblioteca de Autores Cristianos.

San Cristóbal, A. (1965). *Filosofía de la educación*. Madrid: Ediciones RialP.

Aaron T. Beck, John Rush, Brian Shaw and Gary Emery, 1979. *Terapia cognitiva de la depresión*. Editorial Desclée de Brouwer, s.a., 2005 henao, 6 - 48009 bilbao

SEXO, ETNIA Y NIVEL SOCIOECONÓMICO EN SOBREDOTACIÓN INTELECTUAL: EL PORQUÉ DE LA INFRARREPRESENTACIÓN

Data de aceite: 02/06/2023

M.^a Belén García-Martín

Universidad de La Sabana, Colombia
<https://orcid.org/0000-0001-8951-2501>

Beatriz González-Segura

Centro de Investigación Mente, Cerebro
y Comportamiento, Universidad de
Granada, España
<https://orcid.org/0000-0001-5039-9361>

M.^a Dolores Calero

Centro de Investigación Mente, Cerebro
y Comportamiento, Universidad de
Granada, España
<https://orcid.org/0000-0002-2854-0055>

RESUMEN: Este trabajo revisa algunos aspectos claves relacionados con la presencia minoritaria de algunos grupos sociales en la sobredotación intelectual. La correcta identificación de los niños con altas capacidades y su inclusión en los programas para superdotados se realiza cuando se conocen en profundidad sus características y necesidades personales, educativas y sociales. Los modelos tradicionalmente vigentes potencian la presencia de unos grupos sociales frente a otros. Por ello, resulta interesante analizar la situación académica, emocional y social

de las minorías étnicas y grupos de bajo nivel socioeconómico y cómo el sistema educativo, familiar y otros contextos atienden sus necesidades. En definitiva, se revisan los factores que intervienen en su infrarrepresentación y algunas medidas para solventarla.

PALABRAS CLAVE: Altas capacidades; infrarrepresentación; minorías étnicas; nivel socioeconómico.

SEX, ETHNICITY AND SOCIOECONOMIC LEVEL IN INTELLECTUALLY GIFTEDNESS: THE REASON FOR UNDERREPRESENTATION

ABSTRACT: This paper reviews some key aspects related to the minority presence of some social groups in gifted children groups. The correct identification of children with high abilities and their inclusion in programmes for the gifted is carried out when their personal, educational and social characteristics and needs are known in depth. Traditional models enhance the presence of some social groups over others. It is therefore interesting to analyse the academic, emotional and social situation of ethnic minorities and low socio-economic

groups and how the education system, family and other contexts address their needs. Finally, the factors involved in its under-representation and some measures to solve it are reviewed.

KEYWORDS: Giftedness; underrepresentation; ethnic minorities; socioeconomic status.

INTRODUCCIÓN

El estudio de la inteligencia ha suscitado un gran número de aproximaciones teóricas que van desde las concepciones más tradicionales, que la conciben como una capacidad general, medible, unitaria, estática y heredable (e.g., Galton, 1869; Jensen, 1969; Spearman, 1927), hasta las más recientes que incluyen enfoques biológicos (Plomin & Deary, 2015), cognitivos (Sternberg, 2018a), de desarrollo (Demetriou et al., 2018) y culturales (Ackerman, 2018), entre otros (Sternberg, 2018b).

De acuerdo con el tradicional enfoque psicométrico de la inteligencia (Binet & Simon, 1904; Terman, 1925), la inteligencia se define en función de los resultados obtenidos en los tests que la evalúan. Así, una persona superdotada sería aquella que obtiene un cociente intelectual (CI) (medida de la inteligencia en términos de desarrollo), igual o superior a 130 (Terman, 1925). Este enfoque, que sintoniza con la idea de heredabilidad de Galton, -esto es, que supone que la herencia genética determina el desarrollo de la inteligencia-, prevaleció durante muchos años en el campo de la psicología y la educación (García-Martín, 2007).

El primer desarrollo teórico sobre la superdotación es realizado por Terman en 1925. En él, establece su medida y realiza un estudio longitudinal. Posteriormente, en los años 40/50, la inteligencia general empieza a ser definida a partir de sus aptitudes, lo que inicialmente parece disminuir el interés por la sobredotación y aumentar el interés por los talentos.

A partir de los años 60 la adopción de una teoría bifactorial de la inteligencia (Cattell, 1963), como modelo mayoritariamente asumido, permite justificar tanto el papel de la herencia como del contexto en el desarrollo intelectual. Esta postura, mantenida en la actualidad en los tests más utilizados (Escala Wechsler, Kauffman, etc.) y soporte de los modelos de evolución intelectual, permite mantener la visión más actualizada de la sobredotación, como producto de una interacción herencia-medio.

En los años 70, con el desarrollo de los modelos cognitivos, la investigación y teoría se dedican más al contenido, forma y procesos de la inteligencia que a su medida, por lo que el tema de las altas capacidades no interesa sino en relación con otras habilidades tales como la creatividad, la flexibilidad, la planificación, etc. En estos años, se mantiene la definición psicométrica de la sobredotación y hay que esperar al desarrollo de los primeros modelos de ésta que integra ambas aproximaciones para desarrollar el actual concepto.

El desarrollo de la teoría de las inteligencias múltiples de Gardner (1983), la teoría triárquica de Sternberg (1986) o la teoría bioecológica de Bronfenbrenner y Ceci (1994),

suponen una visión multidimensional y dinámica de la inteligencia ya que éstas incluyen interacciones entre procesos mentales, influencias contextuales y habilidades cognitivas (Chongde & Tsingan, 2003). Es importante señalar aquí, que esta última teoría —asumiendo un punto de vista mediado, Vygotski (1978) y Feuerstein et al. (1979)—, dibuja como factores determinantes de la sobredotación a los procesos proximales que mediarían en el ambiente, consiguiendo superar las limitaciones que éste pudiera ejercer.

Con la aparición del modelo de los tres anillos de Renzulli (1978), una de las teorías más influyentes en este campo (que establece la interacción de tres componentes básicos: una capacidad intelectual por encima de la media, la creatividad y el compromiso con la tarea), el concepto de superdotación supera al de inteligencia integrando otras competencias no intelectivas. Más tarde, diferentes elementos de las teorías cognitivas de la inteligencia son incorporados a los desarrollos teóricos y el concepto de superdotación atiende también a factores personales, al entorno y a tipos específicos de habilidades (Mönks & Katzko, 2005). Desde esta perspectiva, una persona superdotada sería aquella con una capacidad intelectual superior a la media, altamente motivada o comprometida con ciertas actividades de su interés, y capaz de aportar soluciones creativas en esas áreas y a diferentes problemas, atendiendo a las particularidades del contexto.

Autores posteriores subrayan el carácter evolutivo de la superdotación considerándola como un proceso que parte de una capacidad potencial y llega hasta la manifestación de una destreza (Gagné, 2004; Simonton, 2005). Según Subotnik et al. (2019), la interacción entre la herencia genética y los factores contextuales sería la que interviene en el desarrollo de la inteligencia donde la oportunidad para aprender es clave en el desarrollo del potencial.

A pesar de estos desarrollos teóricos, actualmente parecen mantenerse las premisas del enfoque psicométrico que ignoran que las condiciones sociales y las oportunidades de aprendizaje dependen, entre otros aspectos, del sexo y el nivel en la escala socioeconómica (Silverman & Miller, 2009). Por ello, se puede observar a ciertos grupos de población históricamente infrarrepresentados en los programas para superdotados: estudiantes de sexo femenino (Anderson, 2020; Collins et al., 2020; List & Dykeman, 2019), de entornos en situación de desventaja socioeconómica (Hamilton et al., 2018; Olszewski-Kubilius & Thomson, 2010; Plucker & Peters, 2018), estudiantes que desconocen la lengua vehicular del centro educativo (Allen, 2017; Andreadis & Quinn, 2017) y/o de etnias diferentes (Allen, 2017; Ford et al., 2020; List & Dykeman, 2019; Olszewski-Kubilius et al., 2017; Peters et al., 2019; Siegle et al., 2016; Worrell et al., 2019).

Allen (2017) encontró un número relativamente pequeño de estudiantes afroamericanos e hispanos de Educación Primaria (que comprendían el 14,3% y el 11,2%, respectivamente), del total de estudiantes en una escuela del sureste de los Estados Unidos pero que constituía sólo el 4,4% y el 2,6% de la población de superdotados de la escuela; en cambio, los alumnos blancos comprendían el 69% del total de estudiantes y el 89,5% de la población de superdotados. Peters et al. (2019) encontraron, también en Estados

Estados Unidos, que el alumnado afroamericano, hispano y americano nativo mostraban un índice de representación del 0.57, 0.70 y 0.87, respectivamente; mientras que los estudiantes americanos de origen asiático y europeo mostraban el 2.01 y 1.18, respectivamente. Resultados similares fueron hallados por List y Dykeman (2019) en un distrito escolar situado en el oeste de los Estados Unidos, en el que, en un programa para superdotados, el 77,71 % correspondía al porcentaje de estudiantes asiáticos y blancos y el 22,29% al de estudiantes negros, hispanos, indígenas, multirraciales y de las Islas del Pacífico.

Plucker y Peters (2018) señalan la existencia de brechas en el rendimiento asociadas al bajo nivel socioeconómico de los estudiantes, siendo éste uno de los factores que mayor vulnerabilidad proporciona respecto de su identificación y atención educativa. Es probable, según estos autores, que las dificultades asociadas a la pobreza generen que los alumnos rindan por debajo del nivel esperado, no reciban los servicios adecuados y continúen sin ser identificados como superdotados (Plucker & Peters, 2018). Por otra parte, de acuerdo con Hamilton et al. (2018), la relación entre el nivel socioeconómico de los centros educativos de zonas desfavorecidas y el rendimiento escolar de los alumnos está bien documentada, siendo la escasez de recursos —tanto económicos como humanos—, el principal determinante de la programación educativa que pueden ofrecer los centros. Además, Hamilton et al. (2018) examinan el nivel socioeconómico de los centros y las tasas de identificación de los estudiantes superdotados encontrando una conexión directa.

En cuanto a las discrepancias de sexo, List y Dykeman (2019) encontraron un menor porcentaje de chicas inscritas en programas para superdotados frente al porcentaje de chicos en un distrito escolar del oeste de los Estados Unidos. Según revelan los datos encontrados en otros estudios, parece que las tasas de identificación en relación al sexo pueden variar en función de las medidas empleadas, por ejemplo, cuando se utilizan escalas complementarias a los tests estandarizados de inteligencia para medir otras manifestaciones de la superdotación (Pfeiffer & Jarosewich, 2007) y, de la etapa escolar en la que se realice su identificación, encontrando más niñas en los primeros años de la educación primaria (Petersen, 2013). En concreto en España en el Informe Nacional sobre la educación de los superdotados del año 2020 se señala que existen identificados un 65,2 % de hombres frente a un 34,8% de mujeres y que mientras que desde los 6 a los 12 años se detectan un 48 % de niñas como superdotadas, en la franja de 13 a 17 años solo aparece un 27 % de niñas (Sanz, 2020). De acuerdo con Paba et al. (2008), en Colombia, 2 de cada 1000 individuos con ACI son identificados y 1 de cada 1000 recibe atención educativa adecuada. En ese sistema se observa que en el año 2020 se encontraban reportados aproximadamente 18.918 estudiantes con capacidades y talentos excepcionales, lo cual correspondía aproximadamente al 0.19 % de la población estudiantil (Gutiérrez-Ruiz, 2022; MEN, 2020). En otros países de Iberoamérica se ha observado una situación similar a la de Colombia (Gamarra García, & Navas, 2017).

Si tenemos en cuenta la conjunción entre, por ejemplo, la etnia y el nivel

socioeconómico, Olszewski-Kubilius y Thomson (2010) señalan que los estudiantes de grupos étnicos minoritarios normalmente provienen de núcleos familiares con bajos ingresos por lo que son doblemente discriminados. En cuanto a la etnia y el sexo, el fenómeno de la discriminación interseccional (Anderson, 2020) puede ayudarnos a comprender por qué las chicas negras superdotadas tienen menor probabilidad que sus compañeras blancas de ser inscritas en programas para superdotados y en cursos de ciencia, tecnología, ingeniería y matemáticas (Collins et al., 2020).

Además de esta infrarrepresentación, la infraestructura educativa para atender al alumnado superdotado y las condiciones para su identificación y desarrollo difieren de unos países a otros. A este respecto, Parr y Stevens (2019) señalan ciertos aspectos de la educación para superdotados a lo largo de diferentes áreas geográficas que supondrían una atención deficiente de las necesidades de estos alumnos. Como ellos detallan: 1) África presenta, por ejemplo, una provisión inadecuada de recursos de enseñanza y una falta de cultura del aprendizaje que derivan en dificultades para establecer un sistema educativo aún por definir; 2) India, debido —entre otros aspectos— a la gran discrepancia económica entre clases sociales y grupos étnicos, presenta un sistema escolar sin los recursos suficientes para reconocer a este alumnado; 3) En Asia, los países desarrollados como China, Korea o Taiwán ofrecen un escaso número de programas de educación para superdotados; además de la infrarrepresentación de su alumnado, estos programas son adaptaciones de los modelos occidentales; 4) En América del Sur existen conceptos erróneos, falta de preparación docente, inversión insuficiente en educación, escasez de servicios educativos para superdotados y valores y creencias que impiden que los grupos infrarrepresentados desarrollen sus capacidades; 5) En Europa, los principales retos incluyen incertidumbres en cuanto a financiación o cambios a corto plazo en políticas educativas que condicionan las actuaciones posibles en las aulas y 6) Por último, en los Estados Unidos la financiación es desigual y existe cierta inconsistencia en cuanto a la definición de superdotación entre los estados, de los que solo unos pocos incluyen la diversidad cultural y étnica de la población superdotada y a los estudiantes de bajo nivel socioeconómico en estas definiciones (Parr & Stevens, 2019).

Crawford et al. (2020) señalan que una de las limitaciones actuales en la investigación, sobre los obstáculos que encuentran los grupos infrarrepresentados en programaciones para superdotados, es la tendencia a analizar los factores de su entorno inmediato. Ello ha dado lugar a un gran número de trabajos que analizan el nivel socioeconómico del alumnado, la identificación a través de la nominación del profesorado, el acceso a planes de estudio avanzados o las pruebas de identificación sobre la probabilidad de superdotación de los estudiantes. Sin embargo, los desafíos que enfrentan estos chicos presentan peculiaridades que varían en función de la combinación de variables (i.e., etnia, contexto sociocultural, sexo o nivel socioeconómico) que consideremos.

Resulta interesante detenerse en el trabajo de Crawford et al. (2020) en el que

recurren al modelo bioecológico de Bronfenbrenner (Bronfenbrenner & Ceci, 1994) para explicar cómo una gran variedad de factores (i.e., métodos de identificación, participación de la familia en la programación para superdotados, estereotipos, definición de superdotación, preparación del profesorado, programación curricular del centro educativo, ideas preconcebidas sobre la etnia y los estudiantes con bajo nivel socioeconómico, etc.) y las interacciones que ocurren entre los mismos, intervienen en la infrarrepresentación de la multiculturalidad y la diversidad étnica, lingüística y socioeconómica presente en la población superdotada. Comentaremos algunos factores que nos han resultado más interesantes para empezar a comprender la situación de los grupos infrarrepresentados en algunos países; una cuestión con escasa literatura científica.

VARIABLES METODOLÓGICAS, SOCIALES Y PERSONALES

De acuerdo con los resultados de algunos trabajos, las creencias implícitas de los profesores sobre inteligencia y superdotación impactan sobre el modo en que éstos promueven el proceso de aprendizaje de los estudiantes y en la identificación de éstos como superdotados (Aljughaiman & Ayoub, 2017). Card y Giuliano (2016) encontraron que los procesos para identificar a los estudiantes superdotados se basan, en gran medida, en la identificación a través de las nominaciones de los padres y profesores quienes, según sugieren los datos de estos autores, no suelen reconocer las capacidades ni el potencial de los estudiantes de grupos étnicos minoritarios y bajo nivel socioeconómico. Asimismo, las actitudes estereotipadas del profesorado hacia el alumnado superdotado, sus necesidades y las intervenciones educativas para desarrollar su potencial, afectan negativamente al crecimiento personal, emocional, social y académico de estos alumnos (Szymanski et al., 2018), un fenómeno que se observa de manera más acusada cuando se trata de estudiantes de diferentes grupos étnicos (Woo et al., 2017) o clases socioeconómicas desfavorecidas (Hamilton et al., 2018).

Como resultado, muchos chicos de altas capacidades pasan desapercibidos por el sistema educativo perpetuando la infrarrepresentación de la diversidad cultural, étnica y socioeconómica de la población superdotada. Este hecho se relaciona, según apunta Ottwein (2020), a la falta de cursos específicos sobre las necesidades de los alumnos superdotados de minorías étnicas en los programas de preparación para el personal docente, lo que lleva a mantener ideas preconcebidas respecto a la superdotación y a que los sesgos y pensamientos estereotipados determinen o impidan la identificación de conductas superdotadas en estos grupos de estudiantes. Ottwein (2020) añade que las actitudes raciales y el pensamiento deficitario del profesorado hacia la diversidad cultural de los chicos superdotados impiden la implementación de prácticas de identificación equitativas que incluyan los aspectos culturales de la manifestación de las altas capacidades.

Por otra parte, las pruebas estandarizadas que se emplean para identificar al

alumnado superdotado utilizan herramientas y puntuaciones de inteligencia general y capacidades específicas medidas en el entorno académico, cuyos criterios subestiman la capacidad real de aprendizaje de los estudiantes minoritarios (Wright et al., 2017). Estas pruebas ignoran la cultura, las oportunidades de aprendizaje, la lengua y otras variables demográficas (e.g., el nivel de ingresos de la familia) que, según Wright et al. (2017), han de ser incluidas en las evaluaciones para identificar adecuadamente el potencial de estos chicos y erradicar su exclusión de la educación para superdotados. Incluso, es necesario añadir, que en estas pruebas (incluyendo tareas y baremos) favorecen a los hombres frente a las mujeres según el Metanálisis de Petersen (2013).

De acuerdo con Worrell *et al.* (2019) los datos reflejan la existencia de una brecha de oportunidades para acceder a una educación de calidad: los estudiantes que presentan peores rendimientos son los que con mayor probabilidad proceden de familias que viven en la pobreza, asisten a escuelas con profesores peor cualificados, reciben sanciones disciplinarias y son objeto de menores expectativas por parte del profesorado. Así, los bajos rendimientos de los alumnos no son indicadores de ausencia de capacidad, sino que ponen de manifiesto una barrera para el acceso a la educación. Por ejemplo, la mayoría del alumnado perteneciente a clases en desventaja socioeconómica estudian en centros peor equipados en cuanto a recursos educativos (Hamilton et al., 2018; Olszewski-Kubilius & Thomson, 2010). Este escenario se observa a menudo en los centros educativos de las zonas rurales donde las bajas expectativas del profesorado sobre el rendimiento de los estudiantes y la escasez de recursos generan el fenómeno de profecía autocumplida, esto es, los alumnos de zonas rurales o áreas desfavorecidas manifiestan menor interés por aprender que los alumnos de zonas urbanas (Siegle et al., 2016), lo que les aleja de participar en programas para superdotados y de otras oportunidades de aprendizaje. Andreadis y Quinn (2017) encontraron que la menor inversión en educación impacta de manera negativa y desproporcionada sobre la comunidad hispana en los Estados Unidos ya que reduce considerablemente el número de alumnado de origen hispano que accede a los programas para superdotados. Siegle et al. (2016), Hines et al. (2017) y Ford et al. (2020) sostienen que otros factores contextuales como la cultura y la lengua —además del estatus económico—, interfieren en el aprendizaje de los alumnos y en la identificación de sus capacidades perpetuando la infrarrepresentación de la diversidad cultural, étnica y lingüística de la población superdotada. Por ejemplo, Allen (2017) señala que «la barrera del idioma» impide al profesorado identificar las capacidades académicas de los estudiantes que están más allá de sus competencias lingüísticas, lo que podría impactar negativamente en el aprendizaje de los alumnos y en las actitudes y percepciones de los profesores hacia los estudiantes minoritarios.

Por otro lado, las creencias implícitas sobre la superdotación, según Makel et al. (2015), podrían influir en las percepciones, comportamientos o aspiraciones de los propios estudiantes, especialmente con la motivación y las conductas adoptadas por las

chicas superdotadas en su desempeño académico (Snyder et al., 2014). Estas creencias interfieren, a su vez, en los objetivos académicos de los estudiantes, sus resultados de aprendizaje (Ayoub & Aljughaiman, 2016) y su participación en los programas educativos para superdotados (Tan et al., 2019). Además, las experiencias del proceso de socialización racial y la construcción de la identidad étnica (Ford & Whiting, 2011; Howard, 2018; Johnson, 2018), o los estereotipos de género, intervienen en la percepción de la inteligencia, su identificación como superdotados, la evaluación que el propio alumno hace de sí mismo, cómo se valoran y promueven sus capacidades (Anderson & Martin, 2018) o en la forma en la que afronta su propio aprendizaje (Yoon et al., 2020).

Dai (2002) apunta que la ansiedad ante el éxito se relacionaría con problemas motivacionales en las chicas superdotadas ya que éstas inhibirían sus aspiraciones por miedo a destacar intelectualmente, evitando así el rechazo social por no cumplir con su rol de género. Por ejemplo, Anderson y Martin (2018) señalan que el estereotipo de género, combinado con el perfeccionismo —una característica psicológica asociada a la superdotación—, impacta sobre el rendimiento, bienestar emocional y motivación de las chicas negras superdotadas, mermando su autoeficacia, autoconcepto o autoestima, por citar algunas consecuencias. Recientemente, Yu y Jen (2019) encontraron que las universitarias superdotadas que estudiaban ciencia, tecnología, ingeniería o matemáticas mostraban menor autoeficacia que las estudiantes superdotadas que estaban en el instituto y, además, menor desarrollo de la carrera que aquellas que estudiaban lengua o ciencias sociales. Los autores señalan que este fenómeno se debe a los desafíos generados por las expectativas y los roles tradicionales de género que condicionan sus experiencias de aprendizaje (Yu & Jen, 2019). Jaremus et al. (2020) añaden que la competencia matemática se asocia biológicamente a los chicos, lo que justificaría la infrarrepresentación de las chicas en matemáticas.

Cabe preguntarse si no encajar con las expectativas asociadas a un determinado sexo se relaciona con el temor al rechazo o, más bien, a una escasez de oportunidades circunscritas a determinadas áreas, por ejemplo, al categorizar a las chicas que destacan en matemáticas como algo fuera de la norma limitando su participación y atribuyendo su excepcionalidad a la suerte (Jaremus et al., 2020). De modo que asumir diferencias de género en el desempeño académico guarda más relación con la inhibición del potencial en las chicas que con un temor a destacar ya que los estereotipos generan que éstas tengan menor interés por aprender, deterioran su confianza en sí mismas, y limitan sus experiencias de aprendizaje.

Por otro lado, la ausencia de una verdadera multiculturalidad y diversidad étnica en las aulas interfiere en el rendimiento del alumnado lo que afecta al sentimiento de pertenencia a la clase y a su autovaloración como estudiantes capaces (Olszewski-Kubilius & Thomson, 2010; Johnson, 2018). Por ejemplo, los estudiantes negros pueden negarse a participar en programas educativos para superdotados ya que asocian el

rendimiento académico con «actuar como blancos», lo que podría percibirse como un rechazo a su identidad como grupo (Olszewski-Kubilius & Thomson, 2010; Walker-Berry, 2019) y provocarles intimidación, ridículo, aislamiento social, reducción de la autoestima o sentimientos de traición a su comunidad y cultura (Walker-Berry, 2019). Por ello, para no abandonar su propia identidad cultural, los alumnos negros rinden por debajo de su potencial de manera intencionada, ratificando de esta manera las creencias previas sobre su rendimiento y capacidad (Walker-Berry, 2019).

En España no se han registrado datos sobre resultados académicos y adscripción étnica (Abajo & Carrasco, 2004), ni siquiera sobre extranjeros, por lo que no se realizan este tipo de estudios. Sí se han realizado algunos trabajos en Portugal sobre etnia gitana. Casa-Nova (2002), -en relación con la presencia gitanos en niveles educativos superiores-, habla de la existencia de conflictos intergeneracionales en relación con los valores culturales a preservar en su grupo étnico y la adaptación a nuevos contextos escolares, lo que provoca que en ocasiones los chicos sobresalientes permanezcan ocultos por miedo al rechazo. En España, los inmigrantes junto con los grupos étnicos viven en barrios obreros o marginales, asisten a colegios públicos a veces con grandes tasas de absentismo y pocos superan el nivel de estudios obligatorios. En general, la asistencia es mayor en el caso de los varones. En niveles educativos no obligatorios se da la invisibilidad étnica (Abajo & Carrasco, 2004), esto es, no informan de su adscripción por miedo a problemas con otros o de proyección futura. La soledad dentro y fuera del contexto educativo, la incompreensión y el rechazo por la etnia propia y el grupo social, aparecen como sentimientos dominantes en aquellos que quieren seguir estudiando.

Los colegios integrados, con un profesorado implicado en la adaptación, unos padres motivados hacia la formación, con roles sexuales menos rígidos o menos conservadores, son los factores proximales que favorecen la aparición de superdotados en estos grupos (Abajo & Carrasco, 2004).

Si hablamos de las cifras en América Latina, concretamente en Colombia, el 86,8 % de los niños de minorías étnicas colombianas (indígenas, afrodescendientes y gitanos) no cuentan con una educación adaptada a su cultura, tal y como recoge la Constitución del país. Esto significa que aún no se ha logrado que el 100% de los menores que pertenecen a estos grupos tengan acceso a la educación. Los datos del Ministerio de Cultura recuerda que en Colombia casi 5,8 millones de personas forman parte de un grupo étnico minoritario y que, de una población de 47 millones de personas en el país, el 10,6 % son afrocolombianos, el 3,4 % indígenas y el 0,01 % gitanos. Sin embargo, si atendemos a las cifras sobre el porcentaje de población identificada como superdotados para formar parte de programas especializados, el resultado es el 0.1 %, de los cuales el 83% pertenecen a colegios urbanos. No existen cifras sobre grupos étnicos en programas para superdotados hasta la fecha (MEN, 2018).

¿CUÁL ES EL CAMINO A SEGUIR, QUÉ DEBERÍAMOS TENER EN CUENTA?

Para tratar de solucionar el problema de la representación insuficiente de los estudiantes superdotados, autores como Hines et al. (2017) rescatan el marco de las cuatro “A” de Frasier (1997) —*actitud, acceso, evaluación y adaptaciones*— y señalan algunas propuestas para promover aulas y programaciones equitativas orientadas a cubrir las necesidades de los estudiantes minoritarios. Respecto a la *actitud*, el profesorado debería combatir los estereotipos hacia las comunidades de diferentes etnias, culturas y nivel de ingresos y apoyar el potencial para aprender de sus estudiantes, reforzando sus fortalezas a través de ambientes de aprendizaje positivos y permaneciendo atento a las diferentes manifestaciones del talento. Los estudiantes infrarrepresentados tendrían que tener iguales oportunidades para desarrollar su potencial, por lo que sería útil analizar los factores que limitan su *acceso* a los servicios de la educación para superdotados. En la *evaluación* de las capacidades de los alumnos habría que incluir múltiples medidas por ejemplo, de creatividad, liderazgo o motivación puesto que la superdotación y los talentos son construcciones multidimensionales que se manifiestan de forma distinta en grupos raciales, culturales y lingüísticos diferentes. Hines et al. (2017) apela al clásico concepto de validez social (Wolf, 1978) indicando el uso de normas locales —esto es, puntuaciones percentiles ajustadas al rendimiento de los estudiantes de una misma zona— como un sistema de identificación para alumnos que comparten oportunidades de aprendizaje similares; estos autores insisten en el empleo de pruebas no verbales; y, sugieren métodos alternativos de evaluación, como los portafolios y las evaluaciones basadas en el rendimiento; o, el empleo de un rango de puntuaciones para aumentar la representación de la diversidad cultural, étnica y lingüística de los estudiantes superdotados. Calero et al., (2007) incorporan las medidas de potencial de aprendizaje como método de evaluación del potencial no desarrollado y, por tanto, no apreciable por los tests de inteligencia.

Worrell et al. (2019) resumen varias alternativas al empleo de los tests tradicionales y de rendimiento estandarizado, entre ellas: el cribado universal (Card & Giuliano, 2016); reducir la identificación a través de las nominaciones por parte del profesorado; y el uso de un currículo desafiante para identificar el potencial de los alumnos, entre otros. Este último aspecto es a lo que Hines et al. (2017) se refieren con *adaptaciones*, esto es, aquellos ajustes en los planes de estudio que proporcionan experiencias de aprendizaje —fundamentadas en los principios de la educación culturalmente sensible, el empoderamiento y la competencia cultural— a través de las cuales los alumnos pueden explorar su comunidad, resolver problemas y pensar de forma crítica y constructiva.

Anderson (2020) también señala el marco de las cuatro “A” de Frasier y añade la utilidad de la escala TABS (*Traits, Aptitudes, Behaviors Scale*, de Frasier et al., 1995), para la identificación de los estudiantes minoritarios superdotados, concretamente de las niñas negras, a través de la observación de rasgos, comportamientos y aptitudes asociados a la

superdotación: habilidades de comunicación, imaginación/creatividad, humor, investigación, perspicacia, intereses, memoria, motivación, resolución de problemas y razonamiento. En otro trabajo llevado a cabo en Israel, Dori *et al.* (2018) sugieren incluir preguntas abiertas que evalúen las habilidades del pensamiento científico para incrementar la equidad de género en los programas para superdotados.

La identificación del alumnado minoritario ha de ir acompañada de otras intervenciones que les proporcionen experiencias de aprendizaje y oportunidades para hacer emerger la capacidad. Siegle *et al.* (2016) exponen un programa de identificación y desarrollo del talento que contempla las necesidades específicas de la diversidad étnica, cultural, lingüística y social de estos alumnos a través de objetivos curriculares y servicios inclusivos. Young *et al.* (2019) proponen actividades de enriquecimiento culturalmente relevantes y un programa de tutoría en ciencia, tecnología, ingeniería y matemáticas dirigidas a niñas superdotadas negras para trabajar sus capacidades científicas y reducir las disparidades de género en matemáticas y ciencias. Yoon *et al.* (2020) exploran los efectos positivos de un programa de enriquecimiento para desarrollar habilidades de liderazgo, actitud y motivación hacia la ciencia, la ingeniería y la informática en estudiantes superdotados de grupos étnicos minoritarios.

Tal como plantean Subotnik *et al.* (2011), ¿Qué tipo de intervenciones serán más exitosas para motivar a aquel alumnado con pocas oportunidades para desarrollar su talento: (a) aquellas dirigidas al desarrollo de características psicológicas tales como resiliencia o autoconcepto académico; (b) aquellas que se centran en la mejora de las competencias y los conocimientos de los contenidos y proporcionan indirectamente apoyo psicológico y social; o (c) una combinación de ambas?

En cualquier caso, resultan muy necesarios los programas y actividades sobre educación afectiva dirigidos al alumnado minoritario (e.g., asesoreamiento en pequeños grupos; currículum e instrucción multicultural; programas de mentores, de resolución de conflictos o de desarrollo social y emocional centrados en la identidad, el autoconcepto, la autoeficacia, y las relaciones con los compañeros y profesores) para luchar contra las implicaciones sociales de las ideas asociadas a la pobreza, las identidades raciales, las costumbres culturales, el idioma o el sexo del alumnado (Ford & Grantham, 2003; Hines *et al.*, 2017). Johnson (2018) propone aumentar el contenido culturalmente relevante y la participación en la vida escolar de las alumnas negras lo que ayudaría a desarrollar una fuerte autoestima y el orgullo de pertenecer a la etnia en estas estudiantes mejorando, así, su rendimiento académico y bienestar psicológico.

CONCLUSIONES

Cabe plantearse que si los chicos superdotados alcanzan logros excepcionales en ciencia, tecnología, ingeniería y matemáticas, campos de conocimiento que la sociedad

del siglo XXI promueve y valora en favor del progreso y la innovación, ¿qué no podrían aportar los chicos marginados acerca de cómo ellos perciben el mundo a través del Arte, la Política, la Economía, la Ética, nuestra relación con la naturaleza o nuestra existencia —como especie— en el Universo, si los esfuerzos se dirigen a proporcionarles el acceso a una formación de calidad en todos los ámbitos del desarrollo?

Ford y Whiting (2011) señalan que es indispensable abordar las cuestiones sociales y psicológicas (el sentido de pertenencia de los estudiantes, las relaciones con sus compañeros y educadores, las expectativas propias y de los demás o la autopercepción) que impactan directamente en la infrarrepresentación de minorías étnicas y grupos en desventaja socioeconómica en los programas para superdotados. De acuerdo con Renzulli (2012), cultivar las habilidades no cognitivas y la capacidad de toma de decisiones y resolución de problemas es tan importante en el desarrollo personal y social de los alumnos como la promoción de sus competencias académicas. Para Sternberg (2017) el futuro de la educación de los superdotados debería producir la próxima generación de ciudadanos activos e interesados. De esta manera, la sociedad podrá preparar a futuros líderes que sean tan sensibles a las preocupaciones humanas, ambientales y democráticas como son los actuales hacia los tradicionales indicadores de éxito para tratar de resolver los desafíos que las generaciones venideras tendrán que afrontar. Así, el modelo ACCEL (*Active Concerned Citizenship and Ethical Leadership*; ver Sternberg, 2017), los programas de enriquecimiento, como el proyecto YSTLC (*Youth Science and Technology Leadership Camp*; ver Yoon et al., 2020) o el Proyecto Excite (Olszewski-Kubilius et al., 2017) y otras intervenciones, por ejemplo, en resiliencia (Hu, 2019), pretenden desarrollar y promover el liderazgo, la motivación y otras competencias no cognitivas en los estudiantes más vulnerables.

Teniendo en consideración todo lo anterior, la correcta identificación de estos chicos de altas capacidades y su inclusión en los programas para superdotados debe partir por conocer en profundidad sus características y necesidades personales, educativas y sociales. Por ello, resulta necesario analizar su situación académica, emocional y social y cómo el sistema educativo, familiar y otros contextos atienden sus necesidades (Crawford et al., 2020; Parr & Stevens, 2019) para plantear medidas que solucionen su presencia minoritaria en la sobredotación intelectual.

REFERENCIAS

Abajo, J.E., & Carrasco, S. (Eds.). (2004). *Experiencias y trayectorias de éxito escolar de gitanas y gitanos en España. Encrucijadas sobre educación, género y cambio cultural*. CIDE, Instituto de la Mujer.

Ackerman, P.L., (2018). Intelligence as potentiality and actuality. En R.J. Sternberg (Ed.), *The nature of human intelligence* (pp. 1–14). Cambridge University Press.

- Aljughaiman, A.M., & Ayoub, A.E.A. (2017). Giftedness in arabic environments: Concepts, implicit theories, and the contributed factors in the enrichment programs. *Cogent Education*, 4, 1-13. <https://doi.org/10.1080/2331186X.2017.1364900>
- Allen, J.K. (2017). Exploring the role teacher perceptions play in the underrepresentation of culturally and linguistically diverse students in gifted programming. *Gifted Child Today*, 40(2), 77-86. <https://doi.org/10.1177/1076217517690188>
- Anderson, B.N. (2020). "See me, see us". Understanding the intersections and continued marginalization of adolescent gifted black girls in U.S. classrooms. *Gifted Child Today*, 43(2), 86-100. <https://doi.org/10.1177/1076217519898216>
- Anderson, B.N., & Martin, J.A. (2018). What K-12 teachers need to know about teaching gifted black girls battling perfectionism and stereotype threat. *Gifted Child Today*, 41(3), 117-124. <https://doi.org/10.1177/1076217518768339>
- Andreadis, E., & Quinn, M.A. (2017). Underrepresentation of hispanics in gifted education. *Journal of the Southwestern Society of Economists*, 44, 1-13.
- Ayoub, A.E.A., & Aljughaiman, A.M. (2016). A predictive structural model for gifted students ' performance: A study based on intelligence and its implicit theories. *Learning and Individual Differences*, 51, 11-18. <https://doi.org/10.1016/j.lindif.2016.08.018>
- Bharaj, M. (2013). Multi-dimensional study of the intellectually gifted adolescents. *MIER Journal of Educational Studies, Trends & Practices*, 3(1), 1-15.
- Binet, A., & Simon, T. (1904). Méthodes nouvelles pour le diagnostic du niveau intellectuel des anormaux. *L'année psychologique*, 11(1), 191-244. <https://doi.org/10.3406/psy.1904.3675>
- Bronfenbrenner, U., & Ceci, S.J. (1994). Nature-nurture reconceptualized in developmental perspective: A bioecological model. *Psychological Review*, 101(4), 568-586. <https://doi.org/10.1037/0033-295X.101.4.568>
- Calero, M.D., García-Martín, M.B., & Gómez-Gómez, M.T. (2007). *El alumnado con sobredotación intelectual. conceptualización, evaluación y respuesta educativa*. Junta de Andalucía, Consejería de Educación.
- Card, D., & Giuliano, L. (2016). Universal screening increases the representation of low-income and minority students in gifted education. *Proceedings of the National Academy of Sciences of the United States of America*, 113(48), 13678-13683. <https://doi.org/10.1073/pnas.1605043113>
- Casa-Nova, M.J. (2002). Etnicidade, género e escolaridade: estudo em torno das socializações familiares de género numa comunidade cigana da cidade do Porto. Ministério da Educação, Instituto de Inovação Educacional.
- Cattell, R. B. (1963). Theory of fluid and crystallized intelligence: A critical experiment. *Journal of Educational Psychology*, 54(1), 1-22. <https://doi.org/10.1037/h0046743>
- Chongde, L., & Tsingan, L. (2003). Multiple intelligence and the structure of thinking. *Theory & Psychology*, 13(6), 829-845. <https://doi.org/10.1177/0959354303136004>

- Collins, K.H., Joseph, N.M., & Ford, D.Y. (2020). Missing in action: Gifted black girls in science, technology, engineering, and mathematics. *Gifted Child Today*, 43(1), 55-63. <https://doi.org/10.1177/1076217519880593>
- Crawford, B.F., Snyder, K.E., & Adelson, J.L. (2020). Exploring obstacles faced by gifted minority students through Bronfenbrenner's bioecological systems theory. *High Ability Studies*, 31(1), 43-74. <https://doi.org/10.1080/13598139.2019.1568231>
- Dai, D. Y. (2002). Are gifted girls motivationally disadvantaged? Review, reflection and redirection. *Journal for the Education of the Gifted*, 25(4), 315-358. <https://doi.org/10.4219/jeg-2002-283>
- Demetriou, A., Makris, N., Spanoudis, G., Kazi, S., Shayer, M., & Kazali, E. (2018). Mapping the dimensions of general intelligence: An integrated differential- developmental theory. *Human Development*, 61, 4-42. <https://doi.org/10.1159/000484450>
- Dori, Y. J., Zohar, A., Fischer-Shachor, D., Kohan-Mass, J., & Carmi, M. (2018). Gender-fair assessment of young gifted students' scientific thinking skills. *International Journal of Science Education*, 40(6), 595-620. <https://doi.org/10.1080/09500693.2018.1431419>
- Ecker-Lyster, M., & Niileksela, C. (2017). Enhancing gifted education for underrepresented students: Promising recruitment and programming strategies. *Journal for the Education of the Gifted*, 40(1), 79-95. <https://doi.org/10.1177/0162353216686216>
- Feuerstein, R., Rand, Y., & Hoffman, M.B. (1979). *The dynamic assessment of retarded performers: The learning potential assessment device, theory, instruments, and techniques*. University Park Press.
- Ford, D.Y., & Grantham, T.C. (2003). Providing access for culturally diverse gifted students: From deficit to dynamic thinking. *Theory Into Practice*, 42(3), 217-225. https://doi.org/10.1207/s15430421tip4203_8
- Ford, D.Y., & Whiting, G.W. (2011). Beyond testing: Social and psychological considerations in recruiting and retaining gifted black students. *Journal for the Education of the Gifted*, 34(1), 131-155. <https://doi.org/10.1177/016235321003400106>
- Ford, D.Y., Wright, B.L., & Trotman Scott, M. (2020). A matter of equity: Desegregating and integrating gifted and talented education for under-represented students of color. *Multicultural Perspectives*, 22(1), 28-36. <https://doi.org/10.1080/15210960.2020.1728275>
- Frasier, M.M. (1997). Gifted minority students: Reframing approaches to their identification and education. En N. Colangelo & G. A. Davis (Eds.), *Handbook of gifted education* (2nd ed., pp. 498-515). Allyn & Bacon.
- Frasier, M.M., Martin, D., García, J., Finley, V.S., Frank, E., Krisel, S., & King, L.L. (1995). *A new window for looking at gifted children* (No. RM95222). The National Research Center on the Gifted and Talented, University of Connecticut. https://nrcgt.uconn.edu/research-based_resources/frasmar/#
- Gagné, F. (2004). Transforming gifts into talents: The DMGT as a developmental theory. *High Ability Studies*, 15(2), 119-147. <https://doi.org/10.1080/1359813042000314682>
- Gamarra García, P.E. & Navas, L. (2017). La detección temprana de niños superdotados del nivel de Educación Inicial en el contexto peruano. *Ideación*. 38: 5-62
- Galton, F. (1869). *Hereditary genius: An inquiry into its laws and consequences* Macmillan.

- García-Martín, M.B. (2007). *El potencial de aprendizaje y los niños superdotados*. [Doctoral dissertation, Universidad de Granada]. DIGIBUG. <https://digibug.ugr.es/bitstream/handle/10481/1618/16795180.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Gardner, H. (1983). *Frames of mind: The theory of multiple intelligences*. Basic Books.
- Gutiérrez-Ruiz, K. (2022). Conocimientos y mitos de profesores colombianos sobre las altas capacidades intelectuales. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 20 (2) 75-89. <https://doi.org/10.11600/rllcsnj.20.2.4913>
- Hamilton, R., McCoach, D.B., Tutwiler, M.S., Siegle, D., Gubbins, E.J., Callahan, C.M., Brodersen, A.V., & Mun, R.U. (2018). Disentangling the roles of institutional and individual poverty in the identification of gifted students. *Gifted Child Quarterly*, 62(1), 6-24. <https://doi.org/10.1177/0016986217738053>
- Hines, M.E., Anderson, B.N., & Grantham, T.C. (2017). Promoting opportunity, rigor, and achievement for underrepresented students. En R.D. Eckert y J.H. Robins (Eds.), *Designing services and programs for high-ability learners: A guidebook for gifted education* (pp. 151-168). Thousand Oaks, California: Corwin, a SAGE Company.
- Howard, J. (2018). The white kid can do whatever he wants: The racial socialization of a gifted education program. *Educational Studies - AESA*, 54(5), 553-568. <https://doi.org/10.1080/00131946.2018.1453512>
- Hu, H. (2019). Implementing resilience recommendations for policies and practices in gifted curriculum. *Roepfer Review*, 41(1), 42-50. <https://doi.org/10.1080/02783193.2018.1553216>
- Jaremus, F., Gore, J., Prieto-Rodríguez, E., & Fray, L. (2020). Girls are still being ‘counted out’: Teacher expectations of high-level mathematics students. *Educational Studies in Mathematics*, 105, 219-236. <https://doi.org/10.1007/s10649-020-09986-9>
- Jensen, A.R. (1969). “How much can we boost IQ and scholastic achievement?” *Harvard Educational Review*, 39, 1-123.
- Johnson, O.T. (2018). *The role of racial identity, parental socialization, and school connectedness on the academic experiences of gifted black female adolescents attending predominantly white schools*. [Doctoral dissertation, North Carolina State University]. NC State University Libraries Repository. <https://repository.lib.ncsu.edu/bitstream/handle/1840.20/35220/etd.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- List, A., & Dykeman, C. (2019). *The relationship of gifted program enrollment to race/ethnicity, gender and SES*. PsyArXiv. <https://doi.org/10.31234/osf.io/zx396>
- Makel, M.C., Snyder, K.E., Thomas, C., Malone, P.S., & Putallaz, M. (2015). Gifted students’ implicit beliefs about intelligence and giftedness. *Gifted Child Quarterly*, 59(4), 203-212. <https://doi.org/10.1177/0016986215599057>
- Ministerio de Educación Nacional (2015). Documento de orientaciones técnicas, administrativas y pedagógicas para la atención educativa a estudiantes con capacidades y/o talentos excepcionales en el marco de la educación inclusiva. MinEducación, Bogotá, Colombia.
- Mönks, F.J., & Katzko, M.W. (2005). Giftedness and gifted education. En R.J. Sternberg y J.E. Davidson (Eds.), *Conceptions of giftedness* (2nd ed., pp. 187-200). Cambridge University Press.

Olszewski-Kubilius, P., & Thomson, D.L. (2010). Gifted programming for poor or minority urban students: issues and lessons learned. *Gifted Child Today*, 33(4), 58-64. <https://doi.org/10.1177/107621751003300413>

Olszewski-Kubilius, P., Steenbergen-Hu, S., Thomson, D., & Rosen, R. (2017). Minority achievement gaps in STEM : Findings of a longitudinal study of Project Excite. *Gifted Child Quarterly*, 61(1), 20-39. <https://doi.org/10.1177/0016986216673449>

Ottwein, J.K. (2020). Working toward equitable gifted programming : The school psychologist ' s role. *Psychology in the Schools*, 57(6), 937-945. <https://doi.org/10.1002/pits.22353>

Paba Barbosa, C.; Cerchiaro Ceballos, E. & Sánchez Castellón, L. (2008) Identificación de estudiantes con altas capacidades en el Distrito de Santa Marta, Colombia: *Universitas Psychologica*, 7 (1) 65-84

Parr, J., & Stevens, T. (2019). Challenges of Equity and Discrimination in the Education of Gifted Children. En W. T. Leal Filho W., Azul A., Brandli L., Özuyar P. (Ed.), *Quality Education. Encyclopedia of the UN Sustainable Development Goals* (No. July, pp. 1-12). Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-319-95870-5_21

Peters, S.J., Gentry, M., Whiting, G.W., & McBee, M.T. (2019). Who gets served in gifted education? Demographic representation and a call for action. *Gifted Child Quarterly*, 63(4), 273-287. <https://doi.org/10.1177/0016986219833738>

Petersen, J. (2013). Gender differences in identification of gifted youth and in gifted program participation: A meta-analysis. *Contemporary Educational Psychology*, 38, 342-348. <https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2013.07.002>

Pfeiffer, S.I., & Jarosewich, T. (2007). The gifted rating scales-school form: an analysis of the standardization sample based on age, gender, race and diagnostic efficiency. *Gifted Child Quarterly*, 51(1), 39-50. <https://doi.org/10.1177/0016986206296658>

Plomin, R., & Deary, I.J. (2015). Genetics and intelligence differences: Five special findings. *Molecular Psychiatry*, 20(1), 98-108. <https://doi.org/10.1038/mp.2014.105>

Plucker, J.A., & Peters, S.J. (2018). Closing poverty-based excellence gaps: Conceptual, measurement, and educational issues. *Gifted Child Quarterly*, 62(1), 56-67. <https://doi.org/10.1177/0016986217738566>

Renzulli, J.S. (1978). What makes giftedness? Reexamining a definition. *Phi Delta Kappan*, 60(3), 180-184, 261.

Renzulli, J.S. (2012). Reexamining the role of gifted education and talent development for the 21st century: A four-part theoretical approach. *Gifted Child Quarterly*, 56(3), 150-159. <https://doi.org/10.1177/0016986212444901>

Sanz, C. et al. (2020). Informe Nacional sobre la educación de los superdotados 2020. El Mundo del Superdotado.

Recuperado de <https://www.elmundodelsuperdotado.com/informeeducacion-superdotados/>

Siegle, D., Gubbins, E.J., O'Rourke, P., Langley, S.D., Mun, R.U., Luria, S.R., Little, C.A., McCoach, D.B., Knupp, T., Callahan, C.M., & Plucker, J.A. (2016). Barriers to underserved students' participation in gifted programs and possible solutions. *Journal for the Education of the Gifted*, 39(2), 103-131. <https://doi.org/10.1177/0162353216640930>

Silverman L.K., & Miller N.B. (2009). A Feminine Perspective of Giftedness. En L.V. Shavinina (Ed.), *International Handbook on Giftedness*. Springer. <https://doi.org/10.1007/978-1-4020-6162-2>

Simonton, D. K. (2005). Giftedness and genetics: The emergenic-epigenetic model and its implications. *Journal for the Education of the Gifted*, 28(3), 270-286. <https://doi.org/10.4219/jeg-2005-338>

Snyder, K.E., Malin, J.L., Dent, A.L., & Linnenbrink-Garcia, L. (2014). The message matters: The role of implicit beliefs about giftedness and failure experiences in academic self-handicapping. *Journal of Educational Psychology*, 106(1), 230-241. <https://doi.org/10.1037/a0034553>

Spearman, C. (1927). *The abilities of man: Their nature and measurement*. Macmillan.

Sternberg, R.J. (1986). Identifying the gifted through IQ: Why a little bit of knowledge is a dangerous thing. *Roeper Review*, 8(3), 143-147. <https://doi.org/10.1080/02783198609552958>

Sternberg, R.J. (2003). Our research program validating the triarchic theory of successful intelligence: Reply to Gottfredson. *Intelligence*, 31(4), 399-413. [https://doi.org/10.1016/S0160-2896\(02\)00143-5](https://doi.org/10.1016/S0160-2896(02)00143-5)

Sternberg, R.J. (2017). ACCEL: A new model for identifying the gifted. *Roeper Review*, 39(3), 152-169. <https://doi.org/10.1080/02783193.2017.1318658>

Sternberg, R.J. (2018a). The triarchic theory of successful intelligence. En D.P. Flanagan y E.M. McDonough (Eds.), *Contemporary intellectual assessment: Theories, tests, and issues* (pp. 174-194). The Guilford Press.

Sternberg, R.J. (Ed.). (2018b). *The nature of human intelligence*. Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/9781316817049>

Subotnik, R.F., Olszewski-Kubilius, P., & Worrell, F.C. (2011). Rethinking giftedness and gifted education: A proposed direction forward based on psychological science. *Psychological Science in the Public Interest*, 12(1), 3-54. <https://doi.org/10.1177/1529100611418056>

Subotnik, R.F., Olszewski-Kubilius, P., & Worrell, F.C. (2019). Environmental factors and personal characteristics interact to yield high performance in domains. *Frontiers in Psychology*, 10:2804. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.02804>

Szymanski, A., Croft, L., & Godor, B. (2018). Determining attitudes toward ability: A new tool for new understanding. *Journal of Advanced Academics*, 29(1), 29-55. <https://doi.org/10.1177/1932202X17738989>

Tan, D., Yough, M., Desmet, O.A., & Pereira, N. (2019). Middle school students' beliefs about intelligence and giftedness. *Journal of Advanced Academics*, 30(1), 50-73. <https://doi.org/10.1177/1932202X18809360>

Terman, L.M. (1925). *Genetic studies of genius: Volume I. Mental and physical traits of a thousand gifted children*. Stanford University Press

Vygotski, L.S. (1978). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Grijalbo

Walker-Berry, D. (2019). *Exclusion of african-american high school students from selective enrollment schools their views on academic and social success in the school environment and after high school graduation*. [Doctoral dissertation, DePaul University]. DePaul University Repository. Library https://via.library.depaul.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1172&context=soe_etd

Wolf, M.M. (1978). Social validity: The case for subjective measurement or how applied behavior analysis is finding its hearti. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 11(2), 203-214.

Woo, H., Bang, N.M., Cauley, B., & Choi, N. (2017). A meta-analysis: School-based intervention programs targeting psychosocial factors for gifted racial/ethnic minority students. *Journal for the Education of the Gifted*, 40(3), 199-219. <https://doi.org/10.1177/0162353217717034>

Worrell, F.C., Subotnik, R.F., Olszewski-Kubilius, P., & Dixson, D.D. (2019). Gifted students. *Annual Review of Psychology*, 70, 10.1-10.26. <https://doi.org/10.1146/annurev-psych-010418-102846>

Wright, B., Ford, D., & Young, J. (2017). Ignorance or indifference? Seeking excellence and equity for under-represented students of color in gifted education. *Global Education Review*, 4(1), 45-60.

Yoon, J., Kim, K.J., & Koo, K. (2020). Enrichment program for the ethnic minority of gifted and talented students in science and engineering. *International Journal of Science Education, Part B: Communication and Public Engagement*, 10(1), 36-50. <https://doi.org/10.1080/21548455.2020.1714092>

Young, J.L., Young, J.R., & Ford, D.Y., (2019). Culturally relevant STEM out-of-school time: A rationale to support gifted girls of color. *Roeper Review*, 41(1), 8-19. <https://doi.org/10.1080/02783193.2018.1553215>

Yu, H., & Jen, E. (2019). The gender role and career self-efficacy of gifted girls in STEM areas. *High Ability Studies*, 1-17. <https://doi.org/10.1080/13598139.2019.1705767>

Ziegler, A. (2005). The actiotope model of giftedness. En R.J. Sternberg y J.E. Davidson (Eds.), *Conception of giftedness* (2nd ed., pp. 411-436). Cambridge University Press.

AJEBÓTICA EDUCATIVA, UN TABLERO TIC DE POSIBILIDADES

Data de aceite: 02/06/2023

Ricardo Acosta Alonso

Director del CEIP La Vega
Maestro de Educación Primaria y
Educación Física
Icod de los Vinos. Santa Cruz de Tenerife
ORCID: 0000-0001-7588-1541

RESUMEN: A continuación en este artículo, se pretende dar a conocer un proyecto que se viene desarrollando en el centro desde hace 5 años. Un Proyecto que empezó llamándose Ajeduca, y que estaba volcado en el desarrollo exclusivo de ajedrez, pero que ya desde el curso 2019-20 pasó a denominarse AJEBÓTICA, incluyendo no solo el ajedrez educativo, sino la robótica y herramientas TIC's que pudieran ayudar a nuestro alumnado a adquirir un aprendizaje más competencial centrándonos en el área de matemáticas, aunque poco a poco lo hemos ido globalizando al resto de asignaturas.

PALABRAS CLAVE: ajedrez, robótica, impresión 3D, tablets, Gamificación, aprendizaje basado en proyectos (ABP), aprendizaje competencial.

INTRODUCCIÓN

El Proyecto AJEBÓTICA surge de la fusión entre el Ajedrez y la Robótica principalmente.

A ello se le unen herramientas TIC's tales como la Impresión 3D, el uso de tablets o aplicaciones de mejora en el ajedrez interactivo.

La poca motivación durante años por parte del alumnado, junto al nivel social-cultural y económico de las familias, hizo que se diera un vuelco a la metodología que se estaba llevando a cabo en el centro hasta ese momento.

Dicho Proyecto, ha mejorado de manera considerable el desarrollo de habilidades cognitivas y sociales en nuestro alumnado, tales como:

La capacidad y mejora de la memoria, la capacidad de concentración, la toma de decisiones y aceptación del error, la atención y reflexión del discente, el perfeccionamiento en la visión espacial, la mejora en la resolución de problemas, y muchas otras.

Ajebótica está construido sobre una base lúdica y divertida, en la que el alumnado es capaz de enfrentarse en un tablero de ajedrez con robots (Bee Bot) manejados desde una Tablet, entre otras cosas.

La programación del Bee Bot para que éste se mueva como las piezas de un tablero de ajedrez reduciendo el tiempo de movimiento, ha hecho que la velocidad mental de cada niño y niña haya mejorado considerablemente.

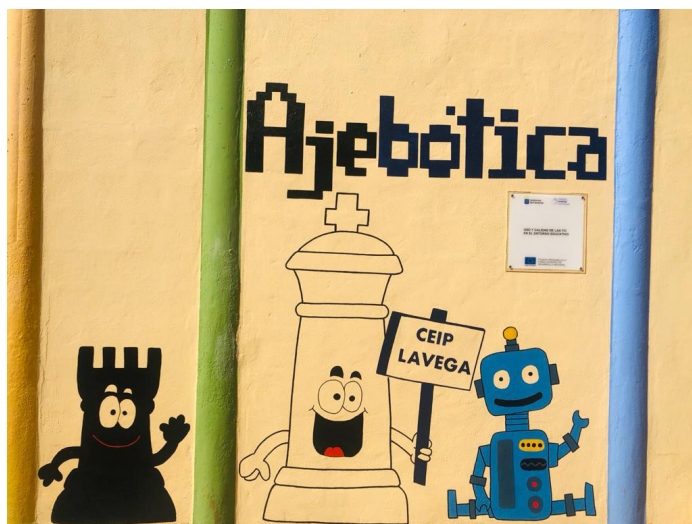
CARACTERÍSTICAS DEL CENTRO

El Proyecto poco a poco, fue alimentando los aprendizajes del alumnado hasta convertirlo en lo que a día de hoy conocemos como Ajebótica, una fusión entre el ajedrez y la robótica educativa.

Las características del entorno, familias y del propio alumnado, me hizo dar un vuelco al tipo de metodología a aplicar en el centro.

El Proyecto poco a poco fue captando la atención del discente, haciéndoles partícipes en la mejora de sus propios aprendizajes.

El Proyecto se fue perfeccionado cada año, descubriendo no solo la aportación y beneficios del propio ajedrez y la robótica, sino que se ha sumado el conocimiento y manejo de herramientas TIC's de mejora y calidad educativa.



Aula de Ajebótica.

Fuente: elaboración propia.

PARTES DEL PROYECTO

El Proyecto se lleva a cabo en una sesión semanal de 45 minutos por cada grupo-clase en la Etapa de Primaria.

Se desarrolla por rincones en los cuales, el alumnado puede ir cambiando constantemente según desee, e ir adquiriendo puntos de mejora de aprendizajes según avancen y resuelvan problemas.

Utilizamos principalmente una metodología de Gamificación para subir de nivel e ir sumando puntos.

A medida que estos puntos se van alcanzando, se irá otorgando la posibilidad de avanzar de nivel y situar a cada discente acorde a sus aprendizajes obtenidos.

Cada alumno/a tendrá asignado su *Tablero de Puntos* (ficha individual que se entrega a cada niño/a a principio de curso), en el cual deberán ir marcando al final de cada clase los puntos obtenidos en la sesión.

Cada alumno/a parte de cero al inicio del curso escolar. Según avanzamos en cada trimestre, los *Tableros de Puntos* se van llenando con la puntuación obtenida en cada clase de Ajedóptica distribuida de la siguiente manera:

- Partidas tradicionales y rápidas: se obtiene 1 punto
- Ajedrez lúdico: se obtiene un 1 punto
- Ajedrez en tablero gigante: se obtiene 1 punto
- Partidas contra el ordenador: se obtienen 2 puntos
- Partidas con Bee Bot: se obtienen 3 puntos

Según cada alumno/a vaya sumando puntos podrá ir pasando de nivel partiendo de que cada uno de éstos se refleja de la siguiente manera:

- Nivel Peón: de 1-29 puntos
- Nivel Caballo: de 30-38 puntos
- Nivel Alfil: de 39-49 puntos
- Nivel Torre: de 50-89 puntos
- Nivel Dama: de 90-99 puntos
- Nivel Rey: de 100 en adelante

La distribución de puntos por niveles se encuentra repartida en zonas psicológicas de ajedrez ya que, un peón en una partida tradicional tiene un valor de 1 punto, el caballo y alfil de 3, la torre de 5 y la dama de 9. Es por ello, que he distribuido los niveles en función de formación de cada unidad y decena y comienzo de la siguiente que tenga valor y relación con la nueva pieza.

El Proyecto Ajedóptica, lo tenemos enlazado con el área de matemáticas, por lo que el desarrollo del mismo tendrá una calificación final en cada trimestre que afectará a dicha asignatura.

Los puntos obtenidos por cada discente se verán reflejados en una subida de nota y nunca en una bajada de la misma, lo que reforzará el esfuerzo del alumno/a en el desarrollo del proyecto.

La distribución de los rincones viene dada en el mismo aula de Ajobótica y patio exterior próximo, en el cual hemos pintado un tablero gigante en el suelo.

Tenemos una zona asignada donde el alumnado podrá elegir durante el desarrollo de la clase y según vaya finalizando sus partidas, el jugar en el **Rincón 1**, ajedrez con Bee Bot con un tablero, sus piezas planas plastificadas, dos Bee Bot y dos tablets, **Rincón 2**, partidas rápidas y tradicionales, con una serie de tableros tradicionales y su diferentes juegos de piezas, **Rincón 3**, ajedrez lúdico, con varios tableros y los diferentes juegos de las Cartas de la Suerte, **Rincón 4**, donde el alumnado dispone de varias tablets y la pizarra digital, y podrá elegir jugar contra el ordenador o entre ellos/as mismos/as y el **Rincón 5**, en el cual deberán salir del aula al patio para enfrentarse en un tablero gigante pintado en el suelo. El **Rincón 6**, impresión 3D, lo desarrollamos por equipos cooperativos, y cada semana le toca subir al aula medusa a cada uno para diseñar cualquier figura relacionada con el Proyecto. Este equipo, irá acompañado por la maestra de apoyo o por mi, para un buen funcionamiento y uso de la impresora (en este rincón el alumnado no suma puntos por diseños, pero si cuenta en la nota final).

A continuación, paso a explicar y desarrollar con más profundidad cada uno de los diferentes rincones.

RINCÓN 1. Ajedrez con robot (Bee Bot)

Se desarrollan partidas de ajedrez en un tablero gigante de 1'60 x1'60 m hecho con loneta y cuyas casillas son de 15x15cm (clave esta medida para el correcto funcionamiento del Bee Bot para que pueda contabilizar cada movimiento e ir saltando de casilla en casilla), en el cual se enfrentan dos jugadores, blanco y negro, los cuales deberán manejar sus piezas de ajedrez a través del movimiento de un Bee Bot.

El alumno/a cada vez que desee realizar un movimiento de cualquier pieza del tablero, deberá programar el movimiento de manera manual o a través de la Tablet para que el robot (Bee Bot) se pueda mover como si fuera una pieza de ajedrez en un tablero, englobando mejoras en cuanto a la percepción espacial y temporal, programación, pensamiento computacional, estrategia, y muchas más características unidas en una partida de ajedrez robotizada.

La app que utilizamos para el manejo de los Bee Bot desde la Tablet es la "Blue-Bot" y se puede descargar en la Play Store o App Store.

El ganar una partida con Bee Bot cuenta como 3 puntos.



Partida de Ajedrez con Bee Bot entre el alumnado de 3º/4º de Primaria.

Fuente: elaboración propia.

Para hacer más visual las partidas, adjunto enlace directo a vídeos de partidas en mi canal de YouTube:

<https://www.youtube.com/watch?v=1PmVibali6I>



RINCÓN 2. Partidas rápidas y tradicionales de ajedrez

Diseñamos partidas rápidas y tradicionales con diferente fin.

En las partidas rápidas buscamos que el alumnado sea capaz de pensar con mas velocidad y rapidez mental aplicada al movimiento sin un fin estratégico. El tiempo de cada partida lo ajusta cada niño/a en base a un acuerdo previo entre ellos/as.

Si pensamos en las partidas tradicionales en cambio, se busca que adquieran agilidad mental, creatividad en el desarrollo de jugadas o mejora en la resolución de problemas.

Una de las modificaciones que hemos integrado con el Covid al comienzo y final de cada partida es el *“Saludo de Reyes”*. Las restricciones ha evitado que cada alumno/a se dé la mano al comienzo y final de una partida, por lo que lo hemos modificado y ahora se deben saludar con el Rey de cada equipo, chocando éste, signo de cortesía y acuerdo en cada juego.



Saludo de Reyes.

Fuente: elaboración propia.

El ganar una partida rápida o tradicional cuenta como 1 punto.



Partida tradicional entre un alumno de 1º de Primaria y su madre en el Día de la Familia

Fuente: elaboración propia

Para hacer más visual las partidas, adjunto enlace directo a vídeos de partidas en mi canal de YouTube:



RINCÓN 3. Ajedrez Lúdico (Cartas de la Suerte y AjeFútbol)

A través del juego, fomentamos la estrategia lógica y precisa, la creatividad y la capacidad de imaginación.

En el juego de las Cartas de la Suerte, el alumnado no solo piensa en mover una pieza, sino que decide si levanta una carta o mueve dependiendo de cómo vaya una jugada.

Las Cartas de la Suerte tiene sus propias reglas adaptadas al tablero y que vienen detalladas en cada uno de los juegos. El alumnado se adapta a dichas reglas después de explicarles o recordarles a principio de curso las mismas.

En el AjeFútbol, tablero de elaboración propia y diseño de sus piezas en 3D por parte del alumnado del tercer ciclo de Primaria, consistirá en realizar partidas de fútbol con las reglas del ajedrez. El objetivo es introducir gol entrenado con cualquier pieza dentro de la portería.

El ganar una partida lúdica cuenta como 1 punto.



Partidas de Ajedrez con las Cartas de la Suerte y el AjeFútbol

Fuente: elaboración propia

Para hacer más visual las partidas, adjunto enlace directo a vídeos de partidas en mi canal de YouTube:

<https://youtu.be/CmOuVtNvUNc>



RINCÓN 4. Ajedrez online

Una parte del Proyecto donde el alumnado es capaz de ir subiendo niveles según vaya derrocando al ordenador y ver así la evolución individual del discente.

El niño/a podrá elegir y decidir en este rincón si desea jugar contra el ordenador y palpar su capacidad de mejora y desarrollo, o jugar con otro niño/a de la clase conectados ambos/as desde diferentes dispositivos.

Además, solemos programar partidas online interactivas con alumnado de otros centros una vez por trimestre.

El ganar una partida al ordenador cuenta como 2 puntos.

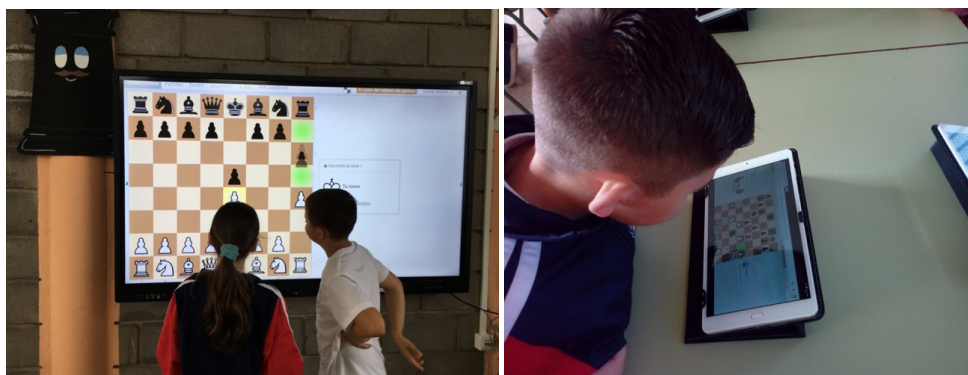
Utilizamos en el aula principalmente los siguientes programas:

1.- Ajedrez online:

<https://www.ajedrez-online.eu/jugar-ajedrez>

2.- Chess.com:

<https://www.chess.com/es/play/computer>



Partida combinada de 2 alumnos/as de 5º de Primaria contra el ordenador y un alumno en la Tablet.

Fuente: elaboración propia

RINCÓN 5. Ajedrez Gigante

Uno de los rincones que más suele gustar al alumnado es el Ajedrez Gigante.

Situado en el exterior del aula de Ajobótica, el niño/a disputa partidas tradicionales de ajedrez con la motivación del tamaño de las piezas que ello supone y el poder caminar por el tablero.

El objetivo principal de este rincón es sin duda, la mejora espacial y visual que ello supone con el movimiento constante que el discente realiza por el tablero.

El alumnado aquí decide si desea realizar una partida en estático sobre el tablero, o dinámico, en movimiento. Éste último, consistiría en mover una pieza y salir corriendo hasta un punto establecido por el docente, para volver y mover otra pieza y volver a salir. Estos movimientos sucesivos se realizan hasta finalizar la partida.

No solo el hecho de pensar tu propio movimiento y el del contrario sino que además, se le suma el cansancio sucesivo de correr para mover.

Es un Rincón que ha servido para aquellos alumnos/as que al principio les cuesta más el centrarse, permanecer estáticos/as en su silla jugando una partida de ajedrez, y que necesitan más movilidad que el resto de compañeros/as. Un Rincón en movimiento.

El ganar una partida en el Ajedrez Gigante cuenta como 1 punto.



Partida tradicional de 2 alumnos de 6° de Primaria

Fuente: elaboración propia

Para hacer más visual una partida dinámica, adjunto enlace directo a un vídeo:

<https://www.youtube.com/watch?v=iZ9-ufSjavo>



RINCÓN 6. Impresión 3D

Este Rincón no supone la suma de puntos para su tablero, sino que le da la posibilidad al alumno/a de diseñar diferentes juegos de piezas que se le venga a la cabeza.

Utilizamos este rincón para que cada equipo cooperativo pueda diseñar sus figuras y que éstas guarden relación con el Proyecto.

Muchas son las ideas que se le vienen a cada niño/a a la mente, desde un peón robotizado, una dama en auxilio o un rey con bastón debido a su prolongada edad.

En este Rincón, la imaginación es protagonista de su propio aprendizaje.

A través del **Tinkercad**, el alumnado por equipos, desarrollan y diseñan las diferentes figuras.

Una vez desarrolladas, las pasan al **Ultimaker Cura** para su posterior formato y pase a la tarjeta de memoria microSD y lista para impresión. El alumnado ve el progreso de sus diseños, lo palpan viendo que sus ideas son una realidad.

En el centro, el diseño con los programas y su orden a impresión lo realiza el alumnado del tercer ciclo de Primaria, y el resto de ciclos, 1º y 2º, aportan ideas en un papel para luego, sea el coordinador del Proyecto quien las traslade a los diferentes programas para su diseño final.



Diseño de un peón blanco robotizado por parte del alumnado y Juego de piezas de Ajedrez tras su diseño en impresión 3D.


Fuente: elaboración propia.

Para hacer más visual los diseños, adjunto enlace directo de un vídeo en mi canal de YouTube:

<https://youtu.be/oSgKq7IwjD4>



RINCÓN 7. Realidad Virtual

En el presente curso escolar, he incorporado un nuevo espacio al Proyecto AjeBótica denominado, “Rincón de REALIDAD VIRTUAL” 

Una nueva tecnología aplicada al ajedrez, que servirá para que el alumnado se sumerja en un aprendizaje interactivo y práctico que potenciará su interés y compromiso en el área de matemáticas.

De manera individual, cada alumno/a, se podrá colocar sus gafas de Realidad Virtual y realizar una partida interactiva en el que se sumerge en una realidad paralela.

El juego que hemos descargado en las gafas es el Chess Club y ofrece una novedosa versión del ajedrez en la que el alumnado puede sumergirse en un mundo de fantasía en el que las piezas cobran vida.



Partida de Realidad Virtual de un alumno de 5º de Primaria.

Fuente: elaboración propia.

Accede a continuación al vídeo:

<https://youtu.be/IHeS1i-YSwA>



Por toda el aula y en cada Rincón, el alumnado se irá encontrando una ficha de “Pensamiento y Reflexión”.

Se trata de un organizador gráfico para que el discente reflexione antes, durante y después de un movimiento.



Ficha de Pensamiento y Reflexión

Fuente: Proyecto Educando personitas, no campeones

Dicha ficha, ha servido durante todo el Proyecto para que cada niño/a mejore su capacidad de atención, observación y decisión.

VALORACIÓN DEL PROYECTO

El Proyecto Ajobótica, ha supuesto un cambio metodológico para toda la Comunidad Educativa en muchos aspectos, pero me centro en uno fundamentalmente, ha fomentado el aprendizaje activo y competencial en el discente, dejando de lado muchos contenidos matemáticos memorísticos.

El alumno/a no solo se divierte y juega, sino que además aprende conceptos de ajedrez, robótica, diseños 3D... y adquiere criterios matemáticos que están preestablecidos en el currículum, acordes a cada uno de los diferentes niveles.

Los alumnos/as, han aumentado el interés de investigación en los propios contenidos y clases ya que, se ha fomentado la participación activa sin la necesidad de solo escuchar al docente.

Todos/as y cada uno/a, sienten una motivación extra, desde el propio alumnado en el desarrollo del Proyecto, del propio profesorado como es mi caso como coordinador, y profesoras de apoyo en el centro. Pero no hay que olvidar, el papel fundamental de las familias, que al comienzo desconocían lo que era el ajedrez, y ya hoy en día han comprado un tablero para tenerlo en casa y jugar cada tarde con sus hijos/as.

Si es verdad que el Proyecto lo tenemos incluido en horario y área de matemáticas, pero eso no quita que haya una integración en el resto de materias, tocando temas que les afectan directamente, como por ejemplo, ¿de dónde viene el ajedrez? (Ciencias Sociales),

o la mejora en los movimientos de forma dinámica en el espacio, Tablero Gigante exterior (Educación Física).

Tengo intención de crear una Red de Ajedrez entre centros. Animo a todos aquellos/as que quieran ser partícipes de dicho Proyecto e incluirlo dentro de sus colegios ya que como he desarrollado a lo largo de este artículo, son muchos los beneficios que adquiere en el alumnado.

Un Proyecto que favorece no solo el uso de las TIC's a nivel individual, sino de manera cooperativa en tiempos de Covid.

REFERENCIAS

Gustavo Martínez Serrano y Jordi Prió Burgués (2017). **“El ajedrez y la motricidad. Ajedrez educativo”**. Balágium editors.

Alejandro Oliva. **“Tocada movida. Relatos de música y ajedrez”**. Ilustraciones Alejandra Santin. Balágium editors.

“Revista Peón de Rey”. Porque nos gusta el ajedrez. www.peonderey.com.

Garri Kaspárov (2017). **“¡Jaque mate!. Iniciación al ajedrez para niños”**. 5ª ed. Colección Jaque Mate. Editorial Hispano Europea.

Murray Chandler y Helen Milligan (2017). **“Ajedrez para niños”**. Colección Jaque Mate. Editorial Hispano Europea

Carlos García Palemo- Marcos de Anna (2003). **“Ajedrez para niños, ¡A jugar ya!”**. Norma editorial.

José Francisco Muñoz Fernández. **“Iniciación a la robótica educativa con mBot de Makeblok”**. Circulo Rojo editorial.

“Ajedrez para niños”. Susaeta ediciones, S.A

RADIO VEGA

Data de aceite: 02/06/2023

Ricardo Acosta Alonso

Director del CEIP La Vega
Maestro de Educación Primaria y
Educación Física
Icod de los Vinos. Santa Cruz de Tenerife
ORCID: 0000-0001-7588-1541

RESUMEN: Se pretende dar a conocer un proyecto recientemente nuevo y que lo llevo desarrollando en el centro durante este último curso escolar, integrado como rincón dentro de nuestra Aula del Futuro-Aula Creativa.

PALABRAS CLAVE: Radio escolar, comunicación oral, Gamificación, Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP), Aprendizaje Competencial.

1 | JUSTIFICACIÓN

¿Qué es la radio escolar?

Se define como un espacio metodológico donde los estudiantes pueden llevar a cabo diferentes proyectos junto a sus profesores, siendo los protagonistas del mismo. Esto la convierte en una forma innovadora de hacer uso de las herramientas de Tecnología de la

Información y Comunicación (TIC).

A través de la radio o emisora escolar, los alumnos pueden tratar temas concernientes no solo a la institución donde estudian, también pueden abordar temas sobre la comunidad donde viven, el medio ambiente, ciencia, entretenimientos y otros. Aprender cómo hacer un programa de radio escolar, es una estrategia educativa que favorece los procesos pedagógicos, organizativos, comunicativos de los estudiantes, los maestros y de todo los que hacen parte de la institución educativa.

Radio Vega está construida sobre una base lúdica y divertida, en la que el alumnado es capaz de ir subiendo de nivel de locutor según los episodios de podcast que vaya preparando y presentando al resto de compañeros/as.

2 | CARACTERÍSTICAS DEL CENTRO

Radio Vega surge por las características específicas del entorno, familias y del propio alumnado, me hizo dar un vuelco al tipo de metodología a aplicar

en el centro, y dentro de éste, la necesidad de buscar proyectos que mejoren la capacidad comunicativa de nuestro alumnado, clave para la mejora de la aprendizajes.



Aula del Futuro - Creativa.

Fuente: elaboración propia.

3 | OBJETIVOS

La radio en educación tiene muchos beneficios. Principalmente, permite un trabajo cooperativo entre alumnado de diversos niveles educativos, pero también con el resto de la comunidad educativa.

También es una gran oportunidad para el fomento del uso de las TIC. Ligando con esto, el desarrollo de este proyecto permite el trabajo por competencias y, en definitiva, abre una ventana al mundo, a la creatividad y al crecimiento integral del alumnado.

El Proyecto se lleva a cabo en una sesión semanal de 55 minutos por cada grupo-clase en la Etapa de Primaria.

Se desarrolla en uno de los rincones que lo tenemos dentro de nuestra Aula Creativa.

Utilizamos principalmente una metodología de Gamificación para ir subiendo de nivel como locutor/a de radio e ir sumando puntos.

A medida que estos puntos se van alcanzando, se irá otorgando la posibilidad de avanzar de nivel y situar a cada discente acorde a sus aprendizajes obtenidos.

Cada alumno/a tendrá asignado su *Tablero de Puntos* (ficha individual que se entrega a cada niño/a a principio de curso), en el cual deberán ir marcando al final de cada clase los puntos obtenidos en la sesión según las intervenciones que realicen.

El Proyecto Radio Vega, lo tenemos enlazado con el área de Lengua Castellana y Literatura, por lo que el desarrollo del mismo tendrá una calificación final en cada trimestre que afectará a dicha área.

Los puntos obtenidos por cada discente se verán reflejados en una subida de nota y nunca en una bajada de la misma.

4 | DESTINATARI@S

Este proyecto va dirigido al alumnado de Primaria del CEIP LA VEGA y en general a la comunidad educativa, ya que a través del interés y la implicación mostrados por todos y cada uno de sus miembros, obtendremos las herramientas necesarias para hacer de nuestro alumnado personas que muestren curiosidad por aprender.

5 | METODOLOGÍA Y ACTIVIDADES REALIZADAS

No podemos entender la Educación sin el acto comunicativo. Educar o enseñar es un proceso complejo cuyo objetivo es el aprendizaje de quien se educa o es enseñado. Muchas veces este proceso se reduce sólo a la instrucción, sin embargo, ésta por sí sola no tiene porqué generar aprendizaje. El aprendizaje se produce cuando el alumnado convierte esa información en conocimiento porque realiza algo con ella, porque la utiliza para generar algo nuevo. En este sentido, la radio escolar como herramienta en los procesos de enseñanza tiene un valor incalculable para dar respuesta al hecho educativo que no es otra cosa que implementar una estrategia comunicativa. En definitiva, ¿por qué la radio constituye una herramienta fundamental para el proceso educativo?. Porque estamos inmersos en una sociedad del conocimiento, donde la información circula y es accesible a golpe de click, pero además circula de forma indirecta a través de múltiples redes sociales gracias al desarrollo de la Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC).

Actividades:

Radio Vega lo tenemos enlazado con el Proyecto Educativo del centro, lo que nos da muchísima facilidad para preparar los podcast según los diferentes centros de interés que estemos trabajando.

Se redactan a continuación los podcast trabajados:

- **Podcast, “Siguiendo las tradiciones”.**

Realizado el 18 de octubre de 2022 donde el alumnado de 4º de Primaria, que está trabajando las tradiciones de nuestro municipio, se prepara una entrevista.

La misma, le otorga a una de las niñas bastantes puntos por parte del resto del colegio, los cuales votaron y asignaron los mismos por la gran comunicación que realizó, la templanza, el tono de voz y otras características.

Accede a continuación al episodio:

<https://spotifyanchor-web.app.link/e/0SJf2ZGulxb>



Aula del Futuro - Creativa.

Fuente: elaboración propia.

- **Podcast, “Día de las Bibliotecas”.**

Realizado el 19 de octubre, el alumnado muestra entusiasmo por la ayuda que va a recibir por parte del AMPA agradeciendo la donación de libros para su biblioteca de centro.

Los puntos se obtienen por esta intervención, lo que da una extra de motivación para continuar preparando siguientes intervenciones locutorias.

Accede a continuación al episodio:

<https://spotifyanchor-web.app.link/e/eEzV4YGulxb>



Aula del Futuro - Creativa.

Fuente: elaboración propia.

- **Podcast, “El Diablo en Horna”**

Realizado el 31 de octubre, el alumnado de 6° de Primaria ha preparado una obra de teatro dedicada al mes de misterio y terror del Plan Lector. Es una obra de teatro del libro conjuntos de Anaga de Néstor Marrero.

Accede a continuación al episodio:

<https://spotifyanchor-web.app.link/e/VkABpXGulxb>



Aula del Futuro - Creativa

Fuente: elaboración propia

- **Podcast, “Canarias Radio Autónoma”.**

Entrevista a Ricardo Acosta en Canarias Radio Autónoma por los Premios EDUCA ABANCA a Mejor Docente de España 2022 en la especialidad de Educación Primaria.

Gracias a las familias y alumnado del centro, fui nominado a Mejor Docente de España.

Accede a continuación al episodio:

<https://spotifyanchor-web.app.link/e/1qd8sWGulxb>



Aula del Futuro - Creativa

Fuente: elaboración propia

- **Podcast, “Historia del Día Internacional de la Música”**

El alumnado de 5º/6º está trabajando este trimestre una de las artes: la Música. Es por ello, que el 22 de noviembre que es el Día Internacional de la Música han realizado un resumen sobre por que se celebra y lo que significa la música para ellos y ellas.

Accede a continuación al episodio:

<https://open.spotify.com/episode/0K415KTafpkwpyjskJxWte>



Aula del Futuro - Creativa

Fuente: elaboración propia

- **Podcast, “3 de diciembre, Día de la Discapacidad”**

Desde Radio La Vega hemos querido celebrar el Día de la Discapacidad haciendo una entrevista a un personaje emblemático de la zona, Francisquito. Una persona muy querida y conocida en nuestro pueblo.

“Las personas especiales huelen a sencillez y reflejan un brillo en el centro del alma.”

Accede a continuación al episodio:

<https://spotifyanchor-web.app.link/e/KCeU9SGulxb>



Aula del Futuro - Creativa.

Fuente: elaboración propia.

- **Podcast, “Entrevista a Mozart, Paul McCartney y la Rosalía”**

Este trimestre nos hemos dedicado a trabajar el Día Internacional de la Música. Y para ello se nos ha ocurrido realizar entrevistas a músicos reconocidos mundialmente y que han marcado la historia de la música.

Accede a continuación al episodio:

<https://open.spotify.com/episode/2BPQ9kDvQgBTRAkq0RKY8L>



Aula del Futuro - Creativa

Fuente: elaboración propia

- **Podcast, “Día Internacional de la Educación”**

4 de enero se celebra el Día Internacional de la Educación

Accede a continuación al episodio:

<https://spotifyanchor-web.app.link/e/FWHGeRGulxb>



Aula del Futuro - Creativa

Fuente: elaboración propia

- **Podcast, “13 de febrero, Día Mundial de la Radio”**

Tal día como hoy, un 13 de febrero de 2011, fue declarado por la UNESCO Día Mundial de la Radio. La celebración tiene como objetivo sensibilizar al público en general de la importancia que tiene este medio de comunicación que se utiliza como un espacio de denuncia y de debate alternativo, donde se permite la participación de toda la sociedad...

Accede a continuación al episodio:

<https://spotifyanchor-web.app.link/e/piKvgQGulxb>



Aula del Futuro - Creativa.

Fuente: elaboración propia.

Esto es solo un resumen de lo que hemos hecho hasta la fecha actual durante el presente curso ya que, aún quedan muchas actividades de interés y que podrán seguir en nuestro canal:



6 | PLAN DE TRABAJO

El plan de trabajo con el alumnado se distribuirá a través de una sesión a la semana donde el alumnado asistirá a la radio a realizar grabaciones tales como:

- Avisos a las familias de actos importantes.
- Recitar poemas, cuentos, historias.
- Resúmenes de conocimientos nuevos adquiridos.
- Obras de teatro transmitida por la radio.
- Entrevistas a gente del entorno, visitas, etc.
- Avisos y resumen de lo trabajado por el día que se celebre a través del proyecto educativo CREARTE.

7 | RECURSOS Y MATERIALES

Los recursos que se necesitarán para llevar a cabo el proyecto serán:

- Aula de radio.
- Micrófonos.
- Cascos.
- Ordenador.
- Programa de radio (Anchor)
- Espacio silencioso.

- Mesas y sillas.
- Pizarra para apuntar anotaciones.

8 | EVALUACIÓN

Todas y cada una de las acciones realizadas durante la ejecución del proyecto serán evaluadas, tanto por el equipo docente como por el alumnado y sus familias. Por ello, proponemos la utilización de rúbricas diferenciadas, además de una reunión trimestral para analizar las complicaciones que vayan surgiendo. A final de curso, se analizarán los resultados del proyecto de radio para comprobar su aplicación real, así como su impacto.

Una vez extraídas las conclusiones, se formularán propuestas de mejora para aquellas acciones y actividades que no han cumplido los objetivos o expectativas que teníamos. También se harán propuestas de continuidad del proyecto, incluyendo todas las modificaciones que se consideren pertinentes.

Es necesario tener en cuenta que la evaluación de la radio es una herramienta imprescindible que nos permitirá ajustar y mejorar el proceso de aprendizaje para ediciones futuras del proyecto. También nos servirá para dar autonomía al alumnado respecto a su proceso de aprendizaje, facilitando la autoevaluación, la coevaluación y el análisis y reflexión sobre los resultados, a fin de poder mejorarlos. Esta tarea se realizará mediante rúbricas, dossiers, registros de observación e instrumentos que faciliten detectar puntos fuertes y debilidades.

9 | RESULTADOS Y VALORACIÓN DEL PROYECTO

El Proyecto **RADIO VEGA**, ha supuesto un cambio metodológico para toda la Comunidad Educativa en muchos aspectos, pero me centro en uno fundamentalmente, ha fomentado el aprendizaje activo y competencial en el discente, dejando de lado muchos contenidos memorísticos.

El alumno/a no solo se divierte, se deja llevar hablando y juega, sino que además aprende conceptos de expresión oral, entonación, fluidez... y adquiere criterios de oralidad que están prestablecidos en el currículum, acordes a cada uno de los diferentes niveles.

Los alumnos/as, han aumentado el interés de investigación en los propios contenidos.

Todos/as y cada uno/a, sienten una motivación extra, desde el propio alumnado en el desarrollo del Proyecto, del propio profesorado como es mi caso como coordinador, y profesora de apoyo al proyecto, la docente Mary Paz.

Si es verdad que el Proyecto lo tenemos incluido en horario y área de Lengua Castellana y Literatura, pero eso no quita que haya una integración en el resto de materias, tocando otras temáticas que afectan directamente, como por ejemplo, ¿quién inventó la

radio? Desde Ciencias Sociales, o el estudio estadístico de oyentes en cada podcast desde el área de Matemáticas.

Un Proyecto que favorece no solo la mejora en la comunicación Lingüística y el uso de las TIC's a nivel individual en la construcción de los diferentes episodios, sino de manera cooperativa en tiempos tan difíciles que hemos vivido de Covid.

REFERENCIAS

Creación de una radio escolar- lengua oral y competencia digital

<http://www.slideshare.net/caboclo/radio-escolar-a-la-carta-una-experiencia-el-aula>

El conocimiento se comparte

<http://elconocimientosecomparte.blogspot.com/2010/05/lengua-proyecto-la-radio-en-la-escuela.html>

DENISE PEREIRA - Mestre em Ciências Sociais Aplicadas (UEPG), Especialista em História, Arte e Cultura, (UEPG), Especialista em Tecnologias Educacionais, Gestão da Comunicação e do Conhecimento (CENSUPEG); Especialista em Docência do Ensino Superior, Gestão e Tutoria EAD (FABRAS); Especialista em Gestão Educacional (IBRA), graduada em História (UEPG) e Graduada em Pedagogia (IBRA). Atualmente Professora/Tutora Ensino a Distância da UEPG, Professora Orientadora de TCC da UFRN, Coordenadora Geral Acadêmica da FASU.

A

Administración 1, 3, 4, 8, 10, 49, 68, 83, 90, 103, 177

Amenaza 27, 30, 68

Aprendizaje en línea 1, 171, 180

B

Bioderecho 72, 73, 74, 87

Bioética 72, 73, 74, 79, 87, 88, 151, 169, 189

C

Calidad en la educación 12

Colombia 21, 22, 26, 27, 66, 67, 69, 70, 71, 72, 84, 87, 88, 89, 94, 96, 97, 99, 100, 101, 199, 202, 207, 213, 214

Covid-19 51, 52, 53, 57, 58, 59, 60, 61, 102, 103, 104, 106, 107, 108, 118, 119

D

Derecho al buen morir 73, 84

Derecho médico 73

Desarrollo local 34, 35, 41, 49, 50

Dignidad humana 72, 73, 74, 85, 197

E

Economía laboral 51, 61

Economía regional 51

Educación 1, 2, 3, 12, 13, 14, 25, 26, 41, 48, 49, 50, 58, 60, 62, 72, 77, 80, 86, 91, 92, 94, 95, 96, 97, 98, 99, 100, 101, 102, 103, 104, 105, 107, 118, 119, 121, 122, 123, 124, 126, 127, 136, 140, 141, 143, 146, 163, 168, 173, 174, 175, 177, 179, 188, 189, 190, 191, 192, 193, 197, 198, 200, 201, 202, 203, 205, 207, 208, 209, 210, 211, 212, 213, 214

Enfermedades terminales 72, 73, 81, 82, 83

Enfrentamiento 27, 28

Estilos de aprendizaje 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 21, 22, 23, 24, 25, 26, 120, 121, 122, 125, 126, 127

Estrategia didáctica 38, 50, 120, 121, 122, 125, 189

Estrategias 4, 12, 14, 15, 16, 26, 27, 29, 38, 39, 40, 64, 90, 91, 101, 103, 104, 107, 108, 109, 118, 121, 122, 123, 125, 126, 139, 140, 157, 172, 175, 176, 177, 178, 180, 184, 188, 194

Evaluación 12, 16, 25, 37, 38, 48, 49, 50, 64, 102, 138, 141, 143, 157, 171, 172,

174, 176, 177, 178, 179, 180, 190, 191, 206, 208, 211

F

Formación 3, 13, 26, 36, 39, 40, 50, 78, 80, 87, 90, 91, 92, 93, 94, 95, 96, 97, 99, 100, 101, 102, 104, 105, 106, 118, 134, 144, 173, 174, 175, 176, 178, 179, 180, 191, 207, 210

G

Geopolítica 27, 31

H

Hard power 27, 28, 29, 32

I

Identidad cultural 66, 67, 70, 207

Informalidad 51, 52, 54, 55, 56, 59, 60, 61

L

Lenguajes creativos 120, 121, 122, 125, 126

M

Medicalización 73, 74, 75, 81, 87, 88

Mujeres 19, 23, 51, 57, 58, 59, 60, 61, 74, 90, 91, 93, 94, 95, 96, 97, 100, 147, 149, 150, 152, 153, 154, 155, 156, 157, 158, 159, 165, 166, 168, 182, 193, 202, 205

P

Potencia 27, 32, 180

Proyecto formativo 34, 38, 39, 48, 49, 50

R

Rendimiento escolar 12, 202

Residencias profesionales 34, 39, 40, 41, 48

S

Soft power 27, 28, 29, 31, 32

T

TICS 90, 92, 93, 94, 96, 98

Turismo 34, 35, 36, 39, 40, 41, 48, 49, 50, 60, 88, 99

U

Universidad 1, 2, 3, 4, 5, 6, 8, 9, 11, 12, 14, 16, 17, 18, 21, 22, 23, 25, 26, 27, 31, 34, 36, 37, 48, 49, 50, 51, 62, 63, 64, 65, 66, 70, 71, 72, 87, 88, 90, 98, 99, 101, 102, 103, 104, 106, 107, 108, 109, 119, 120, 134, 138, 146, 147, 168, 171, 176, 182, 183, 189, 190, 191, 192, 199, 213

V

Víctimas 90, 91, 94, 95, 96, 99

Vulnerables 51, 53, 60, 61, 90, 92, 96, 97, 210

CIENCIAS HUMANAS:

Perspectivas
teóricas y
fundamentos
epistemológicos

 www.arenaeditora.com.br

 contato@arenaeditora.com.br

 [@arenaeditora](https://www.instagram.com/arenaeditora)

 www.facebook.com/arenaeditora.com.br





 Atena
Editora

Ano 2023



CIENCIAS HUMANAS:

Perspectivas
teóricas y
fundamentos
epistemológicos

-  www.atenaeditora.com.br
-  contato@atenaeditora.com.br
-  [@atenaeditora](https://www.instagram.com/atenaeditora)
-  www.facebook.com/atenaeditora.com.br

Atena
Editora

Ano 2023