

APROPIACIÓN SOCIAL DE CONOCIMIENTO E INNOVACIÓN SOCIAL

Miradas multidisciplinares

Compiladores

Juan Alvaro Montoya

Mary Estela Ospina Henao

José Joaquín García García

Wolfran Augusto Durán Maldonado

Iván Gustavo Reyes Murillo



APROPIACIÓN SOCIAL DE CONOCIMIENTO E INNOVACIÓN SOCIAL

Miradas multidisciplinares

Compiladores

Juan Alvaro Montoya

Mary Estela Ospina Henao

José Joaquín García García

Wolfran Augusto Durán Maldonado

Iván Gustavo Reyes Murillo



Apropiación social de conocimiento e innovación social : miradas multidisciplinares /
Mary E. Ospina-Henao ... [et al.] ; Compilación de Juan Alvaro Montoya ... [et al.] ;
Prólogo de José Joaquín García García. - 1a ed - Córdoba : EDUCC - Editorial de la
Universidad Católica de Córdoba, 2024.
Libro digital, PDF

Archivo Digital: descarga y online
ISBN 978-987-626-581-2

1. Sociología del Conocimiento. 2. Innovaciones. 3. Colombia. I. Ospina-Henao, Mary E.
II. Montoya, Juan Alvaro, comp. III. García García, José Joaquín, prolog.
CDD 306.42

De la presente edición:
Copyright © by Educc - Editorial de la Universidad Católica de Córdoba.

Maquetación y arte de tapa: Gabriela Callado

ISBN: 978-987-626-581-2

Esta obra es una iniciativa de la Facultad de Educación de la Universidad de Córdoba, la Universidad
Católica de Oriente y la Red de Investigación y Gestión de Conocimiento (Red RIGES)



La presente obra se publica bajo los términos y condiciones de la licencia
Creative Commons Atribución-NoComercial-SinDerivar.
© EDUCC - Editorial de la Universidad Católica de Córdoba.



Obispo Trejo 323. X5000IYG Córdoba. República Argentina
Tel./Fax: +(54-351) 4286171
educ@ucc.edu.ar - www.uccor.edu.ar

COMPILADORES

Juan Alvaro Montoya

Licenciado en Educación Física, Recreación y Deportes – Universidad de Antioquia, Colombia. Mg. en Motricidad-Desarrollo humano de la misma universidad. Docente coordinador del programa de Licenciatura en Educación Física, Recreación y Deportes. Integrante del grupo de investigación Servicio Educativo Rural de la Universidad Católica de Oriente. Correo electrónico: jamontoya@uco.edu.co ORCID: 0000-0002-6611-6992 Dirección Google académico: <https://scholar.google.es/citations?user=ZKF53qYAAAAJ&hl=es>

Mary Estela Ospina Henao

Magíster en Gestión de Ciencia, Tecnología e Innovación, Universidad de Antioquia, Colombia. Administradora de Empresas, Universidad Católica de Oriente. Asistente Dirección de Investigación y Desarrollo de la Universidad Católica de Oriente (UCO), Colombia. Adscrita al grupo de investigación Unidad de Gestión del Conocimiento. Correo electrónico: investigacion.asis@uco.edu.co ORCID: 0000-0001-9176-0619. Google Scholar: https://scholar.google.com/citations?user=CT_Sl9IAAAAJ&hl=es

José Joaquín García García

Licenciado en Biología y Química por la Universidad del Tolima. Magister en Docencia de la Química por la Universidad Pedagógica Nacional de Colombia. Doctor en Didáctica de las Ciencias por la Universidad de Granada, España. Profesor Titular de Didáctica de las Ciencias y Epistemología e Historia de las Ciencias, en el Departamento de la Enseñanza de las Ciencias y las Artes de la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia. Coordinador grupo de investigación Innovaciencia. Medellín, Colombia. Correo electrónico: joaquin.garcia@udea.edu.co ORCID: 000-0002-5009-7942 Índice H5: 12

Wolfran Augusto Durán Maldonado

Licenciado en Física. DEA en Investigación, Gestión de Conocimiento y Desarrollo Tecnológico. Mg (C) Estudios CTS + i. Gestor académico y científico -Centro de investigaciones y estudio avanzados de la Cooperativa del Magisterio-. Correo electrónico: wduran@code-ma.com.co ORCID: 0000-0001-8828-0382

Iván Gustavo Reyes Murillo

Psicólogo. Especialista en Aprendizaje Autónomo. Mg (c) en educación con énfasis en desarrollo cognitivo. Docente / Investigador. Fundación de estudios superiores “MONSEÑOR ABRAHAM ESCUDERO MONTOYA” – FUNDES.

ÍNDICE

Prólogo, <i>por José Joaquín García García</i>	7
PARTE 1. INNOVACIÓN Y APROPIACIÓN SOCIAL DEL CONOCIMIENTO:	
PANORAMA Y PERSPECTIVAS	11
Contextualización, innovación y apropiación social del conocimiento:	
Panorama y perspectivas, <i>por Mary E. Ospina-Henao</i>	12
Innovación social y apropiación social del conocimiento. Encuentros y tendencias desde un análisis bibliométrico, <i>por Liliana Patricia Restrepo Medina y Claudia Milena Arias Arciniegas</i>	16
Educación superior y la formación de docentes: aproximación a un análisis sobre su impacto, <i>por Luz Dary Naranjo Colorado y Cesar Augusto Hernández Forero</i>	34
Formación avanzada: de la apropiación social del territorio a la innovación social, <i>por Daniel Beltrán Amado y Fabián Andrés Llano</i>	57
PARTE 2. SOCIEDAD, CONFLICTO Y PARTICIPACIÓN	81
Contextualización. Sociedad, conflicto y participación, <i>por Juan Alvaro Montoya</i>	82
Entre el progreso y el conflicto social. Alcances de las mediciones socioeconómicas en Colombia en el contexto de la Constitución Política 1991, <i>por Ricardo Antonio Sánchez Cárcamo y José Alejandro Cifuentes Sarmiento</i>	85
Jóvenes y ciudadanías: Baja participación juvenil ciudadana de colectivos en Chía, Cundinamarca, <i>por Yessica Johana Albarracín López</i>	110
Incidencia de la cognición social en los procesos de autorregulación del aprendizaje: Una mirada desde el contexto rural y urbano en Colombia, <i>por Myriam Soraya Suárez Rojas</i>	124

PARTE 3. LA EMERGENCIA DE LAS TIC EN OTRAS EDUCACIONES	143
Contextualización, <i>por Wolfran A. Durán M.</i>	144
Implementación de la virtualidad como una herramienta educativa que permite desarrollar, a través de la Andragogía, la adquisición de nuevos contenidos temáticos en los educandos del Instituto Corferrini. Medellín, Antioquia, <i>por Edison Augusto Londoño Sánchez, Luz Dary Chavarría Chavarría y Ángela María Agudelo Ospina</i>	146
Percepciones de los docentes rurales sobre el uso de las tecnologías de la información y la comunicación en el aula para el diseño de material de aprendizaje, <i>por Juliana Silva Bolívar y Gabriel Jaime Silva Bolívar</i>	161
PARTE 4. LOS ÍNDICES DEL BIENESTAR: SALUD, FAMILIA Y EMPLEO	174
Contextualización, <i>por Iván Gustavo Reyes M.</i>	175
Condiciones de salud y de bioseguridad del personal de enfermería durante la pandemia por COVID-19 en Colombia, <i>por Claudia Marcela Velásquez Jiménez y Edilma Marlen Suarez Castro</i>	178
Correlación entre maltrato psicológico y satisfacción sexual en parejas de un sector urbano y rural del departamento de Cundinamarca, <i>por Arianna Stephannia Sánchez Sierra, Yury Tatiana Suárez Torres, Fredy Javier Guarnizo Ante y Roberto José Guzmán Villanueva</i>	191
La incertidumbre en la toma de decisiones de búsqueda de empleo: teoría de la búsqueda de empleo, <i>por Gladis Marleny Vélez Montes</i>	213
Estudio del potencial exportador y las condiciones iniciales para llevar a cabo procesos exportadores alineados a las diversas asociaciones agrícolas del municipio de Girardota, <i>por John Jairo Echeverri Arango y Diana Victoria Rincon Loaiza</i>	237
EPÍLOGO	
Apropiación del conocimiento e innovación social: Crisis de la educación o la educación en crisis, <i>por Susana Rosa Castrogiovanni</i>	258

PRÓLOGO

Acercarse a este texto, que se trata sobre la apropiación del conocimiento e innovación social, es acceder a la interpretación de una radiografía de las problemáticas propias de la nación colombiana y, por extensión, a las que se presentan en los demás países suramericanos y en aquellos que se encuentran en el llamado tercer mundo. En este texto, podremos encontrar propuestas alternativas acerca de la apropiación del conocimiento y de la innovación social, que plantean la necesidad de investigar acerca de lo propio y de ofrecer posibilidades, cada vez mayores, a aquellos emprendimientos que estén centrados en las problemáticas y los contextos regionales. Así, en este texto, se propone que, en materia de innovación y apropiación del conocimiento, se debe hacer énfasis en aquellas necesidades y realidades que involucran las comunidades y a los actores sociales, culturales y científicos propios y de cada una de las regiones. Esto es con el fin de generar un crecimiento económico auténtico, que derive en el verdadero bienestar de los habitantes de las regiones y en un crecimiento económico que provea enriquecimiento propio y no pobreza propia y riqueza extranjera, como en el caso de las economías extractivistas, que no ofrecen valor agregado a los productos que se ofrecen y se venden en los mercados nacionales e internacionales.

Por otra parte, la apropiación de este conocimiento solo es posible con una estructura educativa coherente con sus fines. En este texto, se muestra como preocupante que la mayoría de los programas de posgrado, en el caso del área de la educación, se ofrezcan en la capital del país y cómo la dificultad para acceder a ellos es aún grande. Por esto, aquí se propone la regionalización y la inclusión del territorio, sus necesidades y sus gentes para la confirmación, el diseño y la puesta en marcha de los programas de posgrado, incluidos los de maestría y doctorado en este nivel, con el fin de generar la investigación pertinente y de prever solucio-

nes tangibles y con un alto impacto social, en términos de ayudar a resolver los problemas y a suplir las necesidades que muchos territorios presentan en múltiples áreas.

En este mismo campo de la educación, el texto aquí presentado ofrece una perspectiva bastante realista, aunque un poco difícil, sobre el territorio nacional de Colombia acerca de la introducción de las TIC en los procesos de educación formal. Así, expone cómo, en las áreas rurales y en los cuerpos docentes, la mayoría no cuenta con formación suficiente acerca de las amplias posibilidades que ofrecen las nuevas tecnologías y, también, cómo se encuentran niveles diferentes de comprensión acerca de dichas nuevas tecnologías y de su uso. Las discusiones planteadas acerca de este tema proponen que las TIC pueden coadyuvar en el desarrollo del país y en el mejoramiento de los procesos educativos, en todos los niveles de educación contemplados en el sistema, desde la primaria hasta el doctorado.

Por otra parte, y oteando más allá de la escuela, este texto se atreve a formular diagnósticos acerca de las realidades socioeconómicas de la sociedad colombiana. De esta manera, se plantean trabajos sobre las razones de la persistencia del conflicto en Colombia y acerca de cómo los procesos de participación y cognición social pueden contribuir o no a la construcción de la sociedad. En estos artículos, se muestra que la precarización del empleo, materializada en sendas reformas laborales que recortaron derechos y aumentaron cargas laborales, generó malestar en las familias colombianas y, al parecer, el mantenimiento de diversos conflictos a lo largo y ancho del territorio nacional. Este análisis plantea cómo la precarización y la lumpenización de amplios sectores de la sociedad colombiana, causadas por la desmejora de sus condiciones laborales, los empuja dramáticamente hacia el abismo de la exclusión y los hunde en la miseria, lo que provoca su entrada a las organizaciones delincuenciales y de carácter armado e ilegal.

En este texto también se ofrecen análisis acerca de cómo, a pesar de la existencia de planes, programas, estrategias y organizaciones que fomentan la participación de los jóvenes en la sociedad y en diferentes procesos comunitarios, que propenden su desarrollo y el acrecentamiento de su bienestar, la participación de los jóvenes es más pequeña de lo esperado. Los análisis aquí incluidos muestran que esta poca participación, al parecer, se debe a la ausencia de programas de difusión que conecten a los jóvenes con este espacio de desarrollo personal, social y cultural. Esta desconexión podría estar dejándolos solos ante los diversos actores armados y delincuenciales, quienes podrían cooptarlos para que se inicien en el mundo de la ilegalidad.

Estos trabajos también muestran que, en las comunidades en las cuales los jóvenes participan, se presentan formas de cognición social, cuyo conocimiento les permite desenvol-

verse de manera fluida en dichos contextos, maximizar sus oportunidades y minimizar los riesgos sobre su vida y su bienestar. Igualmente, estos estudios exponen que, al parecer, los procesos de autorregulación de los aprendizajes sobre dichas formas de cognición social, que constituyen el “campo sociológico de sus contextos y territorios”, no son suficientes y que los jóvenes podrían terminar aislados de dicho campo y socialmente limitados.

Este texto, además de analizar los aspectos educativos, laborales, participativos y cognitivos de la sociedad colombiana, también ofrece una mirada crítica sobre las condiciones sanitarias y de salud psicosocial de los pobladores en Colombia, a través de algunos estudios de caso. De esta forma, muestra algunos problemas neurálgicos que aquejan a la salud de los colombianos, como la precarización del empleo del personal de salud, fruto de reformas laborales estructurales y de reformas al sistema de salud, que se llevaron a cabo con la pretensión de maximizar las ganancias a costa de la calidad de los servicios ofrecidos y del bienestar de los mismos empleados que trabajan en el sistema de salud. En esta misma línea, se presentan estudios de caso sobre cómo las relaciones sociales entre los colombianos pasan por las carencias y por las construcciones socioafectivas anómalas, que conducen a la utilización de la violencia, materializada como maltrato físico o verbal en contra de sus parejas, tanto en ambientes urbanos como rurales. Dicha violencia, tal vez, es estructural, es decir, propia de la modernidad, con su soledad frente al mundo, del neoliberalismo con su prohibición de lo sensible en favor del mercado y del vacío simbólico de humano contemporáneo, lo que lo hace incapaz de apreciar la gratuidad de los actos de amor y de entrega propios del eros.

Igualmente, este texto ofrece análisis interesantes acerca de cómo las políticas económicas, que empoderen a la producción nacional y mejoren, al mismo tiempo, las condiciones para el trabajo y la generación de bienes y servicios en las regiones, pueden ofrecer posibilidades reales para apoyar e impulsar la construcción de un país en paz y con justicia social, en el que la guerra y las diferentes violencias sean solo un recuerdo del pasado y en el que la vida y la libertad sean el ambiente social y político en el que vivan sus ciudadanos.

Al final de este texto, se presenta un ensayo de carácter filosófico e histórico, en el que se justifica la necesidad de ofrecer una educación propia, pero en conexión con los desarrollos y las propuestas teóricas que se han aplicado en el mundo acerca de la producción y de la apropiación del conocimiento. Dicho ensayo fundamenta las apuestas hechas a lo largo del texto sobre las necesidades de incorporar los problemas y las formas de pensamiento de los territorios a los procesos educativos, de introducir mejoras significativas a los procesos educativos, con un adecuado uso de las tecnologías de la información y de

reestructurar la legislación laboral y sanitaria, con miras a alcanzar condiciones de bienestar en materia de salud y de educación en la mayoría de los colombianos, de tal manera de que se constituyan en el impulso para dejar atrás la guerra, el narcotráfico y a las organizaciones ilegales como formas de subsistencia y, al mismo tiempo, de destrucción del Estado mismo.

En síntesis, la lectura de este texto acerca de las realidades colombianas y, por extensión, latinoamericanas y de los países en vías de desarrollo, muestra la necesidad de unas nuevas políticas. Una nueva política educativa que impulse el uso inteligente de las TIC, la inclusión de la afectividad en las aulas; una política educativa fundamentada en una nueva política de las pasiones, que aminore nuestro deseo insaciable de recursos y de poder económico y que cultive las pasiones por el arte, por la ciencia, por el conocimiento, por el deporte y por la vida misma. Se requiere, también, de una nueva política educativa que haga extensiva la educación superior y posgraduada, para que esta deje de ser excluyente y exclusiva y se convierta en incluyente e inclusiva. Asimismo, es necesario diseñar una nueva política laboral y de empleo, que tenga en cuenta las necesidades de los trabajadores, en materia de bienestar, vivienda y satisfacción, más que una política fundamentada en indicadores macroeconómicos que no diferencian entre las diversas capas de la población y que terminan por favorecer a aquellos que de por sí ya están favorecidos dentro de las sociedades neoliberales.

La lectura de este libro también muestra la necesidad de elaborar nuevas políticas sanitarias, que incluyan la cobertura en términos de salud y que pongan por encima de las ganancias tanto al bienestar de los usuarios como el de los trabajadores del sistema de salud. Finalmente, es importante decir que todo cambio debe estar fundamentado en el éxito de la economía. Para ello, es importante actualizar, internacionalizar y fortalecer el sistema productivo del país y enriquecer sus posibilidades desde el estudio y la investigación de lo propio, la participación de las regiones y de los territorios de las ganancias de la economía, así como en los procesos de producción de bienes, servicios y conocimiento.

José Joaquín García García

Docente Titular

Universidad de Antioquia

Octubre de 2022, Medellín, Colombia

PARTE 1

INNOVACIÓN Y APROPIACIÓN SOCIAL DEL CONOCIMIENTO: PANORAMA Y PERSPECTIVAS

CONTEXTUALIZACIÓN, INNOVACIÓN Y APROPIACIÓN SOCIAL DEL CONOCIMIENTO: PANORAMA Y PERSPECTIVAS

*Mary E. Ospina-Henao**

En el apartado de innovación y apropiación social del conocimiento, panorama y perspectivas, encontraremos la conexión entre innovación social y apropiación social del conocimiento, en relación a las prácticas y los discursos de las comunidades, en donde está ins-taurado que los procesos de formación avanzada es el elemento diferenciador y de mayor impacto a la hora de generar procesos de transformación en los territorios, partiendo de la premisa de que se debe conocer el entorno que habitamos, con sus potencialidades, necesidades, alcances y limitaciones para poder intervenir.

Encontraremos lo planteado por los autores con relación a lo siguiente:

1. Innovación social y apropiación social del conocimiento. Encuentros y tendencias desde un análisis bibliométrico.
2. Educación Superior y la formación de docentes: aproximación a un análisis sobre su im-pacto.
3. Formación avanzada: de la apropiación social del territorio a la innovación social.

* Magíster en Gestión de Ciencia, Tecnología e Innovación, Universidad de Antioquia, Colombia. Administra-dora de Empresas, Universidad Católica de Oriente. Asistente Dirección de Investigación y Desarrollo de la Uni-versidad Católica de Oriente (UCO), Colombia. Adscrita al grupo de investigación Unidad de Gestión del Conoci-miento. Correo electrónico: <investigacion.asis@uco.edu.co>. ORCID: 0000-0001-9176-0619. Google Scholar: https://scholar.google.com/citations?user=CT_SL9IAAAA&hl=es

En este primer apartado, encontramos la definición de innovación social como un proceso social que genera conocimiento, donde se construye con la comunidad y las soluciones son de carácter colectivo. Se plantea, además, que, para desarrollar la innovación social, se requiere de la práctica de la apropiación social del conocimiento. La innovación social se asume como un proceso emergente, en donde su fin es generar alternativas, plantear soluciones a las necesidades y esbozar soluciones a las problemáticas existentes.

Con relación al análisis bibliométrico, se establece una línea de tiempo (2006 – 2016) y se encuentra que ambos conceptos buscan generar transformación, empoderamiento, trabajo colaborativo y participación de comunidades para responder a necesidades. Además, se resalta que la innovación social se encuentra en construcción. Nace, aproximadamente, en el 2000 y está ligada al concepto de ciencia, tecnología e innovación. Por su parte, la apropiación social del conocimiento toma cada vez más fuerza y está relacionada con el trabajo colaborativo, en donde se espera que sea una estrategia de empoderamiento y transferencia ciudadana.

Cuando se revisa el texto, se encuentra que hay rasgos y características de la innovación social y la apropiación social del conocimiento, tales como proceso participativo, construcción colectiva de soluciones, metodología novedosa, intercambio de conocimiento, la transferencia de conocimiento y el diálogo de saberes.

En el segundo capítulo, encontraremos un texto que nos introducirá a la normativa de la educación superior en Colombia, que, por ley, está definida en los niveles de pregrado y posgrado. A su vez, los pregrados comprenden la formación de programas técnicos, profesionales, tecnológicos y profesionales universitarios y, a nivel de posgrado, las especializaciones (técnica profesional, especialización tecnológica y profesionales), las maestrías (en investigación o profundización) y los doctorados como último nivel de formación.

Estos procesos de formación deben estar planteados bajo tres ejes: la formación pedagógica, la formación disciplinar y la formación subjetiva y en valores humanos. Es acá donde cobra relevancia este texto porque nos permite identificar que la formación de los docentes son procesos de constante actualización y que no deben estar amparados solo por los procesos de formación a nivel de pregrado o posgrado. Por el contrario, debe ser una constante actualización de los docentes por enriquecer su conocimiento para transferirlo adecuadamente. Esto se conecta con la importancia de los procesos de apropiación social del conocimiento, que, una manera de verse explícito, corresponde a la transmisión del conocimiento a las comunidades, entendiendo, en este caso, la transmisión que realizan los docentes a sus públicos objetivos, es decir, la comunidad.

En el texto, encontraremos el caso de estudio de los procesos de formación a nivel de maestría en la ciudad de Bogotá, en donde se ha logrado consolidar una política pública en materia de formación avanzada docente. Tal como le mencionan los autores, las políticas públicas se convierten en el escenario para gestionar conocimiento y así chequear posibles impactos en el contexto social.

El decreto 1001 de 2006 establece, además, que los programas buscan contribuir a fortalecer la generación, la transferencia, la apropiación y la aplicación del conocimiento, tanto disciplinar como profesional, adquirido en los programas de formación de pregrado. Tal como lo menciona la normativa, se espera llegar a niveles de transferencia y esto se conecta directamente con el concepto de innovación social, que se entiende como la posibilidad de hacer cosas diferentes que transformen las realidades de los territorios.

Se resalta el impacto que ha generado la formación a nivel de maestría en educación, donde el fin es la construcción de sociedad y se permite la reflexión permanente de las dinámicas cambiantes de los procesos de formación. Por ello, en el análisis, encontramos que son relevantes y positivos los procesos de formación interdisciplinarios, que permiten la reflexión educativa y pedagógica, la innovación educativa y la articulación de los niveles de formación.

En el último capítulo, encontraremos la relación de la formación avanzada con una estrecha reflexión sobre el territorio, sobre las transformaciones que deben estar inmersas en cada uno de estos y que van a estar ligadas a sus procesos culturales.

Los autores plantean que la formación avanzada debe estar permeada por procesos de apropiación social del territorio y de la innovación social. Es acá donde existe una conexión entre estas tres categorías trabajadas por los autores: la formación avanzada, la apropiación social del territorio y la innovación social. Además, se indica que la tarea de formación avanzada se encuentra ligada a los modos de gestión del conocimiento, en donde las universidades y los centros de investigación son los llamados a realizar y a direccionar este tipo de reflexiones.

Para que estas tres categorías se dinamicen, se plantea tener como base la gestión de conocimiento, que permite poner en común todos los conocimientos tácitos y explícitos del ser humano para ponerlo a disposición y solucionar problemas de la sociedad y darle un valor diferenciador desde el trabajo en red, esta última entendida como un proceso de doble vía, en donde permite el relacionamiento directo de la sociedad con los entornos propios y la posibilidad de interacción con problemáticas desconocidas, pero donde se

pueden poner en común soluciones desde el ámbito disciplinar, interdisciplinar, multidisciplinar y pluridisciplinar.

Los autores plantean, en el documento, la ruta de formación como elemento clave para la dinamización de los procesos de intercambio de conocimiento, en donde podemos establecer que las actividades que se desarrollen, en función de la apropiación social del conocimiento, son el camino que se debe transitar para desarrollar innovaciones sociales.

Para terminar, cabe resaltar que lo planteado en este documento recoge lo que entendemos por apropiación del conocimiento e innovación y se puede evidenciar que son elementos transversales, junto con los procesos de formación, para abordar posibles soluciones a lo que consideramos como crisis de la educación o la educación en crisis.

INNOVACIÓN SOCIAL Y APROPIACIÓN SOCIAL DEL CONOCIMIENTO. ENCUENTROS Y TENDENCIAS DESDE UN ANÁLISIS BIBLIOMÉTRICO

SOCIAL INNOVATION AND SOCIAL APPROPRIATION OF KNOWLEDGE. ENCOUNTERS AND TRENDS FROM A BIBLIOMETRIC ANALYSIS

*Liliana Patricia Restrepo Medina**
*Claudia Milena Arias Arciniegas***

RESUMEN

El presente trabajo explora las conexiones que se encuentran entre la innovación social y la apropiación social del conocimiento, alrededor de sus prácticas y discursos propios de

* Magíster en Gestión de Ciencia, Tecnología e Innovación. Especialista en Sistemas de Información Geográficos. Socióloga de la Universidad de San Buenaventura. Estudiante de Doctorado en Ciencias Sociales Universidad de Antioquia. Docente de la Facultad de Artes y Humanidades en el Instituto Tecnológico Metropolitano (ITM). Líder del Grupo de Investigación en Ciencia, Tecnología, Sociedad + Educación CTS+i (ITM). Correo electrónico: lilianarestrepo@itm.edu.co ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3903-0309>

** Magíster en Administración, Especialista en Alta Gerencia y Administración de Negocios. Estudiante de Doctorado en Estudios Organizacionales en la Universidad Autónoma Metropolitana – Itztapalapa, México. Docente- Institución Universitaria de Envigado. Correo electrónico: cmarias@correo.iue.edu.co ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2732-4454>

las comunidades, así como su acercamiento a la ciencia, la tecnología y la innovación. Para ello, se realiza un análisis bibliométrico de documentos recopilados a partir de una ecuación de búsqueda en la base de datos Scopus, donde se presentan indicadores de cantidad, calidad y las tendencias de la temática, lo que permite una aproximación a las relaciones entre estos conceptos. Dentro de los resultados identificados, es posible encontrar que la innovación social es vista como un proceso social que genera conocimiento, el cual surge de la necesidad de resolver problemáticas de una comunidad. Por tanto, las soluciones generadas son de carácter colectivo, las cuales predominan sobre las individuales. En este proceso, emergen capacidades en las personas que formulan y se organizan para desarrollar la iniciativa, donde la participación es esencial para su implementación. Adicionalmente, es posible, entonces, observar cómo las prácticas de innovación social requieren de la apropiación social del conocimiento generado y la manera en que las comunidades lo utilizan para su desarrollo.

Palabras clave: apropiación social, innovación social, tendencia de la investigación

ABSTRACT

This work explores the connections between the social innovation and the social appropriation of knowledge, around its practices and the communities' own discourses, as well as their approach towards science, technology, and innovation. For this, we performed a bibliometric analysis of the documents gathered from the search equation in the Scopus database, which show quantity and quality indicators, as well as the topic's trends, which allows an approach towards the relationships between these concepts. Within the identified results, it is possible to find that social innovation is viewed as a social process that creates knowledge, from where it stems the need to solve the problems of a community. Therefore, the generated solutions have a collective feature, which prevail over the individual ones. In this process, there is an emergence of abilities in the people that formulate and organize themselves to develop the initiative, where the participation is essential for its implementation. In addition, it is possible then to observe how the practices of social innovation require the social appropriation of the generated knowledge and the manner the communities use it for its development.

Keywords: social appropriation, social innovation, research trend

1. INTRODUCCIÓN

Los desafíos sociales implican pensar en alternativas novedosas que lleven a la transformación y la construcción del tejido social. Allí surge la innovación social como una opción estratégica para el cambio social y la generación de conocimiento en contexto real. En este sentido de actuación, las iniciativas bajo el enfoque de la innovación social implican que las comunidades puedan articularse con acciones que vayan de la mano de algunas aristas que se articulan con los procesos relacionados con la apropiación social.

Bajo este panorama, se anota que la innovación social, hoy, es analizada como un proceso emergente, que busca generar cambios y transformaciones no solo territoriales, sino, por el contrario, en las acciones de los actores que confluyen en ella. En este punto, autores como Galindez y Núñez (2020) expresan lo siguiente:

los gobiernos enfrentan el reto de desarrollar soluciones a problemas cuya complejidad trasciende sus fronteras geográficas y administrativas. En el marco de la innovación esto implica alinear intereses, plantear definiciones conjuntas y diseñar iniciativas que reconozcan las necesidades y las perspectivas entre distintos actores, territorios y niveles de gobierno (p. 45).

Lo anterior recobra un sentido en la mirada de la innovación social y más cuando se busca involucrar, de manera significativa, a los distintos actores que se interesan por generar alternativas, plantear soluciones a las necesidades y las problemáticas existentes. Para esto, se requiere que todos ellos tengan una comprensión de su territorio, que posibilite una transformación en pro del desarrollo local. Ahora bien, no se puede desconocer que la innovación social es analizada desde el siguiente enunciado: “los sistemas de innovación son vistos como una fuerza impulsora y motor del cambio social” (Mildenberger *et al.*, 2020). Es precisamente en este punto, donde autores como Valero (2021) citando a Sinclair y Baglioni (2014) y Von Jacobi *et al.* (2017) consideran que, actualmente, la innovación social es considerada como un campo emergente. También, existen apuestas desde diversos entornos, que la consideran como una alternativa novedosa que potencia el cambio social. Lo anterior se debe a elementos que le son propios, como su poder transformador del sistema social, lo que genera ajustes a la distribución del poder y la influencia de nuevos actores. Esto lleva a mejorar la calidad de vida de los territorios en los que se desarrolla.

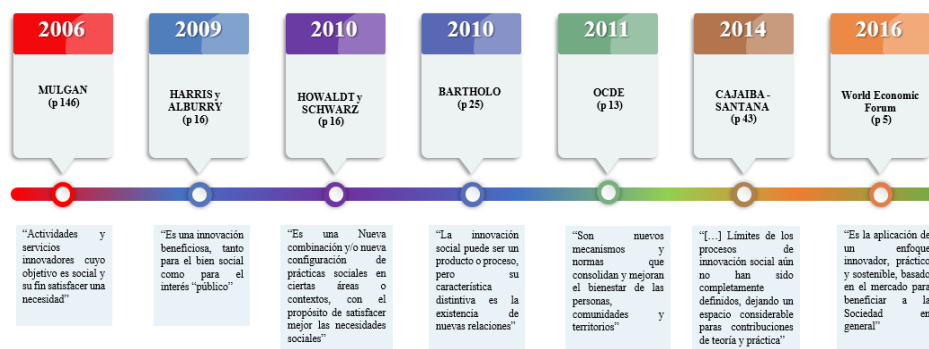
En este contexto de actuación, se debe anotar que, en los últimos años, el abordaje de la innovación social, desde sus diversos enfoques, implica hacer apuestas de reflexión y de práctica que, hoy por hoy, siguen en proceso de construcción. Es decir, existe una diversidad de conceptos, por lo que no se puede considerar una definición única y transversal de

lo que debería ser la innovación social. Por ello, Sinclair y Baglioni (2014) y Ayob *et al.* (2016) indican que aún continúa siendo compleja para caracterizarse y resaltan la ambigüedad del concepto. Sin embargo y de manera reflexiva, autores como Crozier y Friedberg (1993); Mulgan *et al.* (2007); Phills *et al.* (2008) Morales (2008); Westley (2009); Domanski *et al.* (2016) y Howaldt *et al.* (2016) manifiestan que, si bien no existe una definición única acerca de la innovación social, esta debe estar en torno a la generación de cambios permanentes, a través de acciones que aporten a mejorar la calidad de vida de la sociedad. Consecuente con esto, entonces, es que la innovación social se concibe como la ruptura de las rutinas, creencias y prácticas sociales, con el fin de generar nuevas formas de hacer las cosas, para lo que se utilizan experiencias, aprendizajes de grupos y colectivos que buscan una transformación social a través de cambios profundos en la cultura (Concha *et al.*, 2020, p. 351).

Ahora bien, el reflejo de lo anterior se confirma en las definiciones conceptuales de la innovación social, donde se evidencia precisamente la construcción constante y colectiva del concepto, desde enfoques, miradas y entornos diversos.

Figura 1

Línea de tiempo de las definiciones conceptuales de la innovación social con mayor impacto en sus prácticas



Nota: elaboración propia a partir de Arias *et al.* (2020), quienes citan los trabajos de García – Flores y Palma (2019) y Domínguez (2019).

Lo anterior evidencia, precisamente, que la innovación social, como concepto, se encuentra en una constante construcción y más cuando, desde el quehacer y su práctica, dan cuenta más de lo que debería ser, pero, sobre todo, cuál es su propósito. En este punto, es donde la innovación social encuentra un escenario de oportunidad en el contexto de la apropiación social del conocimiento, en la perspectiva de que ambos buscan generar transformación,

empoderamiento, trabajo colaborativo y participación de las comunidades en función de dar respuesta, de una manera más efectiva, a sus necesidades.

Ahora bien, tal como sucede con la innovación social y sus apuestas, en lo relacionado con la apropiación social del conocimiento (ASC), se podría decir que se encuentra en construcción toda vez que este último concepto también busca una manera de ser comprendido, pero, sobre todo, que pueda identificar con claridad a qué se hace referencia, es decir, con qué se asocia e interpreta y, en la práctica, cómo se materializa.

Corroborando lo anterior, es que, precisamente, la apropiación social del conocimiento no es un término nuevo en el país, pues nace antes del 2000, y la complejidad de su conceptualización, en cuanto a la innovación social, va del hecho de que siempre lo han vinculado con la ciencia y la tecnología. Reflejo de esto es lo que se puede detallar en la Misión de Sabios I “*Misión de Ciencia, Educación y Desarrollo*”, específicamente, en el Programa nacional para la endogenización de la ciencia y la tecnología. En este punto, se resalta que, frente a este término, Escobar (2017) retoma postulados de Aguirre Patricia, para esbozar que “el giro hacia la apropiación social del conocimiento no ha sido una realidad conceptual, sino más bien un intento por definir de forma explícita algo que ya se venía manejando intuitivamente desde antes” (p. 41). Consecuente, entonces, con este panorama y bajo la misma línea, Daza (2013) manifiesta que el término “apropiación como un objeto fronterero, que surgió primero en la práctica que, en la teoría, del cual no hay una definición aceptada, pero en el que cada actor lo llena de sentido y construye según sus intereses, generando una flexibilidad interpretativa” (p. 45).

Sin embargo, en la Misión de Sabios II, llevada a cabo en 2019, considera que la apropiación social del conocimiento, con los nuevos desafíos relacionados con la producción de conocimiento y en los modos de producción, esta debe ser concebida como una “estrategia de empoderamiento y de transferencia ciudadana”. Es allí, precisamente, donde uno de los encuentros entre la innovación social y la apropiación social del conocimiento se pueden vincular, es decir, lo que Ordóñez (2020) manifiesta que “el conocimiento se ha constituido en el recurso que permite mayores niveles de agregación de valor [...], la inserción sostenible de las economías emergentes en la aldea global y la mejora de las condiciones de vida de los individuos” (p. 15).

Adicional a lo descrito, se resalta que, en el documento de los lineamientos para una política nacional de apropiación social del conocimiento, (Minciencias, 2008) considera lo siguiente:

la apropiación social se desarrolló de diferentes formas, dependiendo de cómo nos integremos las personas y los grupos sociales en un contexto específico, cómo aportemos e

intercambiamos nuestro conocimiento, cómo generemos nuevos aprendizajes y cómo los utilicemos de la manera más adecuada (p. 25).

Coherente con esto, es posible identificar características de la innovación social y la apropiación social del conocimiento, que le son comunes, tales como:

- Procesos participativos
- Construcción colectiva de soluciones
- Metodologías novedosas
- Intercambio de conocimiento
- Transferencia de conocimiento
- Diálogo de saberes

Cada una de estas características es parte esencial en los entornos de la innovación social y la apropiación social del conocimiento, lo que permite que su propósito y fin último, relacionado con la transformación y el cambio social de las comunidades donde se generan estas prácticas, sigan potenciando y gesten acciones colectivas en la reconstrucción del tejido social. Ahora bien, si por separado son piezas clave y estratégicas, juntas tienen la posibilidad de dimensionar mayores impactos en las comunidades y en los actores que hagan parte de estas iniciativas implementadas de manera conjunta.

Con base en lo anterior, se anota que el presente trabajo pretende describir las tendencias de la innovación social y la apropiación social del conocimiento en el marco de las dinámicas de la participación y el desarrollo territorial, que parten de la identificación de relaciones o encuentros entre los dos conceptos antes mencionados.

2. METODOLOGÍA

A continuación, se presenta un estudio donde el análisis bibliométrico permitió explorar, inicialmente, la producción científica sobre innovación social (IS) y la apropiación social del conocimiento (ASC), a partir de los datos hallados en la base de datos seleccionada. En este punto, se resalta que la bibliometría, como estrategia metodológica, ha posibilitado que esta sea concebida como “la ciencia que estudia la naturaleza y curso de una disciplina, en cuanto a la generación de conocimiento desde la producción científica” (Sancho, 1990, p. 844).

Con base en lo anterior, se detalla que las fuentes de información deben ser confiables y adecuadas para realizar, de manera eficiente y eficaz, cada una de las fases del análisis

bibliométrico. Ahora bien, teniendo en cuenta el alcance de este estudio, se ha definido que la base de datos utilizada sea Scopus, ya que es una de las bases de datos científicas de mayor reconocimiento. Su interdisciplinariedad y sus herramientas ayudan a una mejor gestión de la información, que garantiza su confiabilidad.

Para el alcance de los objetivos trazados en el análisis bibliométrico, se eligieron, como términos clave para la búsqueda, innovación social, apropiación social y apropiación social del conocimiento, de manera abierta, para que, desde allí, se permitiera tener una mirada más amplia de la producción científica, generada para ambos conceptos y en idioma inglés, teniendo en cuenta la base de datos utilizada.

Finalmente, la ecuación de búsqueda utilizada fue la siguiente:

((TITLE-ABS-KEY(social innovation OR social innovations) AND TITLE-ABS-KEY(social appropriation) AND TITLE-ABS-KEY(social appropriation of knowledge)))

Al aplicar la ecuación, se encontraron noventa y cuatro documentos, los cuales resultan de una búsqueda amplia sin límite de años. Sin embargo, se observa que los datos encontrados, sobre las palabras clave, surgen desde 1986 hasta julio del 2021, tiempo en el que se inicia la revisión.

Posterior a ello, se organizó la información para continuar con el análisis de los datos bibliométricos. Autores como Cadavid *et al.* (2012) plantean que la evaluación de fuentes depende, en gran medida, de ciertos criterios que se articulan con los indicadores de calidad, cantidad, impacto y pertinencia, entre otros. En este punto, se detalla que el presente análisis bibliométrico posibilitó el cálculo de los siguientes indicadores: i) De cantidad: da cuenta de la productividad en relación con el número de publicaciones; ii) De calidad: permite dar cuenta acerca de los impactos de las publicaciones de acuerdo con las citas relacionadas con la producción vigente y iii) De estructura: da cuenta de las conexiones y/o correlaciones entre la publicación y los autores de estas publicaciones (Virgen *et al.*, 2014).

3. DESARROLLO

A continuación, se presenta el análisis a través de los indicadores de cantidad y calidad. Finalmente, se muestran las tendencias investigativas sobre los temas en cuestión.

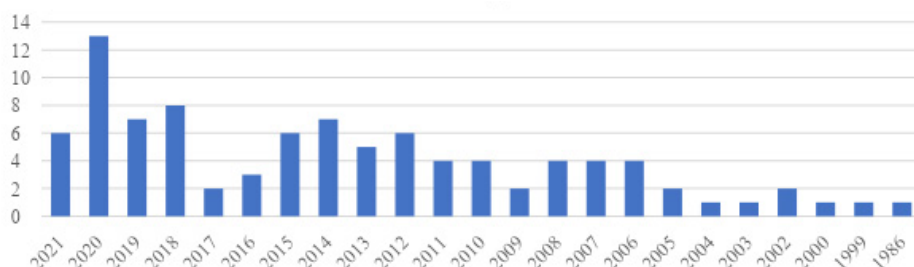
3.1. Indicadores de cantidad

Producción por año

Con respecto a la producción por año, es posible ver, en el primer gráfico, la dinámica de crecimiento de las publicaciones de estudios sobre innovación social y ASC a lo largo del tiempo, desde el primer artículo en 1986 hasta nuestros días, la cual ha venido creciendo, especialmente, durante el 2020 con un total de trece documentos. Se observa que los últimos tres años, 2018, 2019 y 2020, han sido los de mayor tendencia en la producción sobre los temas de interés

Gráfico 1

Producción por año



Nota: elaboración propia a partir de los datos encontrados en la base de datos Scopus.

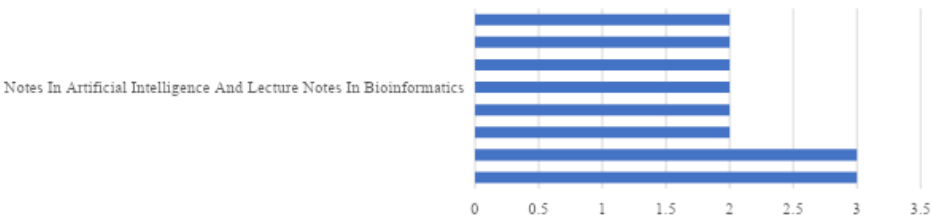
Producción por revista

Las ocho principales revistas en las que se presenta un mayor número de documentos relacionados con la innovación social y la ASC, es decir entre dos y tres trabajos, como se muestra en el gráfico 2. Las dos revistas con mayor número de publicaciones se enfocan en las áreas de conocimiento asociadas a la gerencia, los negocios y la contaduría, al igual que las relacionadas con las ciencias de la decisión. *Espacios* es una publicación venezolana; tiene trabajos en 2012, 2017 y 2018, en los cuales esta revista se encontraba en el cuartil 3 del Ranking de Scimago.

Con el mismo número de publicaciones, se encuentra la revista *Research Policy* y es de los Países Bajos. Los trabajos se realizaron en 2004, 2018 y 2020 y se encuentra en el cuartil 1 del Ranking de Scimago. Las demás revistas que se observan en el gráfico 2 poseen dos publicaciones. En estas ocho revistas, se concentra el 26 % de la producción encontrada y el resto de las revistas, que posee solo una publicación.

Gráfico 2

Revistas con mayor número de documentos



Nota: elaboración propia a partir de los datos encontrados en la base de datos Scopus.

Producción por país

Con respecto a la producción por país, el gráfico 3 muestra el mapa que permite observar el volumen de lo publicado por país, donde Latinoamérica es una de las regiones con mayor producción, al ver los colores con mayor intensidad en el gráfico. El país con mayor producción sobre el tema es Colombia, con un total de catorce documentos, seguido por México y Brasil, con ocho y siete publicaciones respectivamente. Le siguen Francia, España y el Reino Unido, con seis trabajos cada uno. También, se encuentra que los diez primeros países con más publicaciones son los responsables del 58 % del total de la producción sobre el tema.

Lo anterior también nos lleva a identificar que el término apropiación social del conocimiento propiamente dicho se presenta, con mayor recurrencia, en el ámbito iberoamericano; especialmente, en el colombiano, en términos de la apropiación social de la ciencia y la tecnología.

Gráfico 3

Documentos publicados por país



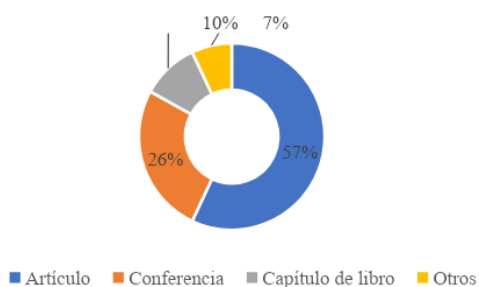
Nota: elaboración propia a partir de los datos encontrados en la base de datos Scopus.

Producción por tipo de publicaciones

En cuanto a la producción por tipo de publicación, se encuentra que el 57 % (54) de los trabajos corresponde a artículos, seguido de un 26 % (24) por conferencias. Por último, el 10 y el 7 % corresponden a otro tipo de publicaciones, como capítulos de libro y documentos en proceso de impresión. Lo anterior se presenta en el gráfico 4, donde es posible visualizar el interés sobre el tema en cuestión, con investigaciones publicadas en revistas especializadas, lo que refleja, también, su atención en el intercambio de conocimiento y tendencias sobre la temática en espacios como conferencias, que permiten divulgar avances e, igualmente, visibilizar intereses investigativos.

Gráfico 4

Tipo de publicaciones



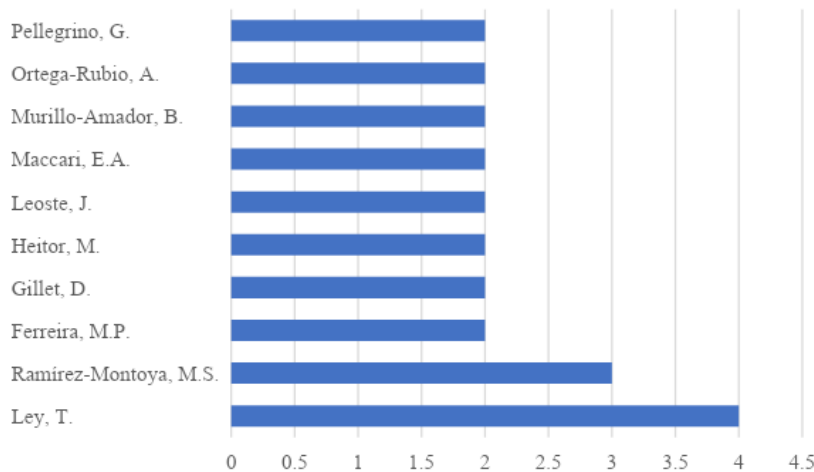
Nota: elaboración propia a partir de los datos encontrados en la base de datos Scopus.

Producción por autor

Con respecto a la producción por autor, se encuentra Ley, quien en sus investigaciones se enfoca en la apropiación del conocimiento en entornos educativos innovadores, con un total de cuatro documentos, seguido de Ramírez – Montoya, quien aborda procesos de apropiación social del conocimiento en organizaciones educativas y su aporte al desarrollo local y se interesa en el desarrollo de políticas públicas, con tres documentos. Le sigue Ferreira, quien se enfoca en la mirada a la innovación y sus procesos de apropiación en el ámbito empresarial, donde presenta una tensión entre la generación de redes y la difusión del conocimiento, con dos documentos publicados en 2012, al igual que el resto de los autores, tal como se puede observar en el gráfico 4, el cual presenta a los diez autores con mayor número de publicaciones.

Gráfico 4

Tipo de publicaciones



Nota: elaboración propia a partir de los datos encontrados en la base de datos Scopus.

3.2. Indicadores de calidad

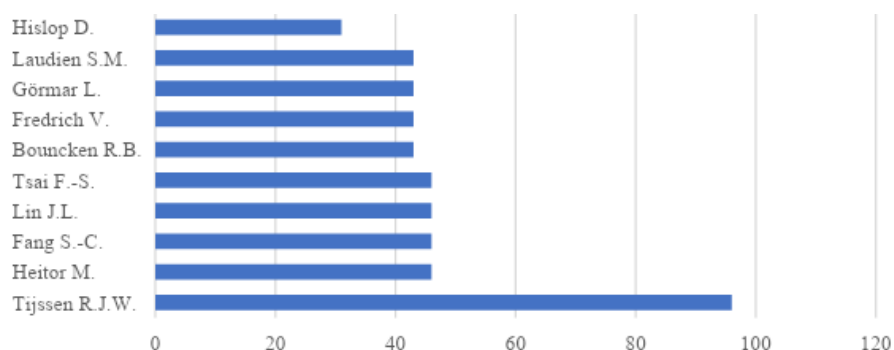
Impacto por autor

Con respecto al impacto por autor, que muestra a los autores más citados, se encuentra, en primer lugar, Tijssen con noventa y seis citaciones, en su trabajo enfocado en el abordaje de la investigación en aspectos asociados a la contribución de la investigación en el sector industrial. Allí se muestra mayor énfasis en la apropiación para su respectiva co-

comercialización de los resultados a corto plazo, que permitan aumentar las ganancias para las empresas y coloca su foco en la reducción de la producción publicada desde el sector empresarial en revistas científicas, que también se ve permeada por los requisitos de las revistas para publicación, en comparación con otro tipo de productos, como las patentes o licencias que, quizás, son mejor recompensadas. A pesar de esto, el autor es optimista al indicar que, también, se observan publicaciones conjuntas, aunque, en algunos casos, no poseen los últimos desarrollos industriales, sí permiten compartir cierto conocimiento con el público que ayude al desarrollo del sector. El autor indica que pocos de estos trabajos son publicados bajo la autoría de un investigador de la industria. Se publican con organizaciones aliadas o con universidades (Tijssen, 2004). Esta publicación se realiza en la revista *Research Policy* antes mencionada en el ítem sobre producción por revista.

Gráfico 4

Los diez autores más citados



Nota: elaboración propia a partir de los datos encontrados en la base de datos Scopus.

En un segundo lugar, con cuarenta y seis citaciones, el autor Heitor M., con dos publicaciones en la misma revista, *Technological Forecasting and Social Change*, que, para la primera publicación en 2006, se encontraba en el cuartil 2 y, para la segunda publicación, en 2015, la revista estaba en el cuartil 1 del Ranking de Scimago. Heitor, en su primer trabajo realizado en colaboración con otros autores, se enfoca en la innovación para la sostenibilidad, que requiere la apropiación social de un amplio conocimiento base. Esto necesita especial atención a los sistemas de innovación y construcción de competencias, que dan forma a las sociedades del aprendizaje. La necesidad de fomentar su base de conocimiento relacionada se vuelve un reto grande al momento de poner el foco en la sostenibilidad y cómo lograrla cuando intervienen tantos actores, no solo los de nivel local, sino también los regionales, nacionales e internacionales. Para ello, deberían implementar políticas de

manera integrada y sistémica, que promuevan el cambio para la generación de valor no solo económico, sino social (Dijkema *et al.*, 2006). También, Heitor (2015) resalta la importancia del rol de las universidades para el desarrollo de las sociedades a través de la apropiación del conocimiento, lo cual requiere del trabajo colectivo y de la articulación entre la universidad – la empresa y el Estado y reitera la necesidad de promover los procesos de internacionalización. Para ello, se considera que las redes científicas son un buen instrumento para la generación y la difusión del conocimiento.

Continúan el trabajo de Fang, Tsai y Lin (2010), quienes, en su publicación, abordan los procesos de innovación en incubadoras, basados en el conocimiento para el desarrollo social. Resulta importante el valor que toma el capital social, que surge de las iniciativas incubadas en sus procesos de aprendizaje interorganizacional, que van generando transformaciones en su relacionamiento y, por tanto, en los resultados de sus iniciativas hacia procesos de apropiación, que permiten el desarrollo de capacidades innovadoras que se fortalecen al complementarse entre las iniciativas y sus capacidades específicas. Esta publicación presenta cuarenta y seis citaciones. Se realiza en el Reino Unido, por la revista *International Small Business Journal*, enfocada en áreas asociadas a los negocios y la administración, se encuentra categorizada en Q1 en el Ranking de Scimago.

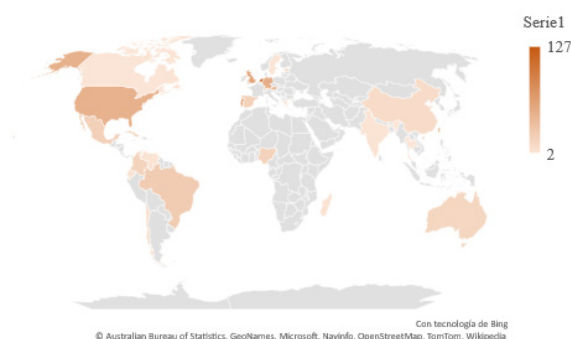
En un tercer lugar, se encuentran los autores Bouncken, Laudien, Fredrich y Görmar. En su trabajo, resaltan la importancia de valorar los procesos de colaboración, en su estudio, específicamente, a través de los espacios llamados *coworking*, los cuales se caracterizan por su dinámica de cooperación, en la cual se comparten conocimientos y recursos para el desarrollo de iniciativas que apropien esos conocimientos (Bouncken, 2018). Este texto con cuarenta y tres citaciones se encuentra publicado en la revista *Review of Managerial Science*, también del Reino Unido.

Impacto por país

En el gráfico 5, se observa la distribución de las citaciones de los trabajos por país, los cuales se identifican por la intensidad de color asignada; a mayor intensidad, mayor número de citaciones. El país que resalta por el mayor número de citaciones es el Reino Unido, seguido de Portugal y Alemania, con sesenta y dos, cincuenta y ocho y cincuenta y uno citaciones respectivamente.

Gráfico 5

Citaciones por país



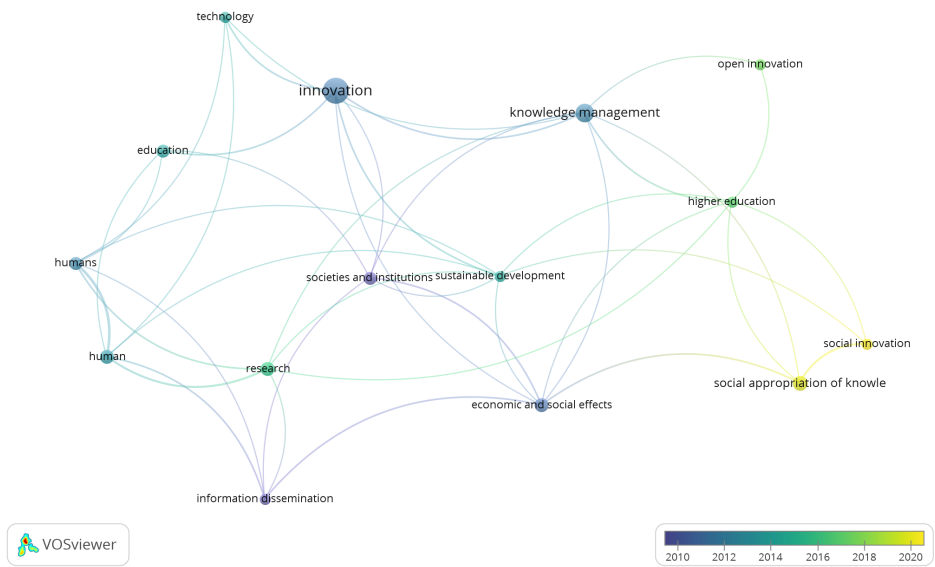
Nota: elaboración propia a partir de los datos encontrados en la base de datos Scopus.

Finalmente, al analizar estos resultados de los indicadores de producción y calidad, tanto de cantidad de publicaciones como el de citas, de las revistas y el de países, muestra que la productividad no implica necesariamente impacto.

3.3. Tendencias investigativas

Con respecto a las tendencias temáticas que se puede observar a través de los años, teniendo como base las palabras clave en el gráfico 6, se encuentra que la innovación se observa desde su apropiación y transferencia en términos de los beneficios que genera para las organizaciones y la sociedad. De la importancia del conocimiento que se integra allí surge la preocupación por el desarrollo sostenible, vinculado a elementos sociales, como la participación de las personas y el papel o el rol de los procesos educativos. La tecnología lleva un papel esencial para estos procesos como medio para el desarrollo de procesos de transformación en comunidades específicas y surge, de manera clara, en los últimos años, la innovación social y la apropiación social del conocimiento, teniendo presente la preocupación por los efectos que la mirada actual desarrollista nos ha traído.

Gráfico 5
Citaciones por país



Nota: elaboración propia a partir de los datos encontrados en la base de datos Scopus, a través del aplicativo VOSviewer.

La innovación social trae consigo el abordaje de las problemáticas desde una mirada más colaborativa, en la cual se privilegian prácticas más abiertas que valoran el diálogo de saberes, el tejer nuevas maneras de relacionamiento, que promueven la participación, que, en su proceso, los participantes van desarrollando capacidades y aportando otras a la comunidad para alcanzar la mejor solución posible para su entorno. Se reitera el papel de la universidad en este contexto y su rol articulador de diversos actores, como la empresa y el sector público en procesos que contribuyen a la construcción de políticas públicas.

Conclusiones

La innovación social es vista como un proceso social que genera conocimiento, el cual surge de la necesidad de resolver problemáticas de una comunidad. Por tanto, las soluciones generadas son de carácter colectivo y predominan sobre las individuales. En este proceso emergen capacidades en las personas que formulan y se organizan para desarrollar la iniciativa, donde la participación es esencial para su implementación.

Se observa cómo las prácticas de innovación requieren de la apropiación social del conocimiento generado y la manera en que las comunidades lo utilizan para su desarrollo. La

posible relación entre la innovación social como estrategia para el diseño y la implementación de alternativas contribuyen en la resolución de necesidades sociales, que apuestan al desarrollo social en las comunidades y la apropiación social del conocimiento.

Se identifica, dentro de los estudios encontrados, que la generación del conocimiento para el desarrollo de las sociedades requiere de la articulación de sus diversos actores (universidad – empresa- Estado, sin olvidarnos de la sociedad civil). Se valora el capital social generado en el desarrollo de procesos de innovación, caracterizados por la colaboración, donde es posible encontrar formas de organización como las redes de colaboración, redes interorganizacionales y otras estrategias como el *coworking*, donde la diversidad de saberes de los participantes favorece la generación colectiva de conocimiento y su difusión, los cuales conllevan a cambios en beneficio de la sociedad a través de esa comunidad específica donde se desarrolla.

Referencias bibliográficas

- Ayob, N., Teasdale, S. y Fagan, K. (2016). How social innovation ‘came to be’: tracing the evolution of a contested concept. *Journal of Social Policy*, 45(4), 635-653.
- Arias, C., Gallego, J. y Restrepo, L. (2020). La innovación social: Aportes a la planeación, el desarrollo social y territorial. En Espinal – Patiño, C. Posada, N. Colorado – Rendón, S. *Perspectivas interdisciplinarias de investigación en la planeación y el desarrollo social*. (pp. 214 – 243). Editorial CINDE – Ecuador.
- Bouncken R. B., Laudien S. M., Fredrich V. y Görmann, L. (2018). Coopetition in coworking-spaces: value creation and appropriation tensions in an entrepreneurial space. *Review of Managerial Science*, 12(2), 385-410. <https://doi.org/10.1007/s11846-017-0267-7>
- Cadavid Higueta, L., Awad, G. y Franco Cardona, C. J. (2012). Análisis bibliométrico del campo modelado de difusión de innovaciones. *Estudios Gerenciales*, 28(EE), 213-236. <https://doi.org/10.18046/j.estger.2012.1486>
- Concha, et al (2020). Innovación social en la docencia universitaria: una estrategia de interacción academia y sociedad. *Revista Venezolana de Gerencia*, 25(4). 347-363.
- Crozier, M. y Friedberg, E. (1993). *Die Zwänge kollektiven Handelns: Über Macht und Organisation*. Frankfurt am Main: Hain.
- Daza, S. (2013). La apropiación social de la ciencia y la tecnología como un objeto de frontera. En C. Vogt, S. Dias, S. Pallone, G. Barata y M. Kanashiro (Eds.). *Comunicação, divulgação e percepção pública de ciência e tecnologia*. Petrópolis, RJ.

- Domanski, D., Howaldt, J., Villalobos, P. y Huenchuleo, C. (2016). La Innovación Social en Chile: hacia la creación de nuevas prácticas sociales. *Innovación Social en Latinoamérica.*, (pp. 163-192). Corporación Universitaria Uniminuto de Dios.
- Dijkema, G. P. J., Ferrão, P., Herder, P. M. y Heitor, M. (2006). Trends and opportunities framing innovation for sustainability in the learning society. *Technological Forecasting and Social Change*, 73(3), 215–227. <https://doi.org/10.1016/j.techfore.2006.01.001>
- Durieux, V. y Gevenois, P. A. (2010). Bibliometric indicators: quality measurements of scientific publication. *Radiology*, 255(2), 342–351. <https://doi.org/10.1148/radiol.09090626>
- Escobar O, Jorge Manuel. (2017). Los orígenes del discurso de apropiación social de la ciencia y la tecnología en Colombia. *Análisis Político*, 91, 146-163.
- Fang S.-C., Tsai F.-S. y Lin J.L. (2010). Leveraging tenant-incubator social capital for organizational learning and performance in incubation programme. *International Small Business Journal*, 28(1), 90-113. <https://doi.org/10.1177/0266242609350853>
- Galindez, C. y Nuñez, A. (2020). ¿Qué distingue a los laboratorios de innovación? Análisis de las características con base en tres estudios de caso latinoamericanos. *European Public & Social Innovation Review*.
- Gibbons, M. et al (1997). *La nueva producción del conocimiento: la dinámica de la ciencia y la investigación en las sociedades contemporáneas*.
- Heitor, M. (2015). How university global partnerships may facilitate a new era of international affairs and foster political and economic relations. *Technological Forecasting and Social Change*, 95, 276-293. <https://doi.org/10.1016/j.techfore.2015.01.005>
- Howaldt, J. y Domanski, D. (2016). *Innovación social como el cambio del motor social. Innovación Social Efectiva. Una propuesta de evaluación para programas sociales*. Editorial Libros de mentira Ltda.
- Ministerio de Ciencia, Tecnología e Innovación (2008). Política Nacional de Fomento a la Investigación y a la Innovación. Bogotá: Colciencias.
- Morales, C. (2008). Claves para comprender la innovación social. *La innovación social, motor de desarrollo de Europa*. (pp. 13-38). Junta de Andalucía.
- Mulgan, G., Tucker, S., Ali, R. y Sanders, B. (2007). *Social innovation: what it is, why it matters and how it can be accelerated*. The Young Foundation. <https://bit.ly/36lFRCa>

- Murray, R., Caulier, J. y Mulgan, G. (2010). *The open book of social innovation*. The Young Foundation, London.
- Ordóñez-Matamoros, G. (2020). Ciencia, tecnología e innovación en Colombia: ¿para qué? *OPERA*, 27(, 5–9. DOI: <https://doi.org/10.18601/16578651.n27.01>
- Virgen, V. et al (2014). Análisis bibliométrico del campo de formación de emprendedores. *Cuadernos de Administración*, 30. 44 – 53.
- Phills Jr., J., Deiglmeier, K. y Miller, D. (2008). Rediscovering Social Innovation. *Stanford Social Innovation Review*, 6(3).
- Sancho, R (1990). Indicadores bibliométricos utilizados en la evaluación de la ciencia y la tecnología. Revisión bibliográfica. *Revista Española de Documentación Científica*, 13(3-4), 842– 865.
- Santos, D. y Giménez, S. (Coords.) (2016). *Integraciones y desintegraciones sociales*. ACMS.
- Sinclair, S. y Baglioni, S. (2014): Social Innovation and Social Policy—Promises and Risks. *Social Policy and Society*, 13(03), 469-476.
- Tijssen, J. (2004). Is the commercialisation of scientific research affecting the production of public knowledge? Global trends in the output of corporate research articles. *Research Policy*, 33(5), 709-733. <https://doi.org/10.1016/j.respol.2003.11.002>
- Valero, D. (2020). *Innovación social frente a la despoblación rural. Despoblamiento y desarrollo rural. Propuestas desde la economía social*. Editorial CIRIEC.
- Westley, F. (2009). *Getting to Maybe. Social innovation: an agency based approach to managing for resilience. Resilience, Adaptation and Transformation in Turbulent Times*.

EDUCACIÓN SUPERIOR Y LA FORMACIÓN DE DOCENTES: APROXIMACIÓN A UN ANÁLISIS SOBRE SU IMPACTO

HIGHER EDUCATION AND TEACHER TRAINING: APPROACH TO AN ANALYSIS OF ITS IMPACT

*Luz Dary Naranjo Colorado**
*Cesar Augusto Hernández Forero***

RESUMEN

El presente documento realiza y expone un análisis sobre el panorama general de las maestrías en educación que se ofertan y funcionan en la ciudad de Bogotá DC entre 2015 y 2020. En Colombia, a través de la Ley 30 de 1992 y la Ley 115 de 1994, se define y reglamenta la Educación Superior, las instituciones académicas que pueden existir, la formación docente, el mejoramiento y el desempeño de los actores del sistema de educación en todos sus aspectos.

* Doctora en Procesos Sociales y Políticas en América Latina; Centro de Investigaciones Y Estudios Avanzados CODEMA- CIEAC; Investigadora Principal; Grupo de Investigaciones GIEAC; ORCID 0000-0003-3689-8687 Inaranjo@codema.com.co

** Magíster en Psicología Clínica y de la Familia; Centro de Investigaciones y Estudios Avanzados CODEMA- CIEAC Coinvestigador; Grupo de Investigaciones GIEAC; ORCID 0000-0001-6996-8325 chernandez@codema.com.co

Por medio de una revisión de diversas fuentes bibliográficas sobre las instituciones de educación superior en la ciudad de Bogotá DC, se analizaron las ofertas de los programas en maestrías en educación. Se tuvieron en cuenta el papel y el impacto que tienen estos programas en la creación de escenarios de mejoramiento, en la calidad de la educación y en la transformación de las realidades de educadores y estudiantes. Además, se exploró cómo, a través de estos programas, se busca cumplir con las exigencias sociales presentes en el país.

En la ciudad de Bogotá, se encuentra casi el 20 % de las maestrías en el campo de la educación, que se encuentran disponibles en la oferta nacional. La mayoría de estos programas se concentran en las universidades privadas y tiene prevalencia la modalidad presencial.

Palabras clave: educación superior, formación posgradual en educación, maestrías

ABSTRACT

This document performs and provides an analysis of the overview of the master's degrees in education offered and operating in the city of Bogota DC between 2015 and 2020. In Colombia, through Act 30 of 1992 and Act 115 of 1994, Higher Education is defined and regulated, the academic institutions that may exist, the teacher training, the improvement, and the performance of the actors of the education system in all its aspects.

By means of a review of diverse bibliographic sources on the Higher Education institutions in the city of Bogotá DC, there were analyzed the offer of the programs of Master's Degrees in Education. It took into account the role and the impact these programs have in the creation of improvement scenarios, in the quality of the education, and the transformation of the realities of educators and students. Also, it explored how, through these programs, they try to comply with the social requirements present in the country.

In the city of Bogotá, there is almost 20 % of the master's degrees in the field of Education, which are available in the national offer. Most of these programs are concentrated in the private universities, and the onsite modality prevails.

Keywords: Higher education, postgraduate training in education, master's degrees

INTRODUCCIÓN

Las dinámicas en la educación no solo responden a las necesidades contextualizadas de una población, sino que reconocen las políticas y los lineamientos del establecimiento. Ello implica articular esas necesidades con las estrategias legales que surgen del Estado. Esta relación permite dar cuenta de algunos impactos en el desarrollo de la formación de docentes y su tarea en la transformación de los territorios educativos y sociales. En ese sentido, se plantean los alcances y los avances en las normas que sustentan la formación avanzada de maestras y maestros, como una forma de dar contexto a sus posibles impactos.

Con el artículo 1º de la Ley 30 (Ministerio de Educación Nacional, 1992), se define la Educación Superior como el proceso formativo posterior a la Educación Media o Secundaria, que busca el desarrollo de los estudiantes en su formación académica y profesional de manera integral. En Colombia, las Instituciones de Educación Superior (IES) son las entidades autorizadas y con reconocimiento oficial para ofrecer el servicio de educación en este nivel. Se dividen y definen según su carácter académico y jurídico. En cuanto al carácter académico, se distinguen así: a) Instituciones Técnicas Profesionales; b) Instituciones Tecnológicas; c) Instituciones Universitarias o Escuelas Tecnológicas y d) Universidades (Ley 30 de 1992 Ministerio de Educación Nacional, 1992).

Esta organización caracteriza a las Instituciones de Educación Superior (IES). Permite dar cuenta de su acción general y la naturaleza de formación que enfatiza. Con ello, se promueve no solo la autonomía e identidad institucional, sino que posibilita la generación de procesos ligados a su impacto en formación y a su visión de educación puesta en el contexto social (Ley 30 de 1992 Ministerio de Educación Nacional, 1992).

Desde el carácter académico y como está estipulado en la Ley 30 de 1992 y el artículo 213 de la Ley 115 de 1994, las Instituciones de Educación Superior (IES) son las autorizadas para ofrecer y desarrollar programas académicos a nivel de pregrado y posgrado: programas técnicos profesionales, programas tecnológicos y programas profesionales. Las universidades y las instituciones universitarias pueden ofrecer programas de maestrías y doctorados, que cumplen con los requisitos estipulados en la ley y determinados por el Ministerio de Educación Nacional¹ (Ley 115 de 1994 Ministerio de Educación Nacional, 1994).

Con respecto al aspecto jurídico, las instituciones de Educación Superior se identifican como públicas o privadas y, a su vez, las instituciones privadas se reconocen por ser de

¹ Ver: <https://www.mineducacion.gov.co/portal/Educacion-superior/Sistema-de-Educacion-Superior/231240:Instituciones-de-Educacion-Superior>

utilidad común, sin ánimo de lucro, corporaciones, fundaciones o instituciones de economía solidaria. En relación a las instituciones de Educación Superior públicas o estatales se definen así: a) establecimientos públicos y b) entes universitarios autónomos² (Ley 30 de 1992 Ministerio de Educación Nacional, 1992). Con lo anterior, se busca que las instituciones se identifiquen formalmente en su carácter como institución y, así mismo, se permita determinar su función legal en el contexto social.

Con respecto a nivel de posgrado en Colombia, existe la oferta de especializaciones (técnica profesional, especialización tecnológica y profesionales), maestrías (en investigación o profundización) y los doctorados como último nivel de formación. En relación a la formación de docentes y educadores, la Ley 115 de 1994, en su artículo 104, define al docente, de forma general, de la siguiente manera:

como aquel profesional encargado de orientar en los establecimientos educativos, los procesos de formación, enseñanza y aprendizaje de los educandos, procesos que están relacionados con las expectativas y necesidades sociales, culturales, éticas, morales de la familia y del país y que responde al acto educativo, que es propio de la pedagogía y la educación integral. (Ley 115 de 1994 MEN, 1994)

En este sentido, la formación de los docentes busca contemplar la más alta calidad científica y ética, desarrollar y articular la teoría con la práctica pedagógica como parte fundamental de la epistemología del educador y, finalmente, construir un sujeto que fortalezca e incentive la investigación en el campo pedagógico y en los campos disciplinares, objetos de enseñanza y aprendizaje (Ministerio de Educación Nacional, 1994).

En esta definición de la función del docente, se estipula como una forma de dar cuenta de un acto educativo que, de base, se relaciona con la posibilidad de generar un impacto social. Los medios para establecer la medición de este impacto se guían desde observatorios de empleabilidad, oficinas de egresados y otros medios formales de información, que denotan un cubrimiento en los impactos de la formación avanzada en términos de categorías de empleo, pero que deben profundizarse según el impacto en innovación.

Para la formación docente en Colombia, las instituciones encargadas son las universidades y las instituciones de Educación Superior, con facultades de educación o unidades académicas especializadas en el campo de la educación, formación profesional docente o con propuestas de posgrado, actualización y perfeccionamiento docente. Además, en el país, se cuenta con la existencia de las escuelas normales aprobadas y autorizadas para la formación de educadores a nivel de preescolar y educación básica primaria.

² Ver: <https://www.mineducacion.gov.co/portal/Educacion-superior/Sistema-de-Educacion-Superior/231238:Niveles-de-la-Educacion-Superior>

En este sentido, la formación de pregrado para los profesionales en educación impartida por universidades e instituciones de Educación Superior otorgan títulos de licenciados. Las normales, que funcionan como unidades de apoyo académico para la formación de docentes y en convenio con instituciones de Educación Superior y universidades, otorgan títulos de normalista superior (Ministerio de Educación Nacional, 1994).

Con el artículo 118 de la Ley 115 de 1994, se posibilita, también, el ejercicio de la docencia por otros perfiles profesionales distintos al profesional en educación o licenciado:

Estos profesionales podrán también ser inscritos en el Escalafón Nacional Docente, siempre y cuando acrediten estudios pedagógicos en el país o en el extranjero, en una facultad de educación o en otra unidad académica responsable de la formación de educadores, con una duración no menor de un año. (Ministerio de Educación Nacional, 1994)

Así, la formación de educadores y docentes en Colombia se define como un conjunto de procesos y estrategias que buscan el mejoramiento continuo de la calidad y el desempeño del docente como un profesional de la educación. Bajo el decreto 709 de 1996, artículo 3º, los programas para la formación docente a nivel de pregrado y posgrado deben corresponder con las reglas que establece el Gobierno Nacional y, principalmente, al Consejo Nacional de Educación Superior -CESU- o el mismo Ministerio de Educación Nacional para las escuelas normales superiores.

En este marco de acción y de formación de educadores y docentes, es clara la pretensión de determinar los contextos de formación y, con ello, establecer parámetros o formas de visualizar su acción y sus posibles impactos. Para ello, los programas de formación docente en Colombia deben desarrollar los siguientes campos: en primer lugar, la formación pedagógica como fundamento para el desarrollo de procesos de enseñanza y aprendizaje, de acuerdo con las expectativas sociales, culturales, colectivas y ambientales de la familia y de la sociedad.

En segundo lugar, construir y fortalecer la formación disciplinar en un área del conocimiento que conlleve a la profundización de un campo determinado o en la misma gestión educativa. En tercer lugar, la formación científica e investigativa que permita la comprensión y la aplicación científica de los conocimientos e innovaciones en el campo pedagógico. Y, finalmente, la formación subjetiva y en valores humanos que busque contribuir a la construcción de convivencia, tolerancia, responsabilidad y democracia pertinente y necesaria para el país (Ministerio de Educación Nacional, 1994).

Estos campos son promotores de la acción docente. Así mismo, son procesos que deben ser regulados en cuanto a cómo se colocan en juego dentro del contexto educativo; es decir, cómo se gestiona el conocimiento, la formación y lo que emerge en ese contexto educativo para así visualizar impactos reales y mejoras en las acciones educativas que podrían incluir la formación para la innovación social.

Con el artículo 110 de la Ley 115 de 1994, el Estado colombiano establece las condiciones para facilitar el mejoramiento profesional de los educadores, con el fin de garantizar un servicio educativo de calidad: “La responsabilidad de dicho mejoramiento será de los propios educadores, de la Nación, de las entidades territoriales y de las instituciones educativas” (Ministerio de Educación Nacional, 1994). En este sentido, con el artículo 111 de la Ley 115 de 1994, en Colombia, la profesionalización de los educadores se concibe desde la actualización, la especialización y el perfeccionamiento con la formación en nivel posgradual, requisitos para la incorporación y el ascenso en el Escalafón Nacional Docente.

Es así que los posgrados, concebidos para el perfeccionamiento científico e investigativo de los docentes y que corresponde a los niveles de especialización, maestría y doctorado, serán impartidos u ofertados por universidades e instituciones de Educación Superior con facultades de educación o unidades académicas especializadas en educación, con previo reconocimiento por parte del Ministerio de Educación Nacional.

Claramente se expresa, en lo anterior, la intención de reconocer la formación avanzada como un contexto para la formación en ciencia e investigación, lo que no es menor si se tiene en cuenta lo que implica en términos de la exigencia de esos docentes y maestros en cuanto a cómo logran transferir conocimiento y cómo miden su impacto en los contextos sociales donde actúan como formadores.

Metodología

El presente trabajo es de revisión de fuentes bibliográficas, en el cual se desarrolló utilizando una exploración sistemática, por medio de las páginas de Internet, registros oficiales del Ministerio de Educación Nacional, las páginas de las Instituciones de Educación Superior (IES), en la ciudad de Bogotá, donde se analizaron las ofertas de programas de Maestrías en Educación. Se estudiaron las normas y las leyes que le dieron el piso jurídico a la normatividad nacional que regula las Instituciones de Educación Superior (IES) en Colombia.

Para efectos del actual escrito, el análisis se centrará, principalmente, en las Maestrías en Educación interdisciplinarias, ofertadas en la ciudad de Bogotá. Así, desde un ejercicio de

interpretación comparativa, se expone un contexto de estos posgrados y su aporte a la calidad de la educación en los años 2015-2020.

A continuación, se delimita, con información estadística, las cifras de docentes y sus cargos en el contexto de la educación en Colombia. De acuerdo con el informe de Bonilla Mejía *et al.* (2018), los registros oficiales del Ministerio de Educación Nacional, para 2017, en el país, existían 318.655 docentes vinculados al magisterio, de los cuales 299.017 se desempeñaron en cargos docentes y 19.638, en cargos directivos docentes. Según este estudio, el 93,6 % de docentes ejercía en los niveles de primaria, secundaria, media y se destaca la predominancia de mujeres docentes en la educación primaria (Bonilla Mejía y otros, 2018).

En cuanto a la profesionalización docente, Bonilla Mejía *et al.* (2018) destacan que la proporción de docentes con títulos profesionales y de posgrado se encuentran, en mayor medida, vinculados en Educación Secundaria: “los docentes de secundaria tienen como mínimo un título profesional (incluidas las carreras pedagógicas), en primaria esta proporción llega a 83,8%” (pág. 14). Además, es evidente que los docentes de Ética y Religión son quienes tienen mayor formación en posgrado, seguido de los docentes de Informática, Física y Filosofía y las “áreas en que menos docentes alcanzan el nivel de posgrado son lenguas extranjeras, artes, educación física y matemáticas” (Bonilla Mejía y otros, 2018, pág. 15).

Formación avanzada en educación: las propuestas de maestrías en Bogotá

Un antecedente para la formación avanzada y, en especial, las propuestas de maestrías en Colombia, se puede remontar hacia la década de los setenta, con la creación de las primeras especializaciones, maestrías y los convenios de cooperación internacional, que posibilitaron la formación de algunos colombianos en sistemas educativos del extranjero. Hacia finales de la década de los noventa y con la Ley 29 de 1990, se establecen, en Colombia, los parámetros para la investigación y el desarrollo tecnológico. Con la creación de Colfuturo, se impulsó la formación a nivel de maestrías y doctorados en el exterior (Jaramillo Salazar, 2009). Con la Ley 30 de 1992, que regula la Educación Superior en Colombia, se crea el Consejo Nacional de Acreditación y la Comisión Nacional de Doctorados y Maestrías.

El autor sostiene que, a finales de la década de los noventa, se constituye una tercera etapa de los posgrados en Colombia, donde se fortalecieron las capacidades para realizar investigaciones científicas y aplicar los resultados en los distintos campos de conocimiento y de las necesidades de la sociedad colombiana. Paralelamente, en esta etapa, se consolidaron las capacidades institucionales de las distintas universidades, instituciones de Educación

Superior, centros y grupos de investigación para fortalecer las capacidades científicas y académicas en el país (Jaramillo Salazar, 2009).

El Ministerio de Educación de Colombia, con el decreto 1001 de 2006, define los posgrados y establece sus condiciones de operación y funcionamiento en el país. Es así que, en el artículo 1º, los posgrados en Colombia se definen como el último nivel de educación formal en la Educación Superior. Comprende las especializaciones, las maestrías y los doctorados. Con estos programas, se busca contribuir a fortalecer la generación, la transferencia, la apropiación y la aplicación del conocimiento tanto disciplinar como profesional, adquirido en los programas de formación de pregrado. Entonces, en la normativa, se estipula que los posgrados se deben constituir como espacios y escenarios de renovación, actualización metodológica y científica que, por un lado, buscan responder a las necesidades de formación de las comunidades científicas, académicas y, por el otro, al desarrollo y el bienestar social en Colombia. Es desde ese marco de formación que se logra delimitar, se establecen las acciones de las instituciones y las universidades y, con ello, se ejercen las actualizaciones. Sin embargo, no establece claramente cómo podrían ser ejes de gestión de conocimiento renovado, que menciona como generación, transferencia apropiación y aplicación; aun así, es válida como intención para procurar la innovación social.

Con respecto a los programas académicos de maestría, el decreto 1001 de 2006, en su artículo 6º, las define desde dos enfoques: profundización e investigación. Las maestrías en profundización buscan ahondar en un área del conocimiento y brindar herramientas para el desarrollo de competencias para solucionar problemas o potenciar el análisis de situaciones propias de los campos disciplinares, interdisciplinarios o profesionales. Las maestrías con enfoque en investigación tienen como propósito el desarrollo de competencias que permitan la participación activa de los sujetos en procesos de investigación que generen nuevos conocimientos o procesos tecnológicos en vía de mejorar o solucionar problemáticas propias del contexto nacional. Bajo estas denominaciones y definiciones, una universidad o institución de Educación Superior puede ofertar un programa de maestría en profundización o de investigación. Se diferencian desde el tipo de investigación a realizar, los créditos académicos y las actividades académicas desarrolladas por el estudiante y planteadas institucionalmente (Ministerio de Educación Nacional, 2006).

Esta diferenciación se focaliza en acciones, pero mantiene la necesidad de incluir claves de investigación, así sea desde preselectivas de profundización, ya que, de todas formas, está definida dentro del marco de formación avanzada.

El Plan Estratégico Institucional (2019-2022) Educación de calidad para un futuro con oportunidades para todos (versión 1.0 en construcción) argumenta, en su objetivo estraté-

gico, que “brindar una educación con calidad y fomentar la permanencia en la educación inicial, preescolar, básica y media” y, en el apartado *Todos por una educación de calidad* (p. 22), el Ministerio reconocerá y promoverá el desarrollo personal y profesional de los docentes y los directivos docentes:

En formación inicial se fortalecerán las escuelas normales superiores para que orienten sus programas al desarrollo de las competencias que los futuros docentes requieren para una práctica pedagógica innovadora, que integre las tendencias en materia de aprendizajes efectivos. Se destacará el rol de liderazgo de los directivos docentes, para lo cual, mediante escuelas de formación se darán herramientas para incidir en procesos de gestión escolar. De igual forma, para incentivar la formación posgradual, se otorgarán becas para maestrías, priorizando a aquellos docentes que enseñan en zonas rurales y en educación inicial. (p. 23)

Se reconoce a nivel nacional el papel y el impacto de las maestrías en educación como escenarios adecuados que ayudarán para esa búsqueda de la calidad de la educación y la transformación de realidades. Así mismo, es evidente el énfasis en desarrollo de competencias, actualización, desarrollo personal y la capacidad para responder a las exigencias sociales, lo que suma a la constitución de contextos de gestión de conocimiento.

Entonces, más allá de una oferta de programas de posgrado a los docentes y educadores, es necesario reconocer cómo se han venido estructurando las maestrías en educación en el país, en aspectos como accesibilidad, construcción de conocimiento (líneas y procesos de investigación), producción académica, reflexión epistemológica y pedagógica.

Jurado (2016) menciona que en 1998, en Colombia, se ofertaron 681 programas de formación docente a nivel de Educación Superior: 399 carreras de pregrado, 244 propuestas de especialización, 37 maestrías y un doctorado. Aquí se podría argumentar que muchos programas de maestría emergieron como propuestas en un primer momento de especialización en educación. Jaramillo Salazar (2009) sostiene que, en Colombia, en la década de los noventa, era predominante la presencia de las especializaciones sobre otros niveles de formación posgradual: “de los 630 programas de formación avanzada existentes a finales de los noventa, 443 eran a nivel de especialización y 180 a nivel de maestría, en su gran mayoría de contenido profesionalizante y no de investigación” (pág. 38).

Parra Rodríguez (2014) explica que, en las administraciones del distrito capital de 1998-2001 y 2001-2003 aumentaron significativamente los programas de capacitación y desarrollo profesional docente y enfatiza no solo en la cobertura, sino también en la calidad de las propuestas posgraduales. No obstante, para el periodo de 2004 al 2008:

Se buscó que la formación de docentes contribuyera en la generación de una ciudad moderna, humana y sin indiferencia; dentro de la cual se identificó a los docentes como actores principales en el cambio educativo. Además, se propusieron lineamientos de políticas para la cualificación y el mejoramiento profesional de los docentes, dando especial importancia al rol de estos en el cambio educativo y social de la ciudad. (Parra Rodríguez, 2014, pág. 52)

Hasta este punto, el desarrollo de los programas de posgrado respondía a necesidades de mejoramiento del ejercicio profesional dadas las condiciones del entorno y, con ello, las capacidades fueron eje de esa formación posgradual.

Desde el período de 2008 hasta el 2012, menciona Parra Rodríguez (2014), se elevó la capacidad profesional docente en el distrito a través de la permanente actualización, que se articulara con acción pedagógica correspondiente a los nuevos paradigmas de construcción de conocimiento, como lo son la interdisciplinariedad y el carácter regional y local. Para el periodo 2012-2016, se fijó, entre las metas y los programas de formación, “cubrir el 30 % de docentes y directivos docentes con formación de excelencia en doctorados, maestrías y especializaciones; 3000 docentes beneficiados con incentivos adicionales y el 100 % de docentes beneficiados con programas de bienestar” (Parra Rodríguez, 2014, pág. 53).

En este orden, es relevante mencionar que la ciudad de Bogotá ha constituido y consolidado una política pública en materia de formación avanzada docente. Por ejemplo, el *Sistema Integrado de Formación en Ejercicio de Docentes y Directivos Docentes (SIFEDD)*, de la Dirección de Formación Docente e Innovaciones Pedagógicas de la Secretaría de Educación del Distrital, se constituye en la principal apuesta de cualificación docente. Busca formar más de doce mil maestros vinculados al magisterio durante el período 2016-2020, en articulación con el Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico (IDEP), universidades y distintas organizaciones gubernamentales, así como comunidades académicas y escolares (Vargas Acosta, 2017). Estas políticas públicas puestas en sistemas integrados, que pretenden aportar a la calidad de la educación, también pueden ser vistos como medios para gestionar conocimiento y así chequear posibles impactos en el contexto social.

Resultados y discusión

En relación con el trabajo de indagación y análisis, en la información pública de las maestrías y como lo demuestra la primera base de datos que se estableció con la información del SNIES³, en Colombia, se incrementó considerablemente la oferta de maestrías en el

³ Ver documento anexo N.º 1.

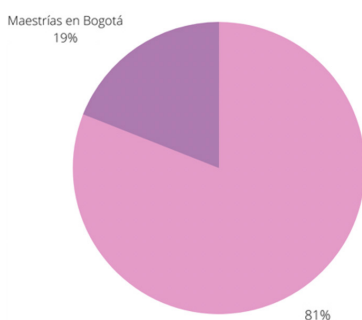
campo de la educación. Para el 2020, corresponde a doscientas sesenta y cuatro (264) propuestas de formación, de las cuales sesenta y dos (62) son programas activos y ofertados por universidades e instituciones públicas y privadas de la ciudad de Bogotá⁴.

Una posible explicación a este aumento de las ofertas de Maestrías en Educación, en el país y, en especial, en la ciudad de Bogotá, se puede relacionar con lo siguiente:

El tema de escalafón y el ascenso para educadores y docentes, regidos por el decreto ley 2277 de 1979, pues las Instituciones de Educación Superior (IES), al certificar la idoneidad de sus propuestas de formación posgradual y los correspondientes títulos otorgados, posibilitan el reconocimiento por parte del Estado colombiano en términos de ascenso en el escalafón docente.

De otra parte, lo anterior también se puede explicar con el argumento de Vélez de la Calle *et al.* (2011), quienes expresan que estos incrementos en la oferta y la demanda de posgrados y, en especial, en el campo de la educación corresponden a una perspectiva histórica, donde “la formación avanzada en Colombia se rige inevitablemente por directrices legales proveniente de instancias internacionales y nacionales que tienen como finalidad la alienación de dichos procesos de cara a los intereses globales del sistema económico” (p. 74).

⁴ Ver documento anexo N.º 2.

Gráfico 1*Maestrías en educación en Colombia*

Bajo este panorama, el 19 % de la oferta nacional de maestrías para el 2020 se encuentra ubicado en la ciudad de Bogotá, donde se revela una alta presencia e incidencia de estas propuestas formativas en la ciudad con relación al país. Según la Ley 1188 de 20098, se establece que, en Colombia, para poder ofrecer un programa académico de Educación Superior, se requiere el registro calificado, instrumento del Sistema de Aseguramiento de la Calidad de la Educación, mediante el cual el Estado colombiano verifica y garantiza el cumplimiento de las condiciones de calidad por parte de las Instituciones de Educación Superior para impartir educación. Es así que el Ministerio de Educación Nacional, como entidad competente, es el que otorga el registro calificado mediante acto administrativo y cuya información será consignada en el Sistema de Información de la Educación Superior SNIES, a través de la asignación de un código (Ministerio de Educación Nacional, 2008). Los registros calificados de los programas de Maestría en Colombia tienen una vigencia de siete (7) años, que debe ser renovada con distintos procesos de autoevaluación (Ministerio de Educación Nacional, 2006).

Este ejercicio de “control social de la educación” implica, de base, la necesidad de unificar criterios de calidad y, con ello, exponer la formación avanzada como un pilar de cambio y de transformación. Ahora bien, treinta (30) universidades e instituciones de Educación Superior ofertan los sesenta y dos (62) programas activos de maestría en educación en la ciudad de Bogotá. A continuación, se presenta en una tabla la relación de universidades, el sector al que pertenecen y el número de programas que ofertan.

Tabla 1

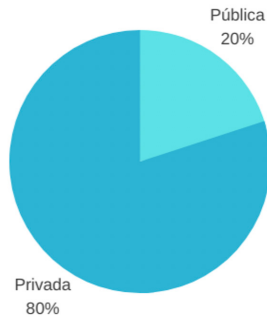
Maestrías en educación en la ciudad de Bogotá

Universidad o institución	Sector	N.º programas
Corporación Minuto de Dios	Privado	4
Pontificia Universidad Javeriana	Privada	2
Universidad Antonio Nariño	Privado	2
Universidad Cooperativa de Colombia	Privado	3
Universidad de los Andes	Privado	3
Universidad de San Buenaventura	Privado	3
Universidad Distrital Francisco José de Caldas	Público	6
Universidad El Bosque	Privado	1
Universidad Externado de Colombia	Privado	3
Universidad Nacional de Colombia	Público	2
Universidad Pedagógica Nacional	Público	8
Fundación Universitaria Juan N. Corpas	Privado	2
Universidad Libre	Privado	2
Universidad de Ciencias Aplicadas y Ambientales	Privado	1
Universidad Sergio Arboleda	Privado	2
Universidad de la Sabana	Privado	1
Universidad La Gran Colombia	Privado	1
Universidad Nacional Abierta a Distancia	Público	1
Fundación Universitaria Los Libertadores	Privado	1
Fundación Universitaria de Ciencias de la Salud	Privado	1
Universidad de La Salle	Privado	2
Fundación Universitaria Monserrate	Privado	1
Universidad Manuela Bertrán-UMB	Privado	2
Universidad Santo Tomas	Privado	2
Universidad Militar- Nueva Granada	Público	1

Instituto Caro y Cuervo	Público	1
Colegio Mayor de Nuestra Señora del Rosario	Privado	1
Fundación Universitaria Autónoma de Colombia	Privado	1
Corporación Universitaria Iberoamericana	Privado	1
Universidad EAN	Privado	1

Gráfico 2

Tipos de IES que ofertan maestrías en Bogotá



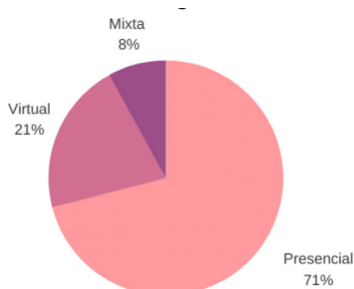
Entre las universidades e instituciones de educación superior que ofertan los programas de maestría, es evidente la predominancia del sector privado, pues corresponde al 80 % (24 universidades e instituciones educativas) en relación al 20 % (6 universidades e instituciones educativas), que son públicas y oficiales.

Las universidades que tienen mayor oferta de programas de maestrías en educación son las siguientes: la Universidad Pedagógica Nacional con ocho programas, la Universidad Distrital Francisco José de Caldas con seis programas y la Corporación Minuto de Dios con cuatro programas. Dos de ellas, la Universidad Pedagógica Nacional y la Universidad Distrital Francisco José de Caldas, son instituciones oficiales, reconocidas por tener una amplia experiencia en la formación de profesionales de la educación y por contar con facultades de educación. Llegados a este punto, se presenta la relación de programas e instituciones.

Tabla 2
IES que ofertan mayor cantidad de maestrías en educación

Universidad o institución	Nombre de los programas
Universidad Pedagógica Nacional	Maestría en Educación Maestría en Desarrollo Educativo y Social Maestría en Enseñanza de Lenguas Extranjeras Maestría en Docencia de la Química Maestría en Docencia de las Ciencias Naturales Maestría en Docencia de la Matemática Maestría en tecnologías de la información aplicadas a la educación Maestría en Estudios Contemporáneos en enseñanza de la Biología
Universidad Distrital Francisco José de Caldas	Maestría en Educación Maestría en Comunicación-Educación Maestría en Educación en Tecnología Maestría en Educación para la Paz Maestría en Lingüística Aplicada a la Enseñanza del Inglés Maestría en Pedagogía de la Lengua Materna
Corporación Minuto de Dios	Maestría en Educación Maestría en Ambientes de Aprendizaje Maestría en Comunicación-Educación en la Cultura Maestría en Innovaciones Sociales en Educación

En el contexto de las maestrías, es fuerte la tendencia de modalidad presencial, pues cuarenta y cuatro programas se desarrollan de manera totalmente presencial; trece programas se desarrollan desde la distancia, mediados por tecnologías digitales y virtuales y tan solo cinco programas se definen como mixtos, al combinar estrategias de encuentros esporádicos (principalmente, encuentros en unos determinados días o fines de semana) y el uso de las tecnologías digitales para dinamizar el trabajo autónomo, remoto y asincrónico.

Gráfico 3*Modalidades de las maestrías en educación en Bogotá*

El 71 % de las maestrías se desarrollan de manera presencial; el 21 %, de manera virtual y el 8 %, mixto. Por ejemplo, una institución del sector privado, establece un horario de “*fin de semana concentrado*”, es decir, los estudiantes se encuentran con los docentes y los tutores cada 21 días, de preferencia los “viernes horario de la tarde, sábado todo el día y domingo en la mañana”. Esta estrategia de trabajo busca ajustarse a las necesidades de estudio de los estudiantes, pues aquí las instituciones de educación superior y las universidades son conscientes de que la mayoría de la población estudiantil trabaja en jornadas completas. Por otra parte, la gran mayoría de programas que se desarrollan bajo modalidad presencial establecen sus horarios y espacios académicos en jornadas nocturnas.

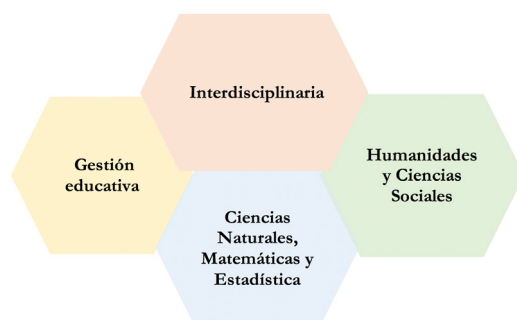
Lo anterior se puede relacionar con la situación que, en Colombia, no existe un sistema robusto de becas y financiamiento estatal de los programas de posgrado, situación que no solo está presente en las maestrías en educación, sino que es común a la formación en los doctorados. Sin embargo, al preguntarse por las condiciones socioeconómicas en que estudian la población que ingresa a los posgrados en Colombia, corresponde a otro tema de interés investigativo, que no se desarrollará en este documento, pero que es pertinente para comprender el contexto posgradual en el país.

Entre los programas de maestría que se desarrollan bajo la modalidad virtual-distancia, sus énfasis son interdisciplinarios y buscan fortalecer, innovar conocimientos y prácticas relacionadas con la educación, las tecnologías de la información y comunicación y la gestión educativa principalmente.

Para proseguir, se presenta una tabla de relación de las instituciones y los programas ofertados en modalidad virtual.

Tabla 3
Maestrías en educación en modalidad virtual

Institución	Sector	Nombre del programa
Corporación Universitaria Minuto de Dios	Privado	Maestría en Educación
Pontificia Universidad Javeriana	Privado	Maestría en Educación para la Innovación y las Ciudadanías
Universidad de San Buenaventura	Privado	Maestría en Ciencias de la Educación
Universidad de San Buenaventura	Privado	Maestría en Docencia Mediada con las TIC
Universidad Distrital Francisco José de Caldas	Pública	Maestría en Educación en Tecnología
Universidad Pedagógica Nacional	Pública	Maestría en Estudios Contemporáneos en enseñanza de la Biología
Universidad Nacional Abierta a Distancia	Pública	Maestría en Educación
Universidad de la Salle	Privado	Maestría en Diseño y Gestión de escenarios virtuales de aprendizajes
Universidad Manuela Bertrán-UMB	Privada	Maestría en Enseñanza de las Ciencias Básicas Mediada por las TIC
Universidad Manuela Bertrán-UMB	Privada	Maestría en Tecnologías Digitales Aplicadas a la Educación
Colegio Mayor de Nuestra Señora del Rosario	Privada	Maestría en Educación para profesionales de la Salud
Corporación Universitaria Iberoamericana	Privada	Maestría en Educación
Universidad EAN	Privada	Maestría en Gestión de la Educación Virtual

Gráfico 4*Tipo de maestrías en educación en Bogotá*

Ahora bien, bajo las definiciones de las maestrías de profundización e investigación, los énfasis se distinguen así: 1) Las maestrías en profundización buscan fortalecer el desarrollo avanzado de conocimientos, actitudes y habilidades para la solución de problemas o situaciones particulares de carácter disciplinar, interdisciplinario o profesional. Para optar al título del programa de maestría en profundización, el estudiante deberá cumplir con el plan de estudios establecido por la institución educativa y con el objeto de opción de grado que busque la solución de un problema concreto o el análisis de una situación particular en el campo profesional. 2) Las maestrías con énfasis en investigación buscan desarrollar y fomentar la construcción de conocimientos, actitudes y habilidades científicas y en investigación, innovación o generación de nuevos conocimientos que aporten al interés colectivo de la nación. El trabajo de investigación en esta maestría se traduce como el resultado del proceso formativo que debe evidenciar las competencias científicas, disciplinares o creativas adquiridas por el estudiante-investigador durante su proceso formativo. Tanto los programas de maestrías de profundización y como de investigación, tendrán registros calificados independientes, puesto que son diferentes en sus estructuras curriculares y en el delineamiento del perfil del egresado (Ministerio de Educación Nacional, 2015).

Conclusiones

Este escrito buscó destacar, de forma contextual, el papel que juegan las maestrías en la construcción, la reflexión y la transferencia del conocimiento en el campo de la educación. Bajo este posicionamiento, las Maestrías en Educación, en Colombia, durante las últimas décadas del siglo xx y los primeros años del siglo xxi, se han definido como escenarios formativos, propicios para impulsar y dinamizar las transformaciones de las condiciones y las problemáticas del campo educativo en el contexto local, regional y nacional.

Desde una comprensión de la formación avanzada como espacio donde se gestiona el conocimiento y se transforman las vidas de los sujetos, para el caso, los maestros y los docentes, el Centro de Investigación y Estudios Avanzados de la Cooperativa del Magisterio CODEMA/CIEAC busca no solo conceptualizar, sino entender cómo los sujetos se apropian del conocimiento, se relacionan con los territorios educativos y cómo ellos gestionan el conocimiento para la transformación social.

Como cierre del presente documento, la mirada y el acercamiento panorámico a las maestrías significó una apuesta inicial para reflexionar sobre el reconocimiento y la importancia de las propuestas de formación avanzada y su interrelación con los sujetos. En este orden, indagar sobre las Maestrías en Educación, como escenarios adecuados que ayudan o propician esa búsqueda de la calidad de la educación y la transformación de realidades, representa un aporte significativo que implica conocer qué hacen y cómo lo hacen.

En este documento, se enfatiza que, en Bogotá, se incrementó considerablemente la oferta de maestrías en el campo de la educación, donde son evidentes dos tendencias: los programas que se autodefinen como inter, multi y transdisciplinarios y las propuestas disciplinarias o de campos de conocimiento específicos. En este orden, al interpretar cómo las Maestrías en Educación se conciben así mismas, se identificaron cuatro (4) categorías analíticas: 1) las maestrías como escenarios formativos, con una amplia experiencia en investigación en el campo de la educación y, en particular, en los ámbitos de la educación inicial, básica, media y, en algunos casos, en educación superior; 2) las maestrías como espacios de formación y construcción interdisciplinaria, con ejes centrales de reflexión educativa y pedagógica; 3) las maestrías como escenarios y espacios propicios para la innovación, la intervención y la transformación del espacio escolar y educativo y 4) las maestrías como escenarios de perfeccionamiento, profundización y fortalecimiento epistemológico en el campo de la educación.

Sin embargo, es necesario resaltar que, más allá de un ejercicio exclusivamente académico, investigativo y formativo, las Maestrías en Educación se conciben y se pueden reconocer como escenarios donde se posibilita la reflexión educativa y pedagógica, la innovación como una forma intervenir y transformar el espacio escolar, como espacios donde se comienza a resolver varios retos como la articulación entre los distintos niveles educativos (básica, media, secundaria y superior), la correlación entre las necesidades y las propuestas de mejoramiento, fortalecimiento del trabajo interdisciplinario entre diferentes comunidades académicas y escolares y, finalmente, como espacios que potencian el empoderamiento y la consolidación subjetiva política desde el pensamiento y el accionar.

En 2020, el 19 % de las maestrías disponibles en el campo de la educación eran ofertadas en la ciudad de Bogotá. Existen treinta Instituciones de Educación Superior que ofertan estos sesenta y dos programas activos, de las cuales, veinticuatro (80 %) son instituciones privadas y seis (20 %) son instituciones públicas.

Existen tres universidades que tienen la mayor cantidad de programas de Maestrías en Educación en Bogotá, dos públicas y una privada. La Universidad Pedagógica Nacional, con ocho programas la Universidad Distrital Francisco José de Caldas, con seis programas y la Corporación Minuto de Dios, con cuatro programas.

Estas maestrías se dictan en tres modalidades: cuarenta y cuatro (71 %) programas que se dictan de manera presencial; trece (21 %) programas que se dictan haciendo uso de las plataformas digitales y cinco (8 %) programas mixtos que combinan encuentros limitados y determinados, junto con el uso de herramientas digitales que permiten el trabajo autónomo.

Para finalizar, es importante aclarar que, con este escrito, se da inicio a un trabajo de mayor alcance sobre lo que hacen las maestrías y cómo estas trascienden su propio actuar institucional. El camino que, tal vez, queda por recorrer tiene que ver con comprender y reconocer cómo los distintos trabajos y experiencias de investigación realmente se articulan con los escenarios educativos y escolares, cómo, en voz de los propios actores, es decir, los maestros, se perciben y definen las propuestas de formación avanzada, cómo, a través de las experiencias y al transitar por programas de maestrías, realmente los docentes transformaron sus prácticas, concepciones y dieron inicio a solucionar distintas problemáticas sociales presentes en sus contextos escolares.

Nota final: en el presente estudio, se contextualizaron las maestrías que, en su denominación, se centraron en la categoría de Educación.

Referencias bibliográficas

- Avalos, B. (2002). Formación docente: reflexiones, debates, desafíos e innovaciones. *Perspectivas revistas trimestral de educación comparada. Dossiers docentes para el siglo XXI* (123).
- Bonilla Mejía, L., Londoño Ortega, E., Cardona Sosa, L. y Trujillo Escalante, L. D. (2018). ¿Quiénes son los docentes en Colombia? Características generales y brechas regionales. *Documentos de Trabajo sobre Economía Regional y Urbana* (276).
- Calle, V. d., Peña, A. y Saldaña Duque, R. (2011). La formación avanzada, conceptos y tensiones. A propósito de las formaciones en maestrías y doctorados en educación: una tarea a realizar en red. *RIIEP*, 4(2), 73-85.

Centro de Investigaciones y Estudios Avanzados CODEMA-CIEAC-. (s.f.). *Dimensionamiento Investigativo y Relacionamento Estratégico de Centros de Investigación/CIEAC*. Centro de Investigaciones y Estudios Avanzados CODEMA- CIEAC-; Cooperativa del Magisterio CODEMA.

CODEMA,C.e.(2019). <https://www.codemacieac.org/publicaciones/categorias-escenciales-para-el-centro-de-investigacion-y-estudios-avanzados-codema/>

Departamento Administrativo de Ciencia, Tecnología e Innovación - COLCIENCIAS-. (2018). Convocatoria Nacional para el Reconocimiento y Medición de Grupos de Investigación, Desarrollo Tecnológico o de Innovación Y para el reconocimiento de Investigadores del Sistema Nacional de Ciencia, Tecnología e Innovación -SNCTel 2018. Departamento Administrativo de Ciencia, Tecnología e Innovación - COLCIENCIAS-.

FLACSO. (2019). *Políticas exitosas de desarrollo profesional docente en América Latina y el Caribe*. 2005 - 2016. FLACSO Secretaría general.

Herrera, J. D. y Violetta, V. (2015). *El lugar de la investigación en la formación posgradual de los docentes del distrito en la Bogotá Humana*. Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico -IDEP-.

Jaramillo Salazar, H. (2009). La formación de posgrado en Colombia: maestría y doctorados. *Revista CTS*, 5(13), 131-155.

Jurado Valencia, F. (2016). Hacia la renovación de la formación de los docentes en Colombia: ruta tradicional y ruta polivalente. *Pedagogía y Saberes* (45), 11-22.

Ley 115 de 1994 MEN. (8 de febrero de 1994). https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf. Obtenido de Ley 115 de 1994: https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf

Ley 30 de 1992 Ministerio de Educación Nacional. (28 de diciembre de 1992). Ley 30 de 1992. Obtenido de Ley 30 de 1992: https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-86437_Archivo_pdf.pdf

Maestría en Comunicación-Educación (2017). *Proyecto Educativo del Programa*. Proyecto Curricular. Universidad Francisco José de Caldas. Facultad de Ciencias y Educación.

Ministerio de Educación de Nacional (2011). *Construyendo el Plan Territorial de Formación Docente*. Guía para su elaboración. Ministerio de Educación Nacional. República de Colombia.

- Ministerio de Educación Nacional (1992). *Ley 30 de 1992*. https://normograma.info/men/docs/pdf/ley_0030_1992.pdf
- Ministerio de Educación Nacional (1994). *Ley 115 de febrero 8 de 1994*. https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf
- Ministerio de Educación Nacional (2006). Decreto 1001 de 2006. <https://www.suin-juriscol.gov.co/viewDocument.asp?id=1731781>
- Ministerio de Educación Nacional (2008). *Ley 1188 de 2008*. <http://www.suin-juriscol.gov.co/viewDocument.asp?ruta=Leyes/1826776>
- Ministerio de Educación Nacional (2010). *Decreto 1295 de 2010*. https://www.suin-juriscol.gov.co/viewDocument.asp?id=1261393#ver_1261450
- Ministerio de Educación Nacional (2015). *Decreto 1075 de 2015*. https://normograma.info/men/docs/decreto_1075_2015.htm#2.5.3.7.1
- Ministerio de Educación Nacional (2019). *Decreto 1330 de 2019*. https://normograma.info/men/docs/decreto_1330_2019.htm#1
- Ministerio de Educación Nacional (2019). *Plan Estratégico Institucional 2019-2022*. Ministerio de Educación Nacional.
- Orellana, D. y Sánchez, M. C. (2006). Técnicas de recolección de datos en entornos virtuales más usadas en la investigación cualitativa. *Revista de Investigación Educativa* (1), 205-222.
- Parra Rodríguez, J. (. (2014). *Maestros: enseñantes y aprendices, a lo largo de la vida. Relevancia y pertinencia del desarrollo profesional docente en Bogotá*. Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico, IDEP.
- Procuraduría General de la Nación (2020). Constitución Política de Colombia 2020 Actualizada y concordada. Instituto de Estudios del Ministerio Público -IEMP.
- Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo - PNUD- (2020). Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo - PNUD -.Educación de calidad: <https://www.undp.org/content/undp/es/home/sustainable-development-goals/goal-4-quality-education.html>
- Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo -PNUD- (2020). Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo - PNUD -. <https://www.undp.org/content/undp/es/home/sustainable-development-goals.html>

Sierra Escobar, L. F. (2017). *Narraciones de los maestros frente a los cambios que han experimentado en su práctica educativa, como consecuencia de sus estudios en formación avanzada*. Universidad Pontificia Bolivariana. Escuela de Educación. Maestría en Educación.

Universidad Pedagógica Nacional (s.f.). *Maestría en Tecnologías de la Información Aplicadas a la Educación* (F. d. Tecnología, Ed.) http://institucional.pedagogica.edu.co/admin/UserFiles/plegable_mtiae_2016_portal.pdf

Vargas Acosta, J. (2017). Maestros que inspiran. Bogotá reconoce a sus maestras, maestros y directivos docentes fortaleciendo su formación y cualificación. *Magazín Aula Urbana* (105), 22.

Zambrano, A., Salazar, T., Candela, B. y Vila, L. (2013). Las líneas de investigación en educación en ciencias en Colombia. *Revista EDUCyT*, 7, 78-109.

Zubiría Samper, J. (2020, 20 de septiembre). ¿Sirven las maestrías en educación? *El Espectador*. <https://www.elespectador.com/opinion/sirven-las-maestrias-en-educacion/>

Páginas web consultadas

Página Oficial Ministerio de Educación Nacional: <https://www.mineduacion.gov.co/portal/>

Página Oficial del Sistema Nacional de la Información de la Educación Superior SNIES: <https://snies.mineduacion.gov.co/portal/>

Página Oficial del Sistema Único de Información Normativa del Ministerio de Justicia <https://www.suin-juriscol.gov.co/>

Página Oficial del Minciencias: <https://minciencias.gov.co>

FORMACIÓN AVANZADA: DE LA APROPIACIÓN SOCIAL DEL TERRITORIO A LA INNOVACIÓN SOCIAL

ADVANCED TRAINING: FROM THE SOCIAL APPROPRIATION OF THE TERRITORY TO THE SOCIAL INNOVATION

*Daniel Beltrán Amado**

*Fabián Andrés Llano***

* Licenciado en Filosofía y Letras por la Universidad de La Salle, Especialista en Pedagogía para el Desarrollo del Aprendizaje Autónomo, estudios de Postgrado en Pedagogía, Investigación Educativa e Investigación en las Ciencias Sociales, Universidad Nacional de Educación a Distancia - UNED de España. Candidato a Doctor (PHD) en Teoría de la Educación y Pedagogía Social Universidad Nacional de Educación a Distancia - UNED de España. Programa de Estudios Avanzados en Investigación y Desarrollo Tecnológico – VUAD USTA – Universidad Santo Tomás. Cofundador y Director Voluntario de la Red Internacional de Investigación y Gestión de Conocimiento – RED RIGES, Miembro de la RED de Docentes de América Latina y del Caribe, Miembro de la Lista de Cátedra Unesco de Educación a Distancia – Cuedistancia. Conferencista Internacional en temas de Educación, Investigación, Gestión de Cambio y del Conocimiento en los ámbitos Interdisciplinarios propios de la Filosofía, las Ciencias de la Educación, la Pedagogía Social, el Desarrollo Humano, las Tecnologías Abiertas, la Gestión Empresarial y la Logística.

* Licenciado en Ciencias Sociales de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas, Magister en Investigación Social Interdisciplinaria de la misma universidad y Doctor en Ciencias Humanas del Patrimonio y la Cultura Universidad de Girona (España). En la actualidad es investigador adscrito del Instituto Catalán de Patrimonio Cultural ICRPC y se desempeña como docente investigador de la Universitaria Uniagustiniana, Bogotá-Colombia. ORCID: ID 0000- 0003-2181-3476

RESUMEN

El siguiente artículo es el resultado de un proceso de intervención pedagógica y curricular en una institución de Educación Superior de la ciudad de Bogotá. Más que insistir en un estudio de caso, el texto se centra en las posibilidades generales de la formación avanzada en Colombia. De ahí que, en el texto, se retoman categorías relevantes para el debate de la formación avanzada como la innovación social, la apropiación social del territorio y los nuevos escenarios de la formación avanzada. Metodológicamente, el artículo se ampara en el análisis documental como estrategia de investigación, con el propósito de ahondar en los nuevos escenarios de la formación avanzada para un país como Colombia. Las principales conclusiones del artículo orbitan en torno a la necesidad de articular los procesos de innovación social con la apropiación social del territorio para lograr una pertenencia social y académica y unos procesos curriculares fortalecidos en los saberes locales y en las posibilidades de articulación con los avances científicos.

Palabras clave: formación avanzada, innovación educacional, construcción del territorio, ciencias sociales y humanas

ABSTRACT

The following article is the result of a process of pedagogical and curricular intervention in a higher education institution in the city of Bogotá. Rather than insisting on a case study, the text focuses on the general possibilities of advanced training in Colombia. Hence, the text takes up categories relevant to the debate on advanced training, such as social innovation, social appropriation of the territory, and new scenarios of advanced training. Methodologically, the article is based on documentary analysis as a research strategy with the purpose of delving into the new scenarios of advanced training for a country like Colombia. The main conclusions of the article orbit around the need to articulate the processes of social innovation with the social appropriation of the territory in order to achieve social and academic belonging and curricular processes strengthened in local knowledge and in the possibilities of articulation with scientific advances.

Keywords: advanced training, educational innovation, territorial construction, social and human sciences.

INTRODUCCIÓN

La formación posgradual, o conocida también como formación avanzada, requiere situarse entre la apropiación social del territorio y las posibilidades y los diversos planos que ofrece la innovación social. Al tener en cuenta la coyuntura actual generada por la pandemia de la COVID-19, los movimientos sociales emergentes, los problemas ambientales globales y la búsqueda de alternativas socioecológicas aparecen diferentes formas de cooperación y producción asociadas a la autogestión y la colaboración en red (Amadeo, 2020; Bringe y Pleyers, 2020; De la Torre, 2020). En un mundo cambiante y lleno de contradicciones sociales, políticas, culturales y económicas, la revisión constante de la formación avanzada, la visibilización de los territorios y la innovación social no pueden apartarse de estas “nuevas realidades” y, mucho menos, de las dinámicas de la cotidianidad, las resistencias culturales y las nuevas formas de vida que están surgiendo en diferentes espacios sociales (Bringe y Pleyers, 2020). De ahí que resulte fundamental pensar en diferentes opciones de una formación avanzada que sigue anclada a las formas dominantes de la producción del conocimiento (Sánchez Buitrago y Ferreira Ojeda, 2019). Al plantear una relación directa entre la apropiación social del territorio y la innovación social en los procesos de formación avanzada, no solo se están construyendo puentes directos entre unas reflexiones y acciones directas en el territorio y las soluciones a problemáticas de contexto, sino que, además, se busca con esto unas concreciones pedagógicas, didácticas y curriculares mucho más cercanas a unas comunidades de aprendizaje atentas a estas realidades emergentes. Esta pertinencia académica y social se instala, precisamente, con la visibilización de unos objetos y unos problemas emergentes, que, desde la investigación y la proyección social, permiten desde diálogos, inter, multi y transdisciplinarios y la exploración de diferentes posibilidades de innovación social (García Castro *et al.*, 2019).

Sin desconocer estas formas que se posicionan y se legitiman en el medio científico, la búsqueda de la pertinencia científica, académica y social en el proceso de formación avanzada corresponde, en primer lugar, a las universidades, a los centros de investigación y, en los últimos años, a las redes de conocimiento, que, desde una reflexión constante sobre las problemáticas y las necesidades, se encargan de la producción, la circulación y la puesta en valor del conocimiento, mediante procesos de autogestión de diferentes saberes, bio-saberes contenidos, biocontenidos y diferentes conocimiento que circulan en el mundo de la vida (Llano y Carrillo, 2014). Con una amplitud epistémica y epistemológica, hoy la universidad requiere incluir diferentes formas de cooperación y producción del conocimiento para pensar la diferencia, la transformación de público, lo cultural y lo económico y, por supuesto, las relaciones complejas entre democracia y capitalismo (Bermúdez Grajales, 2017; Echandía *et al.*, 2012).

De este modo, para la formación avanzada, la apropiación social de los territorios resulta determinante en la medida en que los aprendizajes no solo son situados, sino que pasan por las reflexiones éticas, estéticas y políticas de referentes sociales, culturales y simbólicos, inscritos en las diferentes formas de producción de la vida. En este orden de ideas, el problema que requiere ser superado con urgencia es el de darle a la gestión del conocimiento un sentido ético y responsable, en la búsqueda de alternativas, por lo menos, desde tres elementos fundamentales.

En primer lugar, desde las relaciones y las interacciones que se establecen entre unos cuerpos epistemológicos disciplinares, epidisciplinarios y problemáticos, susceptibles de repensarse en la dinámica de un pensamiento crítico situado y los saberes emergentes anclados en las dinámicas territoriales y globales (Cubillos y Llano, 2017). En segundo lugar, desde procesos de reflexividad y socioanálisis, que pongan en valor los aportes epistemológicos, conceptuales y metodológicos identificados sobre la base de las necesidades de unos contextos particulares. En este sentido, se requiere que esta vigilancia se vincule a un diálogo epistemológico y contextual para la búsqueda de pertinencia social y académica. En este punto, es importante resaltar la importancia de realizar una transversalidad entre los resultados de las investigaciones y su transposición didáctica y aplicaciones en el currículo. También, es necesario insistir en este punto que no basta con una investigación comprometida con la apropiación social del conocimiento y los impactos en el currículo, sino que, además, se tenga una postura clara frente a la apropiación social del territorio.

En tercer lugar, los acopios conceptuales, que se han anquilosado en el tiempo sin mayores posibilidades de dinamizar la investigación, requieren ser resignificados en forma de redes conceptuales que promuevan las relaciones de tipo disciplinar, interdisciplinar, multidisciplinar y pluridisciplinar, procedentes de algunos cruces entre objetos de estudio y problemas asociados con el diferencial de la institución, para que no solo crezca su compromiso con la sociedad y la cultura, sino que se convierta, con el tiempo, en un verdadero objeto de conocimiento que se vincule con la dinámica de los archivos culturales¹.

¹ El concepto de archivo cultural proviene del ámbito de las artes y la dinámica cultural. Pese a esto, el concepto se ajusta muy bien a las dinámicas del quehacer investigativo en la medida en que las producciones investigativas empiezan, con mayor relevancia, a participar de una economía cultural. Los archivos culturales son máquinas de producción de recuerdos, que, bajo el principio de exhaustividad, pretenden representar la realidad del espacio extracultural. Desde la valoración de lo importante para la vida, para la historia y para los hombres, los procesos de legitimación cultural pasan por debates y confrontaciones que permiten el tránsito de lo banal y lo efímero al orden de una vivencia de infinitud, dentro de lo que se denomina economía cultural (Groys Boris, 2008). Para las universidades e institutos que hacen investigación, esta dinámica se asimila a los aportes investigativos que luego tienen una relevancia en lo social y que, por el efecto de custodia de las comunidades y redes científicas, resultan revalidados y aceptados socialmente. Un ejemplo de lo anterior se puede representar

Es a partir de lo anterior que cobra sentido asumirse en procesos de gestión de conocimiento como forma epistémica que posibilita el relacionamiento entre currículos – impactos – transformaciones – innovación en el contexto de lo social y cultural de la formación avanzada porque esta lleva implícita (la formación en maestría y doctorados) la apropiación social del conocimiento que ha de instalarse en los territorios en donde tienen incidencia en las personas que alcanzan estos niveles educativos. Es por ello que gestionar conocimiento, más allá de producirlo, transferirlo y apropiarlo en la idea de generar teoría como descripción de las realidades y los fenómenos que lo provocan, implica trascenderlo hacia los escenarios de realización, en donde las comunidades de aprendizaje se instalan, se realizan, lo que es la comprensión más clara de la apropiación del territorio, que, en este caso, se asume como territorio educativo en donde ocurren las realizaciones de quienes participan de él.

Este tránsito de la apropiación social de conocimiento a la apropiación del territorio en la formación avanzada (territorialidad – topofilia educativa) lleva implícito, además de la enseñanza de los archivos culturales, factores de innovación social que se identifican a través de saberes y prácticas de pertinencia social. Este es el aporte principal a las miradas y voces de la investigación educativa para estos tiempos. Aquí es importante que se trascienda el escenario de la educación más allá de los debates pedagógicos y didácticos, entre otros, y se potencie la búsqueda de otras perspectivas que asuman la educación como territorios de realización de personas. Se exigen otras formas epistemológicas, epistémicas y metodológicas de asumir los currículos en el sistema educativo en general y en la formación avanzada en particular.

LA BÚSQUEDA DE PERTINENCIA SOCIAL Y ACADÉMICA EN LA FORMACIÓN AVANZADA

Para que se proceda a llevar a cabo esta resignificación en la formación avanzada, lo primero que habría que tener en cuenta es la reflexión profunda y rigurosa sobre la necesidad de potenciar un pensamiento crítico situado y la búsqueda de la innovación social. Lo más importante en esta tarea es la de instalar un diálogo constante entre investigadores y académicos para lograr una reflexión profunda que trascienda el plano instrumental de la transmisión de unos saberes anquilosados y petrificados. En estos términos, el traba-

con los aportes del psicoanálisis desde su concepto del inconsciente, concepto que sigue vigente dentro de los archivos culturales.

jo de intercambio conceptual que se plantea supone unas discusiones iniciales sobre las problemáticas de contexto más acuciantes, de tal modo que, desde unas posibilidades epistémicas y una toma de posición epistemológica, se logren construir unas problemáticas que redunden en categorías estructurales y estructurantes en la forma de objetos de investigación contruidos y reflexionados. Como categorías que logran ser reconocidas, se llega a una categoría central, que no solo oriente la investigación, sino que pueda afectar los contenidos curriculares desde la fundamentación epistemológica de unas categorías y un trabajo riguroso entre investigadores y académicos. De esta manera, a unos problemas que se presentan en el contexto se le imprime, desde la lógica de la investigación científica, unos cuerpos teóricos y metodológicos rescatados y repotenciados desde las líneas de investigación, con el propósito de indagar sobre la solución de problemáticas y, con ello, de reconvertir unos objetos de estudio en objetos de enseñanza desde la dinámica didáctica y curricular.

Desde este último elemento, se hace hincapié en que estas formas de articulación y estas zonas de intercambio epistemológico tienen como corolario el proceso de formación investigativa y la construcción de una ruta formativa que sea evidente en los programas desde dos consideraciones. En primer lugar, para explicar esta relación, se requiere hacer mención del alcance de los intereses investigativos, como elecciones epistémicas, epistemológicas, conceptuales, metodológicas y formativas del programa que, valga aclarar, provienen de la discusión y la reflexión académica y colectiva de un cuerpo colegiado que reflexiona sobre su propia práctica dentro de la dinámica de grupo de investigación y los comités curriculares. En un segundo momento, se establece la relación entre las categorías centrales del programa y las líneas de investigación en clave del proceso de formación en investigación para proyectarlo a una apropiación social del conocimiento. De acuerdo con Marín Agudelo (2012):

la apropiación social del conocimiento se entiende como un proceso que implica, por un lado, la disposición de los conocimientos científicos y tecnológicos en un escenario y lenguaje comunes para la sociedad; y por otro, que el ser humano hizo suyos tales conocimientos como elementos útiles y necesarios para su beneficio y provecho. Apropiación social del conocimiento, desde la óptica de la sociedad del conocimiento, significa, entonces, la democratización del acceso y uso del conocimiento científico y tecnológico, como estrategia para su adecuada transmisión y aprovechamiento entre los distintos actores sociales, que derivará en el mejoramiento de la calidad de vida de las comunidades y sus integrantes. (p. 57)

Finalmente, una práctica de investigación que no redunde en una democratización del conocimiento y en aplicaciones concretas al currículo se convierte en esfuerzo estéril que poco contribuye a la solución de problemas de la sociedad y de la cultura. Bajo esta con-

sideración, la investigación, que se realiza dentro de una línea y que, además, hace parte de las dinámicas de un grupo de investigadores adscritos a unos intereses particulares, no puede perder de vista que los temas antes mencionados requieren ser incorporados desde la apropiación social de este conocimiento. A nivel pedagógico y didáctico, también se requiere contar con unas transformaciones de contenidos susceptibles de ser enseñados en propuestas formativas en el plano de lo curricular, que bien podrían tomar la forma de cursos, seminarios, diplomados y espacios de formación investigativa para el posgrado.

DE LA APROPIACIÓN SOCIAL DEL CONOCIMIENTO A LA APROPIACIÓN SOCIAL DEL TERRITORIO

La perspectiva antes mencionada requiere un complemento indispensable asociado a la construcción social del territorio. Desde este ángulo de comprensión, el territorio resulta un concepto integrador entre la comunidad, las nuevas ruralidades, la comprensión de la ciudad, los patrimonios, las narrativas y las posibilidades de las disciplinas en la transformación de la realidad. El territorio como centralidad integradora favorece la participación de las disciplinas en el trabajo comunitario, las metodologías implementadas en los territorios, las alianzas públicas, las redes internacionales y la formación de investigadores reflexivos sobre las necesidades del país, desde un trabajo colaborativo en la búsqueda constante de la transformación de los territorios en Colombia.

Desde esta perspectiva, las distancias entre la investigación y la proyección social se podrán acortar desde la implementación de proyectos de investigación con impactos en los territorios. Además de la producción de conocimiento, esta búsqueda de soluciones se encamina a una apertura epistemológica en la búsqueda de respuestas innovadoras a problemáticas sobre el contexto. De esta manera, la investigación y la generación de conocimiento, bajo este gran paraguas epistemológico, potencia un diálogo más abierto y comprometido de las disciplinas y los saberes. Las disciplinas, desde una reflexión constante, involucran diferentes dimensiones, escalas, metodologías y teorías en la solución de problemas de la ciudad, el territorio y los saberes que transitan espacialmente sin ser detectados. En este sentido, el acto de investigar también será un acto creativo y un acto político, en la medida en que logre vincular a diferentes agentes comprometidos con la construcción de espacios colectivos. En efecto, la construcción social del territorio se enmarca en un criterio de apertura, entendida como la disposición que adopta la institución como un todo y sus partes, para la interacción, la reflexión y la crítica de diferentes discursos bajo un principio de respeto a la diferencia. Esta apertura permite vincular diferentes

iniciativas y niveles de participación, en la búsqueda de soluciones para contribuir a la ampliación y el avance del conocimiento.

Desde este entendido, se admite, de entrada, que el territorio es, ante todo, una producción colectiva en permanente cambio. Desde las múltiples relaciones que se presentan entre el territorio y los seres humanos, resulta fundamental la relación tripartita entre el espacio, la historicidad y el habitante, sobre una fuerte base social en los siguientes sentidos: en primer lugar, es en la relación territorio, población y necesidades sociales donde los programas pueden llegar a aportar en esta construcción colectiva del territorio, que, cabe advertir, también supone tensiones, conflictos y son evidentes las relaciones de fuerza en la producción territorial. Esto supone involucrar una dimensión social del territorio en sus contradicciones demográficas, económicas, urbanísticas, culturales e históricas. Sobre esta comprensión, el territorio tiene la capacidad de transformarse, pero, sobre todo, de proyectar contradicciones y necesidades sociales, evidentes solo en la medida en que el territorio se entienda desde su dimensión social (Borda, 2002).

En segundo lugar, es precisamente en el territorio donde confluyen estas relaciones espaciales, sociales y temporales, entendidas como unidades concretas y dinámicas de ocupación humana (Borda, 2002). En estas relaciones entre la actividad humana y las producciones espaciales, la mirada territorial requiere involucrar el análisis de la realidad social, económica, cultural y política, que se tensan directamente con el fenómeno urbano – territorial. En este orden de ideas, la noción de territorio no se aplica exclusivamente a las escalas espaciales, sino que comprende, además, la necesaria incorporación de variables que abordan los aspectos sociales y las variables culturales del ser humano.

En tercer lugar, desde la comprensión del territorio como categoría estructurante, la realidad de los procesos locales se produce bajo múltiples sensaciones vivenciales y temporales que experimenta el habitante con su territorio. Sin esta relación de base social entre un territorio habitado y las diferentes relaciones vivenciales que se expresan en el saber experiencial, en la sabiduría campesina, en la ancestralidad, en las tradiciones locales o nacionales aún vigentes, la experiencia de la investigación carecería de pertinencia social.

En cuarto lugar, frente a los desafíos actuales, habría que advertir que las realidades fijas e inmutables hoy hacen parte de unas epistemologías erráticas que no tienen poder cuestionador frente a los nuevos problemas que se presentan en la sociedad contemporánea. El derrumbe de las certezas epistemológicas, amparadas en el método científico, la revalidación de los lenguajes disciplinares y un compromiso por la interdisciplinariedad, permite abordar las complejidades bajo intercambios disciplinares y lenguajes convergentes para la comprensión y la apropiación de un conocimiento complejo. En un mundo de

incertidumbre a todos los niveles, un objeto de conocimiento, como la construcción social del territorio, no desconoce los temas de producción de conocimiento asociados a la internacionalización de la cultura, la hiperespecialización, la globalización o el ocultamiento paulatino de los procesos identitarios, sino que los aborda, sobre todo, en las respuestas a las realidades locales y en la solución desde la arquitectura de los problemas de contexto bajo un criterio de pertinencia social.

En quinto lugar, mediante un proceso de creación y una disposición creadora, se asume la construcción social del territorio bajo un pensamiento crítico y una pertinencia social y académica. De este modo, se busca comprender las realidades desde diversas escalas geográficas, donde se establecen representaciones y procesos comunicativos para resignificar las relaciones entre el hábitat, el habitante y el territorio. Esta intervención integral del territorio permite una mayor comprensión de la realidad, en la medida en que se entiende que la objetividad de la ciencia no se crea en la mente del científico, sino en las relaciones sociales. De esta manera, este reconocimiento se realiza en clave de necesidades sociales y en las respuestas a la solución de problemas reales de contexto.

Más allá de asumir una conceptualización que contribuya a seguir abriendo la brecha entre la teoría y la realidad, la relación que se puede establecer con el contexto requiere ser vivida y referida a lo cotidiano desde las dinámicas sociales y culturales. Esta relación entre los procesos constructivos del hábitat humano y sus realidades sociales puede ser comprendida desde sus diferentes sentidos en el mundo de la vida bajo un proyecto de investigación que resulta convertido en un proyecto de vida. Con una aplicación investigativa aterrizada al mundo de la vida bajo el desarrollo de una gran sensibilidad por los problemas reales del contexto, los investigadores buscarán comprender y poner en práctica, además de las nociones disciplinares, un quehacer en relación con la experiencia vivida de los lugares y los territorios. En efecto, en estos contextos cada vez más basados en la cultura y en la producción de nuevas subjetividades, donde valga anotar, se hacen evidentes diversas formas de estar en el mundo. La investigación requiere involucrar los siguientes aspectos: el rescate de la riqueza cultural del entorno, la realidad política a impactar, la disposición creadora para ampliar una consciencia ciudadana en torno a la relación de la profesión con el medio ambiente, la capacidad de ajustarse a los cambios y la intromisión de elementos transdisciplinares para abordar nuevas realidades emergentes.

Los investigadores, al comprometerse con la transformación del territorio, se vinculan con unas intencionalidades creativas, éticas y estéticas en procura de una comprensión del sentido del territorio y sus relaciones sociales. Esto potencia un aprendizaje situado que le permite convertirse en un verdadero constructor de realidades sociales. En este orden de ideas, se plantea una investigación comprometida con aportes sociales, culturales, científ-

ficos y estéticos, en cuanto a las respuestas que pueda ofrecer para un territorio sometido a problemas reales.

La construcción social del territorio es asumida desde la realidad territorial del país y el acercamiento a realidades locales y vivenciales. Por medio de las diferentes disciplinas, se proyecta la dimensión social del territorio con preguntas como las siguientes: ¿De qué manera el campesino y, en general, el habitante vivencian su territorio? ¿Cómo las disciplinas pueden contribuir a la solución de problemas de contexto? ¿De qué manera las disciplinas, las subdisciplinas, los enfoques o las tendencias logran impactar y transformar las realidades y los territorios? ¿Por qué es necesario que estas disciplinas, subdisciplinas, enfoques o tendencias se comprometan mucho más decididamente con el desarrollo científico, tecnológico y la innovación social? ¿Cuál es el papel del emprendimiento, la innovación tecnológica y la innovación social en relación con la práctica de las disciplinas? ¿Cómo todos estos elementos se relacionan con la transformación de los territorios?

Finalmente, la comprensión de la construcción social del territorio, desde el aprendizaje de la realidad social y territorial, se asume desde las particularidades del territorio y las necesidades sociales situadas. Así, el abordaje de los problemas reales del contexto se realiza desde la vida misma, bajo la perspectiva de las capacidades humanas y el principio de sostenibilidad, con el propósito de contribuir a una paz territorial. Estas relaciones entre lo epistémico, lo epistemológico, lo disciplinar, las prácticas localizadas y los diferentes escenarios formativos, donde es preciso incluir la ciudad y las dinámicas rurales, permiten potenciar las miradas, la capacidad comunicante del espacio y del territorio y la ampliación de los sentidos en lo educativo.

METODOLOGÍA

Para abordar esta relación estrecha entre la apropiación social del conocimiento y la innovación social, fue conveniente pensar en una estrategia de investigación que permitiera no solo acercarse a la normatividad vigente para 2018, sino que, además, se lograra proyectar a la formación avanzada para escenarios futuros en un país como Colombia. De ahí que el análisis documental fuera la mejor manera de proceder en estos propósitos desde la posibilidad de pensar en la incorporación de una serie de textos superpuestos. De esta manera, el análisis documental no solo permite la recolección de diferentes unidades de sentido, sino que logra desentrañar, para este caso, los nuevos escenarios de la formación avanzada

En esta negociación de sentidos, desde el análisis documental, es necesario pensar que el documento es producto de una construcción social y cultural que requiere de un ejercicio de contextualización para lograr comprender las condiciones de su producción. Más allá de proceder a realizar análisis históricos de los documentos, se procedió a realizar un análisis que permitiera, desde un ejercicio epistémico y epistemológico, tomar una postura frente a lo curricular, a las formas de concreción de programas y, sobre todo, una postura frente a las necesidades de vincular, en la formación avanzada, elementos locales para la pertinencia social.

Bajo esta perspectiva analítica, los documentos escritos oficiales se comprenden como elementos estructurales de un sistema educativo particular, que requieren ser desestructurados para potenciar los escenarios de la formación avanzada desde la universitología como campo de conocimiento, los escenarios de desarrollo profesional desde las disciplinas académicas y la necesidad de vincular elementos particulares de cada programa. De ahí que cobren importancia los conceptos de flexibilidad, pertinencia y formación integral. Por último, el análisis persiguió un sentido de implementación práctico para cualquier programa de formación avanzada que busque la pertinencia académica y social, donde se enlaza la discusión teórica anteriormente descrita con unos componentes generales que les permita encontrar el sentido de la formación posgradual desde cualquiera de los escenarios aquí descritos.

NUEVOS ESCENARIOS DE LA FORMACIÓN AVANZADA

De acuerdo al análisis documental realizado con los documentos oficiales vigentes en el sistema de educación colombiano hasta 2018, los procesos de formación avanzada que se insertan estructuralmente en el nivel posgradual no solo requieren acoplarse a las problemáticas de contexto, atravesadas por diferentes cambios sociales y culturales para responder a modelos de sociedad y cultura, sino, además, a través de la producción de conocimiento, impactar las formas de hacer y de pensar los entornos.

De lo anterior, se confirma que hacer educación de alto nivel es fundamentalmente construir una apuesta por modelos de sociedad y de cultura desde una doble dinámica. La primera de ellas, referida al papel que cumplen las universidades en el impacto de los contextos locales, regionales, nacionales e internacionales en cuanto a la resolución de problemas. En segundo lugar, al tener claridad respecto al impacto en la sociedad, una universidad que produce formación avanzada plantea escenarios de desarrollo al dejar en

claro que una sociedad avanzada es aquella que aprende a resolver los propios problemas de contexto y gestiona sus cambios hacia la innovación de forma predictiva y prospectiva.

En este sentido, la formación avanzada requiere de una acción docente que transforme los espacios de formación para la implementación de procesos de investigación, innovación y gestión educativa, que les permita comprender, enriquecer y transformar las dinámicas de la enseñanza y el aprendizaje en aras de profundizar, replantear y generar propuestas que innoven los procesos pedagógicos en el sistema educativo².

De esta manera, se espera que, en la formación avanzada, se organice, se desarrolle, se incorpore y se innove en las formas de producción, transferencia y apropiación social del conocimiento, desde la autogestión del aprendizaje, con una acción docente que respalde la gestión de los procesos académicos, y desde una acción investigativa que reúne investigadores, docentes y estudiantes, entre otros, con el propósito de transformar el conocimiento en un activo intelectual que produce beneficios en las personas que hacen parte de la comunidad universitaria y su entorno.

En este orden de ideas, los parámetros de comprensión de la formación avanzada se orientan no solo al diseño, el desarrollo de programas académicos de los niveles de maestría y doctorado como oportunidades de producción intelectual, sino que, además, buscan, a través de un permanente cambio cultural afincado en la calidad y la pertinencia, la proyección internacional de la oferta de productos de conocimiento, capacidades docentes y de investigación de la universidad.

En términos generales, la formación avanzada está encaminada al fortalecimiento epistemológico para la investigación, la innovación y el impacto social que requieren la formación de profesionales de este nivel. Esta formación es fundamental para afrontar, desde las dinámicas de un conocimiento cambiante y unas necesidades de contexto, las contingencias económicas, sociales y culturales, desde una perspectiva del desarrollo humano.

Bajo este aprendizaje que vincula a la universidad con el medio, la formación avanzada encuentra consistencia histórica en los marcos normativos y teóricos (universitología)³ al comprender que de los estudios de maestría y de doctorado, como estudios posgraduales, se vinculan a una educación permanente - continuada – avanzada, dentro de lo cual se

² Ver Formación Avanzada, Ministerio de Educación Nacional, Colombia 2016.

³ Se propone para la profundización del concepto: Luque M., la idea de universidad estudios sobre Newman Ortega y Gasset y Jaspers, introducción - capítulo I, 1994 y González O., el concepto de universidad, *Revista de educación superior*. UNAM 1997.

enmarca el conocimiento básico, el estado biopsicosocial de las personas que se forman en las gramáticas fundamentales de sus disciplinas, la construcción y la reconstrucción de conocimiento inter y transdisciplinar para el desarrollo profesional, la profundización a partir del diálogo de saberes en la producción, la transformación y la apropiación social del conocimiento de forma multidisciplinar en camino hacia la innovación a través de la investigación como paso necesario al desarrollo de habilidades de interpretación, comprensión y proposición⁴.

Como parte de las acciones a desarrollar para la creación de programas de formación avanzada, se propone un proceso de consolidación documental que recoge tres momentos fundamentales:

- La denominación del programa con su respectiva justificación,
 - un estudio de base que logra evidenciar su contribución a las necesidades de contexto y,
 - por último, la validación institucional del documento para la presentación a condiciones iniciales.
- En el primer punto, para la presentación de programas nuevos, se requieren tres procedimientos necesarios. (1) Verificar la pertinencia del objeto de conocimiento del programa, con las necesidades de desarrollo científico, social y económico que requiere el país. Es importante enfatizar que la argumentación epistemológica de este objeto de conocimiento a desarrollar requiere estar alineado con la filosofía institucional, con el fin de evidenciar las particularidades de estos adelantos. (2) Resulta relevante evidenciar los desarrollos disciplinares que soportan la postulación de un nuevo programa para la universidad, lo que demanda unos objetos de estudio con una tradición disciplinar, interdisciplinar o transdisciplinar, que permita evidenciar la experiencia adquirida en el área específica a través de los énfasis desarrollados en los cursos electivos y la trayectoria investigativa de la institución en esa área del conocimiento. En este sentido, resulta indispensable verificar, mediante cartas de intención, la disponibilidad de profesores e investigadores expertos y reconocidos por la comunidad científica, que participarían en los procesos de consolidación de estos objetos de estudio propuestos. (3) Un estudio de viabilidad económico-financiera del programa propuesto, con el fin de evaluar la pertinencia económica del programa y las necesidades que puede resolver en el ejercicio profesional.

⁴ Ver Formación Avanzada en Educación, Ministerio de Educación Nacional, Colombia, 2015.

- Para un segundo momento, se busca una profundización de la propuesta académica bajo un estudio de base que contemple la fundamentación de la propuesta del programa, teniendo en cuenta la trayectoria y la producción académica del pregrado, la especialización o la maestría, según el caso, o la argumentación que soporta los saberes emergentes para la creación de programas con base en investigaciones o proyecto de gestión; la pertinencia en relación con las necesidades del país, el mercado potencial para el nuevo programa y los respectivos perfiles. Este documento es muy importante porque permite a la universidad tener claridad sobre el universo de investigación en el que se fundamenta, así como los perfiles del Magíster o el Doctorante. Igualmente, el estudio de mercados señalará la viabilidad del programa en términos de aspirantes potenciales.
- El último procedimiento buscará la aprobación de la propuesta académica desde lo institucional, para lo cual se sugiere remitirse al reglamento de posgrados o lineamientos curriculares referido al proceso académico administrativo para la aprobación de programas.

Cuando en el marco de Calidad Piloto, en coherencia con la Misión Institucional, se hace referencia al desarrollo de la formación integral e íntegra (cómo la persona en formación conoce y produce conocimiento para la vida y para lo vital), se busca identificar el marco relacional de los fundamentos y las intenciones educativas con la comprensión epistémica de la formación avanzada y la dimensión epistemológica en el marco de las ciencias, las disciplinas, la tecnología, las artes y los saberes propios de los programas de este nivel, de tal forma que se haga transferencia y apropiación social del conocimiento como soporte del proceso de formación avanzada, lo que permite, en el ejercicio profesional de los participantes de la acción docente (estudiante – docente – contexto), transformar las realidades en las que hace inmersión.

De igual forma, es evidente que lo íntegro y lo integral en la formación, dada la relación entre lo flexible y lo pertinente del currículo, es la capacidad del sujeto de hacer coherente su formación con las necesidades del contexto y de la época. Ello tiene como dispositivo diferenciador la posibilidad de articular los objetos y los problemas identificados y contruidos en el diseño curricular del programa en el cual se proyecta, a través de los perfiles de formación y las competencias desde lo ocupacional y profesional, las habilidades de pensamiento superior, lo que le da estatus no solo de experto, sino de persona y de ciudadano. De esto se desprende la acepción de currículo referida a la construcción permanente de sentido para la formación, que se asume como un hecho cultural que transforma a las personas de manera íntegra e integral.

En este sentido, la formación integral avanzada implica:

- El desarrollo de competencias para afrontar críticamente la historia y el desarrollo presente de su ciencia y de su saber, con mirada inter, multi y transdisciplinar.
- La construcción de un sistema de valores y conceptos, basados en el rigor científico y crítico y la autonomía intelectual, que reconoce el aporte de los otros y ejerce un equilibrio entre la responsabilidad individual y social y el riesgo implícito en su desarrollo profesional.
- La comprensión del ser humano, la naturaleza y la sociedad como destinatarios de sus esfuerzos, para asumir las implicaciones sociales, institucionales, éticas, políticas y económicas de su investigación.
- El desarrollo de las aptitudes para comunicarse y argumentar idóneamente en el área específica de conocimiento y para comunicar los desarrollos de la ciencia a la sociedad.
- El diseño de investigación como desarrollo estratégico para la construcción, la producción, la transferencia y la apropiación social de conocimiento, así como la comprensión de los procesos de investigación como forma de constituir estatus de científicidad en las propuestas de transformación en los escenarios sociales y culturales.

Ahora bien, la formación es integral en cuanto que el proceso formativo incluye no solo comunicar conocimientos propios de las áreas del saber, sino que lleva al redescubrimiento de nuevos saberes frente al mundo de la vida, de la naturaleza y de los comportamientos individuales y grupales. Este currículo recrea el pensamiento y fortalece la conciencia moral y social. En este sentido, la formación avanzada se hace pertinente porque responde a las necesidades del entorno de una manera proactiva, con intencionalidad de transformar el contexto en que se opera, en el marco de los valores institucionales y se hace inter, multi y transdisciplinar porque hace reconocimiento del carácter complejo del mundo y de la cultura actual e implica el tratamiento de los problemas desde varias disciplinas.

Desde esta perspectiva, el perfil de formación genérico para este nivel ha de orientarse hacia la consolidación del proyecto de vida de los sujetos que impacta no solo en lo personal, sino en lo social, en el que se circunscribe su hacer profesional, que, en actitud crítica y propositiva, se hacen responsables de interpelar, a través de la gestión de conocimiento (construcción – producción – transferencia – apropiación), las dimensiones de lo humano en sus dinámicas políticas, económicas, legales, jurídicas y administrativas, entre otras,

como forma de hacer inmersión en las organizaciones sociales, públicas y privadas desde lo ambiental y el desarrollo humano en escala sostenible de los contextos.

Para lograr este propósito, dicha formación da por superada la dicotomía entre teoría y práctica, entre universidad y empresa, entre acción y fundamentación, en donde el conocimiento teórico (práctico) es la base para la innovación.

Dicho conocimiento lleva, de manera implícita, la comprensión ética del crecimiento personal y profesional de las personas que se forman en un posgrado, ya que su *estatus* de desarrollo les impone la necesidad de asumirse en el rol de líderes de cambio permanente, transformadores de realidades, dada la complejidad social en la que se desempeñan como persona, profesional y ciudadano.

Este perfil y rol del docente de formación avanzada varía de conformidad con la estructura académica y curricular que lo convoca y *están adscritos académicamente a las facultades, escuelas, institutos o centros de investigación correspondientes*, para lo cual es necesario identificar lo siguiente:

- Se entiende por *facultad* los espacios académico/administrativos de dirección universitaria que generan políticas y lineamientos de desarrollo de las funciones sustantivas de la Educación Superior, desde el dialogo interdisciplinar y con fuentes deliberativas que les permita gestionar los procesos propios de integración universitaria, la responsabilidad formativa y la apertura dialógica por medio de la construcción de sus objetos de conocimiento y desplegarlos desde la formación pregradual hasta la formación avanzada en el campo o el ámbito de aplicación.
- Las *escuelas*, en la escala de la gestión académica, son concebidas como espacio de desarrollo de los objetos curriculares, en donde recae el proceso de formación disciplinar. Se interpreta como un nodo de simplificación de la realidad curricular de la universidad, que conjuga el esfuerzo de formación con el concurso natural de las otras instancias.
- Se entiende por *institutos* aquellos espacios diseñados para los diálogos interdisciplinarios con un especial motor en la investigación y el desarrollo de la innovación, con fuerte articulación con la formación avanzada y estructurados como ambientes de gestión académica, en cuanto nutren, de manera plural, las facultades y formalizan escenarios de transferencia y apropiación social del conocimiento en la esfera local, regional, nacional e internacional.

Desde esta dinámica, sea cual fuere la elección de facultad, escuela o instituto, se busca realizar una apuesta por la resignificación curricular de sus prácticas educativas para responder a las necesidades formativas de época y de escenarios de cambio para adelantar futuro. Esto permite a la universidad propiciar y crear escenarios de transformación social y cultura en su firme convicción de apostar por la acción docente cualificada, la investigación de impacto y el contacto con el medio para la evolución, propios de la formación avanzada, en razón de lo cual es necesario asumir que el currículo se comprende como el ejercicio teórico – práctico de desarrollo de los fines y los propósitos educativos contemplados en el *ethos* institucional y que garantiza el desarrollo de la autonomía, la flexibilidad y la pertinencia, lo que da sentido y orientación clara y precisa a la formación de los estudiantes piloto. Está centrado en los aprendizajes y atiende a un marco cuyo propósito es el interés por la transformación de las realidades mediante prácticas situadas bajo dos características:

- La comprensión del currículo implica una conexión evidente y natural con lo pedagógico y lo didáctico, más allá del plano instrumental, y se moviliza hacia prácticas donde el sujeto adquiera sentido en la formación.
- Se requiere la adquisición de capitales culturales integrales e íntegros que permitan edificar la relación con el conocimiento por dispositivos de conexión con la práctica y superar el hecho del plan de estudios como malla curricular.

En tanto que en la comprensión del sentido de la formación avanzada, en la perspectiva curricular, los conceptos de pertinencia y flexibilidad son fundantes, a continuación, se enuncian.

PERTINENCIA

Como valor asociado a los procesos educativos, se distingue por fundamentar la relación entre los fines educativos y su relevancia sociocultural. Para el caso particular de la Educación Superior, existe una conceptualización ampliamente aceptada y es aquella que ubica la pertinencia como la capacidad que tienen los procesos formativos de aportar soluciones a los problemas que se derivan del desarrollo de las prácticas profesionales, disciplinares, científicas, interdisciplinarias y transdisciplinarias en las escalas locales, regionales, nacionales y globales.

Para lograr lo anterior, la pertinencia en educación superior, supone esfuerzos en varias vías:

- De manera inicial, en la comprensión de dónde están los problemas a los que se quiere aportar solución;
- en segundo lugar, en la formalización de escenarios de contacto con la realidad en los procesos formativos y
- en tercer y último, en la generación de espacios formativos en donde se debatan los mecanismos de relación de la universidad con estos escenarios.

En este sentido, la configuración de la relación actores – saberes – escenarios constituye un acercamiento institucional al problema de la pertinencia. Focalmente, esta relación se propone desde un universo generador llamado sociedad. Esta expresión teleológica se pone en manifiesto mediante una conceptualización curricular para el marco institucional, en la cual la pertinencia se asume como el valor asociado al proyecto educativo institucional, que garantiza el diálogo permanente, situado y constructivo de los procesos de formación con los problemas socialmente relevantes.

FLEXIBILIDAD

Es la expresión práctica de la autonomía como valor individual. Llevada al campo de la Educación Superior, es la capacidad que tienen las instituciones de planear, proponer y ejecutar rutas y procesos formativos coherentes con los principios institucionales. No obstante, la flexibilidad se expresa en la formación a través del currículo. Por ello, el concepto ampliamente divulgado es el de flexibilidad curricular, el cual se fundamenta en la relación que tienen los estudiantes con sus procesos formativos. Estos procesos han de garantizar el alcance de perfiles de formación, el logro de habilidades de pensamiento de orden superior y el desarrollo de capacidades teórico-prácticas para la solución de problemas relevantes con la profesión.

La caracterización de estos procesos en los períodos de formación recoge para sí tres (3) elementos distintivos:

- la autorregulación, entendida como la capacidad de los sujetos para tomar decisiones contextualmente relevantes;
- la autoevaluación, como práctica destinada al mejoramiento continuo y
- la autogestión, como los mecanismos prácticos que permiten llegar a los objetivos propuestos.

Estos tres elementos se expresan en la flexibilización curricular a través de los proyectos curriculares, los cuales consolidan, en la perspectiva pedagógica y didáctica, los procesos que posibilitan tales fines.

Por lo anterior, podemos resumir que la flexibilidad en el marco de la institucionalidad piloto se representa en la flexibilidad curricular, entendida esta como la característica funcional que tienen los proyectos curriculares de la universidad para dar cumplimiento a la oferta educativa mediante la organización de planes de estudio, en donde se permite la formación integral e íntegra de sus estudiantes que atiende a las búsquedas, los propósitos y los fines de cada programa académico.

De otra parte, la flexibilidad da cuenta de la capacidad que tiene el currículo para adaptarse a los cambios del contexto, de acuerdo con la maleabilidad del mercado de trabajo y de las profesiones, de las innovaciones en el conocimiento y la tecnología, así como de las necesidades sociales.

La flexibilidad también asume, en el estudiante, la posibilidad de que escoja o seleccione la forma, el lugar y el momento de su aprendizaje teórico – práctico, de acuerdo con sus intereses, necesidades y posibilidades. Desde el punto de vista institucional, se refiere a la gama de formas, espacios, medios, apoyos y tiempos que una institución ofrece.

En este sentido, es de comprender que, ligado a la pertinencia y la flexibilidad en la construcción de currículo, al momento de su diseño, se ha de garantizar que los procesos de formación sean *integrados*, es decir que, definido el propósito y el perfil formativo del programa, todos los elementos que lo componen sean coherentes entre sí. Tienen una adecuada estructura interna y una articulación capaces de promover un máximo desarrollo personal y profesional de los estudiantes. *Coherentes*: es decir que el currículo del programa responde, de manera crítica, a las directrices del Proyecto Educativo Institucional en lo misional, en sus principios y propósitos y, además, responde a la formación integral y acoge lo dicho por los marcos de ley que lo regula al momento de su diseño.

Así, el propósito real de los objetos curriculares es convertirse en las necesidades de estudio, aprendizaje y conocimiento que un sujeto ha de abordar de forma epistémica y epistemológica para alcanzar una formación integral e íntegra, en coherencia con la pertinencia y la flexibilidad del currículo en el cual se inscribe.

Lo que determina la integralidad, dada la relación entre lo flexible y lo pertinente del currículo, es la capacidad del sujeto de hacer coherente su formación con las necesidades del contexto y de la época. Ello tiene como dispositivo diferenciador la capacidad de articular los objetos curriculares -identificados y contruidos- en el diseño curricular del programa,

en el cual se proyecta a través de los perfiles de formación, ocupacional, profesional y su consecuencia propuesta en competencias.

En atención a lo expuesto, la configuración de los objetos y los problemas a tener en cuenta en la formación avanzada se argumenta desde cuatro (4) capas de comprensión, de acuerdo a las características de desarrollo:

- Posee un sentido de formación (currículo).
- Desarrolla habilidades de pensamiento en el sujeto (pedagogías).
- Constituye lógicas de conocimiento (epistemología).
- Formaliza una manera de reconocerse en un contexto (teleológico).
- Dinamiza una ruta espacio-temporal e identifica a los actores (gestión - administración).

Para el avance particular en los programas de formación avanzada, se asume la identificación de los objetos curriculares en atención a una evaluación con base en cuatro (4) criterios, a saber:

- **Consolidación de objetos y problemas.** El programa identifica con facilidad la denominación de los objetos de estudio y establece sus marcos de comprensión y su relación con el aprendizaje y el conocimiento (capa pedagógica y epistemológica).
- **Coherencia entre perfiles de formación y objetos y problemas.** Identifica las intenciones de formación de los programas, su relación con los saberes mínimos de conocimiento, las habilidades de pensamiento, las competencias de conocimiento en consistencias y congruencia con los principios de formación profesional e institucional (capa teleológica).
- **Correspondencia con la sociedad de conocimiento.** Comprende los propósitos de formación con el contexto social y cultural en el que se forma íntegra e integralmente a los miembros de la comunidad educativa. Se forma para la humanidad y se aprenden para la transformación disciplinar. Esta es la idea básica de la Educación Superior en las sociedades del conocimiento y de la información (capa curricular).
- **Pertinencia y flexibilidad para la internacionalización.** Formula currículos abiertos que responden a necesidades de contexto. Es la forma inmediata de internacionalizar un proceso de formación porque permite la movilidad y la construcción de centros de interés en la formación. Ello es posible en una apuesta rigurosa por la transver-

salización curricular, que posibilite la doble titulación y el acuerdo interinstitucional del orden internacional, en la medida en que se aúnan esfuerzos para alcanzar metas comunes de transformación cultural, disciplinar, institucional y personal.

En consecuencia con lo anterior, se requiere que cada programa de formación avanzada tenga una estructura curricular pertinente y flexible a partir de la identificación de los objetos y los problemas que posibilite la organización de los saberes, el establecimiento de las estrategias pedagógicas y la construcción de ambientes de aprendizaje orientados al alcance de los perfiles, como respuesta a las demandas científicas, disciplinares y tecnológicas que la sociedad y la cultura le imponen en su carácter de formación de alto nivel.

La habilidad de pensamiento de orden superior permitirá aportar a la formación integral e íntegra de un estudiante posgradual como un pensador crítico de su propia realidad, que lo convierte en líder de equipos de estudio o núcleos de investigación. Desde unas lecturas disciplinares y una postura epistémica que le permitan tomar distancia del sentido común y estar atento a las estructuraciones ideológicas que atraviesan la producción de conocimiento, el estudiante de posgrado desarrollará habilidades de pensamiento que le permitan diferenciar los hechos de las opiniones y construir estados del arte al tener en cuenta que los campos de problemas que definen las disciplinas requieren de constantes revisiones y nuevas perspectivas de desarrollo, construir problemas de investigación pertinentes y localizados y que, mediante una construcción teórica y metodológica, se asuma el reto de proyectar nuevo conocimiento dentro del desarrollo del pensamiento creativo y la resolución de problemas.

CONCLUSIONES

Articulación con el entorno y capacidad para generar procesos de innovación social

Como factor determinante de la relación entre formación avanzada – formación integral e íntegra, es necesario hacer comprensión de innovación social como categoría que es propia del esquema de responsabilidad del carácter de universidad que se asume al momento de hacer oferta educativa de nivel de maestría y de doctorado, de un lado y de otro, a la apropiación social de conocimiento como forma estratégica de suscitar los cambios y garantizar los impactos de la formación.

En este orden de ideas, la innovación social se ha de apropiar tal como se describe a continuación:

el proceso a través del cual se crea valor para la sociedad mediante prácticas, modelos de gestión, productos o servicios novedosos que satisfacen una necesidad, aprovechan una oportunidad y resuelven un problema (...), produciendo un cambio favorable en el sistema en el cual opera. La Innovación Social se caracteriza por tener potencial de escalabilidad, replicabilidad, ser sostenible, promover mayores niveles de empoderamiento de la comunidad y generar alianzas entre diferentes actores de la sociedad. (DNP, ANSPE, COLCIENCIAS, 2013)

Este proceso de creación de valor en la formación avanzada, propia de la innovación social, no se centra en la superación de necesidades únicamente; se centra más en la generación de expectativas e intereses superiores que no se esperaban que pudieran surgir en el contexto en el que se desarrollan.

Estas expectativas como innovación determinan el marco diferencial que asume formas identificadas como métodos, procesos, técnicas y estrategias para el aprendizaje y la transferencia del conocimiento determinado por la resolución de problemas, el cambio y la transformación de los hábitos y las costumbres individuales y colectivas, con el propósito de hacer resignificación de lo ya establecido porque ha cambiado el sentido, bajo el soporte de la generación de estructuras de pensamientos como depuración de la información y de visibilización de lo aprendido, que se llama gestión y apropiación social de conocimiento.

Construir, producir, transferir y apropiar conocimiento de manera social, en el marco de la formación avanzada, no ha de comprenderse como la suma de procesos; ha de comprenderse como un proceso en el que la información, los datos, las descripciones sobre las realidades (construcción – actitud formativa e investigativa) se aprehenden y se modifican en argumentos, técnicas, fundamentos, métodos de diagnóstico y análisis de contexto (producción – actitud investigativa) para la aprehensión, la predicción, la prospectiva y la transformación de las situaciones culturales (transferencia – actitud investigativa y de proyección social) para que sean asimiladas, reconstruidas y visibilizadas entre los miembros de una comunidad (apropiación – proyección social y contacto con el medio), lo que da inicio a un nuevo proceso que posee como virtud el mejoramiento permanente de las condiciones de vida y los ámbitos de realización de las personas.

De lo anterior, el principal reto de la formación avanzada en la Universidad Piloto de Colombia se radicaliza en la necesidad de propiciar la educación a personas capaces de asu-

mirse como gestoras de conocimiento para la innovación social y el desarrollo humano y ambiental.

La articulación con el entorno es una de las funciones de la Educación Superior. En consecuencia, desde los procesos de formación avanzada, se busca que la producción de conocimiento contribuya al desarrollo del país y a impactar en los problemas o los temas de desarrollo de la comunidad nacional, regional o local o a contribuir en la solución de problemas del sector productivo o de otros usuarios del conocimiento. Además de esto, que contribuya al mejoramiento de la calidad de vida y al fortalecimiento de competencias para el bienestar personal y profesional.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Amadeo, P. (2020). *Sopa de Wuhan, pensamiento contemporáneo en tiempos de pandemias*. <http://repositorio.uasb.edu.bo/handle/54000/1111>
- Bermúdez Grajales, M. M. (2017). Subjetividades juveniles, expresiones políticas y uso de tecnologías digitales. *Praxis & Saber*, 8(17), 155. <https://doi.org/10.19053/22160159.v8.n17.2018.7205>
- Bringe, B. y Pleyers, G. (2020). *Alerta global. Políticas, movimientos sociales y futuros en disputa en tiempos de pandemia*. CLACSO.
- Cubillos, V. y Llano, F. (2017). Distancias espaciales y valoración social: servicios públicos y segregación social en Bogotá, 1970-1990. En M. Rubiano. *Segregación socioespacial. Miradas cruzadas desde Rio de Janeiro, Bogotá y sus áreas de influencia metropolitana* (pp. 295-313). Universidad Piloto de Colombia.
- De la Torre, M. I. (2020). COVID-19: La sociedad cautiva en el espacio global. *Revista Latinoamericana Estudios de La Paz y El Conflicto*, 1(2), 150–161. <https://doi.org/10.5377/rllpc.v1i2.9838>
- Echandía, C. P., Gómez, Á. D. y Vommaro, P. (2012). *Subjetividades políticas: desafíos y debates latinoamericanos*. Universidad Distrital Francisco José de Caldas, ed.
- García Castro, D., De Elizagarate Gutierrez, V., Kazak, J., Szewranski, S., Kaczmarek, I. y Wang, T. (2019). New challenges in the improvement of the citizen participation processes of the urban management. Social innovation challenges. *Cuadernos de Gestión*, 20(1), 41–64. <https://doi.org/10.5295/cdg.170751dg>

Groys, B. (2008). *Bajo sospecha: una fenomenología de los medios* (Traducción: Manuel Fontán del Junco y Alejandro Martín Navarro, ed.). https://www.pre-textos.com/escaparate/product_info.php?products_id=614

Llano, F. A. y Carrillo, E. (2014). *Lo que no se narra se olvida reconciliación, cocina y mesa*. Servicio Nacional de Aprendizaje.

Marín Agudelo, S. (2012). Apropiación social del conocimiento: Una nueva dimensión de los archivos. *Rev. Interam. Bibliot. Medellín (Colombia)*, 35(1), 55–62.

Sánchez Buitrago, J. O. y Ferreira Ojeda, L. C. (2019). Necesidades, expectativas y requerimientos para la formación avanzada de directivos y docentes. *Revista Científica General José María Córdova*, 17(25), 47–66. <https://doi.org/10.21830/19006586.359>

Bibliografía complementaria

Abreu H, Luis. (2011). *Propuesta para un nuevo modelo de evaluación de la calidad del postgrado en Iberoamérica*. Asociación Universitaria Iberoamericana de Postgrados – AUIP.

Abreu Luis, y otros. (2014). *Guía de Autoevaluación de Postgrados*. Asociación Universitaria Iberoamericana de Postgrados – AUIP.

Decreto 1295, Ministerio de Educación Nacional, Colombia, 2010.

Formación Avanzada en Educación, Ministerio de Educación Nacional, Colombia 2015.

Formación Avanzada, Ministerio de Educación Nacional, Colombia 2016.

González, O. (1997). El concepto de universidad. *Revista de Educación Superior*. UNAM.

Luque, M. (1994). La idea de universidad. Estudios sobre Newman, Ortega y Gasset y Jaspers, introducción - capítulo I.

PARTE 2

**SOCIEDAD, CONFLICTO
Y PARTICIPACIÓN**

CONTEXTUALIZACIÓN. SOCIEDAD, CONFLICTO Y PARTICIPACIÓN

Juan Alvaro Montoya Gutiérrez
Universidad Católica de Oriente

Una mañana tras otra, desde el despertar vertiginoso hasta el retorno al descanso del sueño, los humanos de este siglo xxi habitan el planeta Tierra bajo un permanente estado de incertidumbre. La reflexión planteada, en su momento, por Ortega y Gasset sobre la técnica daba a entender que, luego del afianzamiento de las capacidades humanas para adaptar la naturaleza y construir, de esta manera, máquinas y objetos disponibles para amplios grupos poblacionales, serían condiciones para que se gestaran procesos ascendientes de bienestar. Cercano a este planteamiento, Safranski afirma que el humano, además de la naturaleza primaria, aquella que provee de condiciones mínimas y básicas de vida, ha logrado configurar una cultura de pararrayos, que consiste en la adaptación del medio a sus necesidades, lo que busca así una instalación más tranquila sobre los territorios que habita.

Paradójicamente, luego de transitar por cuatro revoluciones industriales, cada una de ellas configura andamiajes cada vez más tecnificados, tecnológicos, cibernéticos y virtualizados; las condiciones materiales de existencia, es decir, las maneras concretas que el humano establece en relación consigo mismo, con los territorios, las demás personas y las cosas de la cotidianidad, van complicándose y, por ende, la promesa de más bienestar, más tranquilidad y mejor calidad de vida tiende a diluirse y, por el contrario, a radicalizarse aún más las preocupaciones, las neurosis individuales y colectivas, los estados de estrés y tensión.

Sumado a lo anterior, el relato de las crisis no da tregua. Recién la humanidad sale de una crisis asociada a un virus y se abre una más con vocación económica, en ciernes otra de

carácter ambiental y ni hablar de aquella que vincula conflictos de vieja data, con la reactivación de los nuevos vientos de guerra. Una manera de acotar esta manifestación planetaria la ofrece el portugués De Sousa Santos (2020), quien afirma que, desde hace cuatro décadas, “a medida que el neoliberalismo se impuso como la versión dominante del capitalismo y este se sometió cada vez más a la lógica del sector financiero, el mundo ha vivido en un estado de crisis permanente” (p. 19).

Fenómenos de la vida cotidiana, como el empleo, la educación, la salud, la vivienda, la participación política, en síntesis, aquellos acontecimientos con los que camina la gente de a pie todos los días, son escenarios concretos de recepción de las tensiones que esta época va desplegando. Las condiciones laborales precarizadas se encuentran en medio de modelos económicos neoliberales, centralizados en la lógica de la propiedad privada y el capitalismo; la organización política de las sociedades democráticas al servicio y cuasi dependencia de los organismos multilaterales y las gigantescas corporaciones al nivel macro que permean decisiones, la mayoría de veces, infortunadas, para los contextos locales de departamentos y municipios; el gobierno de los medios de comunicación y las redes sociales por parte de particulares que van construyendo fortunas y desplegando poderes de dimensiones astronómicas al margen de lo que sucede con quienes padecen hambre y frío. Tales fenómenos se superponen unos con otros, lo que impide establecer redes claras y coherentes de relaciones sociales y proyectos articulados de vida que consoliden maneras particulares de hacer, ser y estar en el mundo desde una perspectiva de dignidad. Metafóricamente, se podría hablar de flujos de relaciones que llegan desde diferentes lugares a configurar un maremágnum que tensa la materialidad social y corporal y que tienden a dirimirse, al nivel más inmediato, en microestallidos (sociales, políticos, económicos, ambientales) o en niveles más amplios, en crisis generalizadas de los diversos sistemas e instituciones.

Los fenómenos anteriores harán presencia en lo que se desarrolla en esta segunda parte del libro. Las pistas para su lectura o algunos elementos que podrían aportar a la problematización podrían enunciarse de la siguiente manera: 1. La atomización de las relaciones entre los humanos y de estos con el mundo material y natural, lo cual sería el resultado de una herencia del dualismo platónico y cartesiano. 2. La cooptación de la individualidad del uno (individuo) en la individualidad del todo (masa), donde se asume, equívocamente, que hay una apuesta común.

Habrá que apuntar que las sociedades modernas, desde la sofisticación de los diferentes procesos que tienen que ver con la pervivencia del humano en la Tierra, por la vía de la civilidad (asuntos íntimos y muy personales de la cotidianidad: dormir, comer, asearse, intimar, etc.), hasta las más amplias interacciones sociales, mediadas por las instituciona-

lidades (educarse, trabajar, juzgar, mantener el orden y control, etc.), todos estos aspectos se configuran en lógicas espacio-temporales altamente fragmentadas. Por lo anterior, el humano transita con la vida dividida en pequeñas tareas que ha de cumplir en tiempos ultradefinidos y bajo lógicas de “calidad”, que van exprimiéndole la posibilidad de una interacción integral consigo mismo y con los otros.

Ahora bien, tal fragmentación es la misma que permitirá a Racière decantar la manera en que la sensibilidad se estructura, lo que configura formas estéticas de ponerse frente al mundo. Bajo su prisma, podrá identificarse que, en la partición de lo sensible, tenemos el tiempo y el espacio, donde, a su vez, ocurren las interacciones. Dichas condiciones son determinantes en la configuración de la sensibilidad y, por ende, inciden en la manera en que nos paramos frente al mundo. Bajo esta postura es posible entender que la capacidad de juzgar no es otra cosa que la manera en que los humanos, en sus configuraciones espacio-temporales y, por ende, en el marco de las relaciones que tejen, van configurando un sentido común, más que una masa, un sentido colectivo, que les permiten decantar maneras otras de ser, de hacer, de pensar, de estar. Lo político, para el caso de esta postura, no está distante de la estética (entendida como *esthesis* o sensibilidad). La política tiene que ver con apropiar sensiblemente el mundo y, una vez aprehendido sensiblemente, deviene la posibilidad de tomar un lugar, hacerse cargo de un lugar, de un tiempo, de unas relaciones.

Desde la postura expuesta, lo político no es más que un campo constituido de repartijas, de fragmentaciones, de lugares diversos desde donde se hace y se dice de diferentes maneras. Dichas condiciones signan momentos particulares de vidas individuales, o, por el contrario, cohesionan épocas, momentos históricos donde unos quedan vinculados y otros quedan excluidos.

La ciencia de hoy se mira frente al espejo fragmentado con la nostalgia de un ayer articulado y bajo el reto de crear un marco de relaciones más conectadas, con hilos de interacción más dinámicos que obedezcan las necesidades de un marco de vida más integral. En medio de la dispersión y la fragmentación, se avizora el reto de la armonización y la articulación. Tales son las tensiones que se podrían poner en conversación en las páginas que siguen.

**ENTRE EL PROGRESO Y EL CONFLICTO
SOCIAL. ALCANCES DE LAS MEDICIONES
SOCIOECONÓMICAS EN COLOMBIA EN EL
CONTEXTO DE LA CONSTITUCIÓN POLÍTICA 1991**

**BETWEEN PROGRESS AND SOCIAL CONFLICT.
SCOPE OF SOCIOECONOMIC MEASUREMENTS
IN COLOMBIA IN THE CONTEXT OF THE 1991
POLITICAL CONSTITUTION**

*Ricardo Antonio Sánchez Cárcamo**
*José Alejandro Cifuentes Sarmiento***

RESUMEN

La investigación tiene por objetivo revisar críticamente la evolución del progreso social en Colombia desde la Constitución de 1991: una dinámica que los indicadores convencionales registran como positiva, mientras el comportamiento del conflicto social da cuenta de una realidad contraria. De esta forma, se propone observar esta tensión como efecto de

* Doctor en Ciencias Sociales. Docente de la Escuela de Negocios de la Facultad de Economía, Empresa y Desarrollo Sostenible, Universidad de la Salle. Residente posdoctoral en Sociología de la Universidade Federal de Minas Gerais. Investigador del Grupo interdisciplinario de investigación en Desarrollo, Estructuras Económicas, Políticas Públicas y Gestión de la Universidad de La Salle. Correo electrónico: ricsanchez@unisalle.edu.co

** Historiador y Magíster en Historia de la Universidad Nacional de Colombia. Investigador del Centro de Estudios e Investigaciones Sociales, CEIS. Correo electrónico: josealcq@hotmail.com

la precarización laboral y que superarla implica construir una forma de medición que no parta de mínimos, sino de las expectativas sociales, lo que permite identificar, en el país, un orden socioeconómico desigual, coherente con el conflicto social que existe.

Palabras clave: progreso social, precarización y flexibilización laboral, calidad y nivel de vida, conflicto social

ABSTRACT

The objective of this research is to critically review the evolution of social progress in Colombia since the 1991 Constitution: a dynamic that conventional indicators register as positive, while the behavior of the social conflict shows the opposite reality. In this way, it is proposed to observe this tension as an effect of labor precariousness, and that overcoming it implies building a form of measurement that does not start from minimums, but from social expectations, which allows identifying in the country an unequal socioeconomic order coherent with the social conflict that exists in Colombia.

Keywords: social progress, job insecurity and flexibility, quality and standard of living, social conflict

INTRODUCCIÓN

La Constitución de 1991 de Colombia supuso una transformación institucional en la que se avanzó significativamente en el reconocimiento de derechos. Sin embargo, en ella, se abrió la puerta a las reformas neoliberales que introdujeron la flexibilización y la precarización laboral, en medio de diferentes procesos que profundizaron la desigualdad estructural: la privatización del patrimonio público, la transformación en el sistema de sostenimiento del Estado (ahora recargado, principalmente, en los consumidores y en las Mipymes), el desarrollo de beneficios e incentivos para las grandes empresas y el sector financiero, así como para la inversión extranjera —como en el caso del sector minero-energético—.

Garantizar los derechos y el crecimiento económico en el modelo de la Constitución ha tenido por objetivo el aumento agregado de la calidad de vida, esto en medio de los procesos de desigualdad estructural mencionados que, en el corto plazo, no parecían ir en contravía de dicho objetivo. El crecimiento del Estado es una realidad colombiana que se ha soportado en los trabajadores y que protege los grandes capitales, lo que, claramente,

con el tiempo, comprimió a la clase media que ha perdido poder adquisitivo y la ha llevado hacia la insatisfacción de sus expectativas sociales, lo que se tradujo en un incremento de las manifestaciones del conflicto social.

En este sentido, el presente artículo busca evidenciar que, si bien el progreso social en Colombia, desde la Constitución de 1991, se ha orientado hacia el crecimiento del nivel de vida y el mejoramiento agregado de la calidad de vida de la población, ha presentado un aumento de los bienes y los servicios dispuestos en el mercado y, aunque en promedio, hay un mayor bienestar individual, las políticas públicas que se asumen a partir de la Constitución misma, así como las reformas laborales y tributarias, han propendido por el incremento de la desigualdad socioeconómica y han acentuado el conflicto social.

La presente investigación parte de una revisión crítica de la historia de las diferentes políticas laborales y tributarias, para luego analizar el estado del progreso social a partir de los indicadores socioeconómicos convencionales de calidad y nivel de vida, en contraste con indicadores del conflicto social, como una resultante de las políticas antes revisadas. Los resultados muestran tanto el aumento del progreso social como del conflicto social, lo que supone una posible contradicción. Ante esta situación, se avanza con una propuesta de medición del progreso sobre la realidad de la estructura social comparando el Coeficiente de Engel del decil, con ingresos más altos, con el del total de la población. Esta propuesta, que mide el estado de la calidad de vida no desde mínimos, sino desde expectativas sociales, permite tener una mirada del progreso social acorde con el comportamiento del conflicto social.

1. LOS PUNTALES DEL REFORMISMO NEOLIBERAL: CONSTITUCIÓN Y CONTRARREFORMA LABORAL

Desde finales de la década de los ochenta, los avances de las tesis liberales del desarrollo fundamentado en la libre competencia dieron lugar a un proceso de privatización del patrimonio público nacional. En este proceso, resultó fundamental la nueva Constitución de 1991, donde se hacía un reconocimiento de la libre competencia como derecho constitucional. Los reformadores neoliberales fueron quienes aceptaron la inclusión de derechos políticos y civiles en la nueva Carta a cambio de la legalización del modelo aperturista y flexibilizador, en contra de los que denominaban como “monopolios” del Estado. Por eso, decretaron su prohibición legal mediante la Constitución. Tal medida se constituyó en el primer paso para iniciar la privatización de los servicios públicos urbanos, las pensiones, la salud, la construcción y la administración de infraestructura de transportes, al mismo

tiempo que significó la pérdida de soberanía sobre los recursos naturales de la nación, en cuanto creaba las condiciones para liquidar las empresas que el Estado poseía para garantizar la prestación de servicios y la explotación de los recursos. Dichas empresas fueron calificadas como “monopólicas” y, según la nueva Carta, el deber del Estado se circunscribía exclusivamente a garantizar el acceso a los servicios públicos y sociales. Por eso, el rol estatal quedó limitado a la regulación y la vigilancia de las empresas privadas que ofrecieran estos servicios¹. Además, con esta medida, derechos como la salud y la educación fueron mercantilizados al permitir la intermediación financiera. Aunque, en el caso de la educación, se reconocía la necesidad de una oferta pública y gratuita, el sistema quedó circunscrito a la formación básica y el acceso a la población que no paga escolaridad privada. Así pues, gracias a las disposiciones constitucionales, la Educación Superior dejó de ser derecho universal y el Estado solamente quedaba obligado a ofrecer el subsidio a la demanda a través de mecanismos financieros. Dicho de otra forma, la ciudadanía solo podía esperar ahora del Estado que le facilitara créditos para que quienes pudieran pagarlos accedieran a la Educación Superior².

Y, finalmente, los reformadores neoliberales implementaron, a través de la nueva Constitución, medidas flexibilizadoras en materia laboral. Si bien antes de la Constitución, el Presidente Gaviria había ya acometido una contrarreforma laboral en diciembre de 1990, la Carta Magna consolidó la tercerización al permitir los contratos a término fijo, la semana de trabajo de 36 horas, sin consideración de hora o día en que se cumple, así como recortes a las horas extras. La Constitución empezó, también, a desmontar los derechos de negociación colectiva y, con ellos, el derecho a la sindicalización³.

Los primeros años de la década de los noventa fueron un punto de inflexión en el proceso en la aplicación del modelo neoliberal en Colombia, que, en el campo laboral, ha significado la flexibilización. Según el gobierno de César Gaviria, era necesario eliminar la “rigidez” de la legislación laboral vigente a finales del siglo xx, pues se consideraba anacrónica y causaba desajustes en el mercado laboral, los cuales se debían enfrentar inmediatamente. Desde las autoridades, se afirmaba que la nueva legislación laboral debía amoldarse a las necesidades del mercado, lo que significaba, básicamente, la reducción de los costos de contratación para los propietarios. Aunque el argumento con que defendían la actualización de la legislación laboral era el desempleo, los reformadores sostenían que, con

¹ Véanse los artículos 333, 336 y 365 de la Constitución Política de Colombia.

² Véanse los artículos 48, 49, 67 y 69 de la Constitución Política de Colombia.

³ Véanse los artículos 53, 55 y 150 de la Constitución Política de Colombia.

una legislación tan “rígida”, los empresarios no encontraban estímulos para emplear más trabajadores. Finalmente, la Ley 50 fue aprobada en diciembre de 1990 y, con ella, se legalizaron los contratos a término fijo y el salario integral, lo que redujo la capacidad adquisitiva de los trabajadores. También, eliminó la retroactividad de las cesantías, redujo legalmente los costos de indemnización para los empleadores en caso de despidos y, para aquellos trabajadores que no tuvieran más de diez años de antigüedad, se eliminó el reintegro ante los despidos sin justa causa, lo que modificó seriamente los mecanismos de reintegro (Caro, 2015).

Otra de las talanqueras que los reformadores neoliberales identificaban como un problema para el buen desarrollo del mercado laboral era la organización sindical. Si bien, frente a los derechos de asociación y negociación sindical, la Ley 50 reconocía estos derechos y mantenía buena parte de las herramientas legales para el desarrollo de estas actividades, las nuevas formas de contratación reconocidas en el articulado terminaban impidiendo, en la práctica, el ejercicio de estos derechos. Concretamente, los contratos a término fijo restaban piso real para la actividad sindical. La ley excluía de las negociaciones sindicales a los trabajadores contratados por esta modalidad y, en cuanto a la desregularización y la flexibilización, introdujeron formas de inestabilidad y se hizo muy difícil la asociación sindical (Silva, 2005).

Como ya se dijo, la nueva legislación eliminó la retroactividad de las cesantías, pero, también, introdujo a los intermediarios financieros, lo que obligaba al trabajador a depositar sus cesantías en fondos privados. Así, se iniciaba el desmonte del sistema de protección al desempleo. Esto lo podemos ver claramente en la supresión de la acción de reintegro a trabajadores despedidos, así como la eliminación de otros elementos de protección al despido. Además, trastocó seriamente las condiciones de remuneración al establecer que patrón y empleado podrían acordar libremente primas y cesantías, con una tendencia a la reducción de estos elementos constitutivos del salario. Y, finalmente, la ley se enfocó en las prácticas de contratación y la jornada de trabajo: legalizó la práctica de contratación a término definido en períodos menores a un año y modificó la jornada laboral —sobre todo, para el caso de nuevas empresas— con un turno semanal alternativo de 36 horas, que no consideraba los recargos por trabajo nocturno, ni dominicales ni festivos.

2. LA PRIVATIZACIÓN DE LA SEGURIDAD SOCIAL

El marco constitucional de 1991 dotó de herramientas legales a los gobiernos posteriores para profundizar la desregularización y la flexibilización. Desde entonces y hasta el 2002,

los sucesivos gobiernos le dieron bastante poder a los intermediarios financieros en el ámbito laboral a medida que se creaban las Aseguradoras de Riesgos Profesionales, las Empresas Prestadoras de Salud y las Administradoras del Régimen Subsidiado.

Un hecho clave de este proceso ocurrió en 1993, cuando el gobierno promulgó la Ley 100, que modificó completamente el régimen de seguridad social. Con esta nueva ley, se privatizaron las pensiones, la salud y los riesgos profesionales. Promovida en el Congreso por los Senadores Álvaro Uribe, Fabio Valencia Cossio y Jaime Arias Ramírez, la ley fue justificada ante el público asegurando que, con ella, se daría un aumento de la cobertura de la protección social en el país (sistemas de salud y pensional). Pero la realidad era que la ley perseguía la aplicación de cambios profundos en el sistema de salud, lo que normalizaba la intermediación financiera en la prestación de los servicios sociales. El pilar ideológico en que se fundamentaba la legislación era el de la libre competencia: la Ley 100 reguló finalmente la participación de capitales privados como intermediarios en la prestación del servicio de salud y la administración de las pensiones de la ciudadanía colombiana. La ley permitió, también, que la penetración del capital financiero en este campo fuera aparejada de una concepción de la salud como un servicio comercializable y no como un derecho fundamental. E, incluso, también trajo consigo una serie de cambios para las condiciones laborales de los trabajadores del sector de la salud, dado que eliminó el derecho de la negociación colectiva para facilitar la libre competencia, la cual debía regir el sistema de seguridad social.

Desde entonces, la realidad más palpable, en las calles de las principales ciudades colombianas, es lo que se denomina coloquialmente *rebusque*—que no es más que la precarización de la población trabajadora—. Con este término, el sentido común⁴ denota la realidad de la flexibilidad y la precariedad laboral, por entero ajena a la voluntad del trabajador, pero que se ha naturalizado en la mente de los colombianos como si fuera una situación inevitable. Por ejemplo, tras la reforma laboral decretada por el gobierno de Pastrana con la Ley 789 de 2000, los sectores formal e informal se vieron afectados profundamente, pues, en ambos, el empleo es igualmente temporal y precario, debido a la tercerización laboral desde el desarrollo de las cooperativas, que afectó los salarios y la seguridad social de los trabajadores (Kalmanovitz, 2010).

⁴ Usamos el concepto de sentido común siguiendo la argumentación de Antonio Gramsci, quien plantea que es una visión del mundo de las clases subalternas, compuesta por un cúmulo de conocimientos contradictorios entre sí, avalados por la experiencia y en donde se expresan, de forma disgregada e incoherente—en el sentido de que no es sistemático—, los conceptos y los valores de las clases hegemónicas (Gramsci, 2003, 2000a, 2000b, 2000c).

3. HACIA EL SIGLO XXI: NEOLIBERALISMO, UNA AGENDA CONTINUA

En Colombia, la matriz de confrontación bipartidista ha mediado nuestra comprensión de la historia y ha difuminado los procesos sociales profundos. Hay que subrayar que las reformas neoliberales no se limitaron a una agenda partidista determinada. Por el contrario, podemos afirmar que este es un proyecto de un sector de la sociedad que trasciende las banderas de determinada colectividad. Se puede rastrear una línea ideológico-económica en los gobiernos de los últimos treinta años. Existen evidencias en donde ministros de Hacienda suceden al presidente en el poder o, por lo menos, participan como candidatos a la presidencia. Tal situación demuestra la continuidad de los procesos políticos que han estructurado las protecciones sociales.

Las leyes tributarias que se han dado desde la década de los noventa han seguido un modelo de tributación regresiva: cuanta más riqueza posea un agente económico, sea persona natural o jurídica, menor será el peso de los impuestos en sus gastos. Esto se ha hecho posible gracias a la ampliación de la base tributaria y el fortalecimiento de la tributación indirecta. Por tanto, esta política acentúa la concentración de la riqueza. En el actual modo de vida colombiano, el esquema tributario regresivo va en detrimento de los trabajadores, dado que la carga fiscal constituye una reducción de sus derechos sociales, una situación que acentúa la desigualdad estructural.

Consideramos este aspecto de la historia nacional reciente como un resultado de los arreglos entre la élite política y los grandes grupos financieros, que han devenido en socios minoritarios del capital transnacional con comunidad de intereses (Silva Colmenares, 2020). Estos arreglos propenden por la defensa de los intereses privados de dichos grupos y han permitido la construcción de unos privilegios sociales (Kalmanovitz, 2003), lo que confirma la existencia continua de un sistema antidemocrático funcional a los intereses de los grupos empresariales (Garay *et al.*, 2008)⁵.

Desde el siglo xx, se han dado diferentes legislaciones que favorecen la reducción de las cargas tributarias sobre grandes capitales; quizás, la característica más marcada de la tributación, en Colombia, desde finales de la década de los ochenta hasta hoy. No obstante, el

⁵ Aunque nos resulta valioso el trabajo Garay porque expone cómo los intereses económicos redundan en una cooptación histórica del Estado, denominada como *captura*, por parte de grupos de interés que excluyen a las mayorías, la proposición nos resulta complicada. Consideramos que esta hipótesis de una *captura* del Estado resulta de una visión ahistórica, pues lo muestra como un aparato ajeno a la sociedad y al que cualquier ciudadano puede acceder a través de un idílico proceso de confrontación electoral. Por el contrario, estimamos que el Estado es una construcción social, marcada por el conflicto y, como tal, responde a los intereses de las clases hegemónicas (Lenin, 2012).

Estado Social de Derecho y su necesidad de aumentar el gasto público en inversión social implicaron un reto tributario en Colombia para aumentar los ingresos del Estado.

Durante la administración de César Gaviria (1990-1994), se inició una tendencia a aumentar el IVA, impuesto que apareció a mediados de la década de los ochenta, y a ampliar la cantidad de productos objeto de este gravamen, que incluyen productos que eran considerados de lujo. Pero para inicios del siglo XXI, este impuesto comenzó a aplicarse a productos que hacen parte de la canasta familiar colombiana. Por su parte, en el gobierno de Ernesto Samper (1994-1998), aumentó el impuesto a la gasolina y al ACPM, mientras se redujo, de manera gradual, la contribución de las industrias que se dedicaban a la extracción de minerales—sector que, para la segunda década del siglo XXI, era controlado en más de un 70 % por compañías trasnacionales (Ruiz *et al.*, 2018)—. Es decir, el cobro de los impuestos se trasladó del productor al consumidor.

Esta realidad, junto al decrecimiento del ingreso de los hogares, ha supuesto una afectación en la capacidad de consumo en los hogares. Se podría decir que el siglo XXI inició con el gran paro general de octubre de 1998, convocado por las principales centrales obreras y en el que se movilizaron un millón de trabajadores de todo el país de los sectores más golpeados por la apertura: las telecomunicaciones, la salud, la educación, los hidrocarburos y la rama judicial. Protestaron contra la privatización y para exigir al gobierno de Andrés Pastrana (1998-2002) la negociación colectiva del incremento salarial. La respuesta fue la presión, pues, en ese mismo mes, fue asesinado Jorge Ortega, Vicepresidente de la Central Unitaria de Trabajadores (CUT) (Celis, 2010).

Durante la presidencia de Pastrana, las políticas económicas tendieron a favorecer al sector financiero mediante las medidas tributarias. Se planteó, de manera temporal, en 1998, el Gravamen a los Movimientos Financieros (GMF), de dos pesos por cada mil movidos en transacciones financieras. Sin embargo, para el 2000, este gravamen no solo dejó de plantearse como temporal, sino que, además, aumentó al tres por mil (DNP, 2002). En ese mismo año, el 60 % de los impuestos eran de carácter indirecto, es decir, pagados a través del consumo (Kalmanovitz, 2010).

Los años de cambio de siglo estuvieron marcados por la crisis económica, que recibió a la primera administración de Álvaro Uribe (2002-2006) y que, para Colombia, significó una crisis solo comparable a la causada por la Guerra de los Mil Días. En este caso, no fue la violencia, sino la especulación financiera—ligada, sobre todo, al crédito para vivienda—, la causante de los problemas. Esta fue desatada por un sistema bancario que empezaba a desregularizarse. La tasa de desempleo para 1999 llegó al 22 %, ante lo cual Pastrana, en lugar de comenzar a limitar la especulación, decidió facilitar la desregularización del sistema bancario. Cuando estas medidas empeoraron la situación, decidió usar el erario para

salvar de la quiebra a las instituciones bancarias: el gobierno realizó reajustes fiscales con el fin de salvaguardar los grandes capitales y a las instituciones bancarias al inyectar dinero proveniente de los usuarios bancarios y el erario público. Entonces, el gobierno comenzó a reducir las cargas tributarias a los mayores contribuyentes y amplió la base gravable mediante la tributación indirecta (Torres, 2011).

Los reajustes fiscales de Pastrana tuvieron también una fuerte incidencia en el empleo. En general, el presidente conservador buscó que buena parte de los entes del Estado redujeran sus gastos de funcionamiento y les impuso a los entes territoriales el objetivo de ser autosostenibles. Esto significaba, entre otras cosas, reducir los costos laborales de las entidades públicas. El gobierno central, mediante la Ley 617 del 2000, obligó a reducir al máximo posible los empleados municipales y departamentales, lo que se tradujo en el cese laboral de unas 115.000 personas. Además, mediante el Decreto Presidencial 1919 de 2002, la administración ahora de Uribe complementó las medidas de su antecesor al eliminar el pago de primas extralegales y prestaciones sociales a una buena porción de los funcionarios públicos (Martínez, 2015).

4. URIBE Y EL RENOVADO REFORMISMO NEOLIBERAL

Uribe asumió su primera presidencia en medio de la crisis y uno de los aspectos centrales de su campaña era la necesidad de frenar el desempleo. Pero la nueva administración se valió de la crisis para insistir en el argumento que justificó el inicio de la flexibilización en 1990. Según Uribe y sus ministros, el desempleo radicaba en que la legislación laboral seguía siendo muy rígida, lo que significaba altos costos para los empleadores, por lo que estos no encontraban incentivos para la contratación de más trabajadores. Así pues, ante la continuidad de la situación recesiva, Álvaro Uribe profundizó la flexibilización laboral con el pretexto de reducir el desempleo. Partiendo del dogma neoliberal que predica que el desempleo es un hecho voluntario que aparece porque el precio mínimo de la fuerza de trabajo resulta demasiado alto (Harvey, 2007), Uribe propuso una nueva reforma laboral, cuyos lineamientos quedaron establecidos en el Plan Nacional de Desarrollo 2002-2006. Con el fin de lograr la creación de 486.000 nuevos empleos, el gobierno esperaba reducir altos costos laborales para el empleador, tales como los aportes parafiscales y los pagos por despidos —calificados de “históricamente altos”—, e, incluso, se propuso la eliminación de contribuciones al SENA, ICBF y las cajas de compensación para los empleadores en ciertas condiciones (Departamento Nacional de Planeación [DNP], 2003).

La propuesta se cristalizó en la Ley 789 de 2002, la cual profundizó la flexibilización de la jornada laboral, extendió el turno diurno hasta las diez de la noche, eliminó definitiva-

mente el pago de recargo por horas extras o suplementarios, recortó los pagos por trabajo dominical y en días festivos y suprimió, también, las indemnizaciones por despido sin causa justa en los contratos a término definido. Esta fue acompañada de más ajustes fiscales con los que se buscaba reducir los costes de la fuerza de trabajo (Lenis, 2007). Las autoridades insistieron en que disminuir los costos del trabajo podía estimular el empleo, pues era la única forma de estimular a los empresarios a buscar un aumento en la compra de fuerza laboral (Rodríguez, 2014).

Como resultado, no solo se afectaron las condiciones de trabajo en el país, haciéndolas más precarias al introducir los contratos de modalidad temporal, sino que la contrarreforma también golpeó duramente la actividad sindical. Esto dado a que restringió la negociación colectiva y, al introducir la figura del trabajador independiente, hizo aún más difícil la sindicalización.

La profundización del modelo neoliberal, durante la primera década del siglo XXI, se dio de la mano de la violencia. El conflicto recrudeció luego de que el Estado colombiano cerrara unilateralmente los diálogos de paz en el Caguán, mientras la implementación del Plan Colombia fortaleció a las fuerzas armadas, que actuaban cada vez más de manera coordinada con grupos paramilitares. Uribe inició su gobierno con el Decreto de Estado de Conmoción Interior⁶ y así introdujo el impuesto al patrimonio para declarantes del impuesto de renta con un patrimonio bruto superior a \$165.9 millones de pesos. Además, aumentó la tributación indirecta, al crear tarifas distintas para el IVA del 2 % y 7 % para bienes y servicios. Estableció una sobretasa del 10 % al impuesto de renta, aumentó el impuesto sobre transacciones financieras (GMF) de tres a cuatro por mil. Pero, al mismo tiempo que este gobierno aumentaba las cargas tributarias indirectas, en 2006, redujo la tarifa del impuesto de renta a las sociedades al 33 %, que se haría efectiva desde el 2008, y eliminó el impuesto a las remesas.

Álvaro Uribe fue reelecto para el periodo 2006-2010 y, durante su segundo mandato, realizó, una tras otra, cinco reformas tributarias que tuvieron como línea de continuidad el aumento de la base gravable a través del IVA, el GMF y el impuesto sobre la renta. A su vez, se reducían las cargas a los grandes capitales y los capitales extranjeros. En 2009, redujo del 40 al 30 % las deducciones en renta de las inversiones en activos fijos productivos y se dio una nueva tarifa para el impuesto al patrimonio a partir de 2011, la cual sería del 2,4 % para patrimonios mayores a \$3.000 millones de pesos y del 4,8 % para patrimonios mayo-

⁶ Véanse los Decretos 1837 y 255 de 2002, así como el Decreto 245 de 2003, por medio de los cuales se declara y se prorrogó el Estado de Conmoción.

res a \$5.000 millones de pesos. En 2010, la Ley 1430 eliminó la deducción por inversión y se dieron exenciones a la renta en sectores considerados estratégicos. Durante su segunda administración, Uribe impulsó las zonas francas y los contratos de estabilidad jurídica. Todas estas medidas se justificaron como el único camino posible para estimular el aumento de la inversión nacional, pero, sobre todo, de la extranjera (Riofrio y Sinisterra, 2012).

Así, durante la primera década del siglo XXI, se dio un nuevo impulso a la privatización, la cual fue aceptada con la violencia. Pero la respuesta popular no se hizo esperar. Los trabajadores petroleros, organizados en la Unión Sindical Obrera (USO), entraron en huelga dos veces en la década del dos mil y, de igual forma, se presentaron cerca de cuatro huelgas en el sector minero, en Drummond y Cerromatoso. Además, los trabajadores del Instituto de Seguros Sociales y de Inravisión se movilizaron, entre 2004 y 2006, para intentar evitar la liquidación de sus empresas. Y la movilización del magisterio y de los estudiantes de las universidades públicas del país fueron continuas en la lucha por la defensa de la educación pública (Celis, 2010).

5. LA LOCOMOTORA MINERO-ENERGÉTICA EN EL MODELO NEOLIBERAL

Juan Manuel Santos —quien desempeñó el cargo de Ministro de Hacienda en el gobierno de Pastrana y de Defensa, durante el segundo período de Uribe— fue electo como presidente para el período 2010-2014. Aunque Santos hizo su campaña mostrándose como el sucesor de las políticas de seguridad y defensa de Uribe, terminó por deslindarse del gobernante anterior e inició un proceso de paz con la guerrilla de las FARC, donde reconoció la existencia de un conflicto y, por tanto, el carácter beligerante del grupo subversivo, lo que contradecía a su antecesor. Pero, en materia económica y de política tributaria, Santos mantuvo líneas de continuidad no solo con su antecesor, sino con todos los gobiernos de los veinte años previos.

Aunque Santos intentó limitar ciertos privilegios concedidos anteriormente, en 2012, exoneró a todas las grandes empresas del pago de las contribuciones parafiscales al SENA, al ICBF y a la salud de los trabajadores, en un total de 13,5 % sobre la nómina. Así se redujeron trece billones de pesos anuales del erario, los cuales debían conseguirse por otros medios. Para ello, nuevamente, se amplió la base gravable, se aumentó y amplió la cobertura del IVA y se retrasó, una vez más, la abolición del cobro del GMF, que se mantenía en el cuatro por mil desde el último aumento (Pardo, 2015).

Además, desde ese mismo 2012, se crearon unas de medidas que les permitieron a las empresas del sector minero-energético conseguir todo tipo de exenciones tributarias y ello sin contar con el hecho de que la DIAN no poseía las herramientas necesarias para controlar las declaraciones tributarias de dichas empresas: casi todas ellas, de capital trasnacional. Las compañías mineras hicieron uso de los beneficios tributarios para reducir los montos pagados por razón del impuesto sobre sus rentas. De esta forma, las mineras cuentan con ochenta y nueve beneficios tributarios que, por ejemplo, solo en el 2014, significaron una pérdida para el erario público de \$9.2 billones de pesos y, en contrapartida, estas empresas ahorraron \$476.000 millones de pesos por estos beneficios (Pardo, 2015). Por todo esto y considerando que el sector externo se volcó a las exportaciones de la economía extractivista, la carga tributaria se orientó al trabajador, al consumidor, mientras a las grandes propiedades agrícolas y, en general, a la riqueza se le trató con preferencia, lo que disminuyó su responsabilidad tributaria (González, 2016).

Por otra parte, el gasto público ha venido aumentando en los últimos años. En relación con el PIB, por ejemplo, en 1990, era del 8 %; en 1995, del 12,3 %; en 2000, del 15,6 %; en 2005, del 17,5%; en 2010, del 17,6 % y, en 2015, fue del 19,1 %. Esto quiere decir que, considerando el gasto del gobierno central, en las últimas tres décadas, ha habido un aumento de más de once puntos porcentuales, donde el pago de la deuda y la defensa eran los rubros a los que más se les asignan recursos (Melo-Becerra y Ramos-Forero, 2017).

Estos hechos son muestra de que, si bien, en Colombia, crece el gasto público, lo que expresa necesariamente un crecimiento del Estado, no es un crecimiento bajo políticas redistributivas, en donde los que más ganan sostienen mayoritariamente la función del Estado, por lo que se viene ahondando en la desigualdad económica, pues son los trabajadores los que mayoritariamente aportan en el sostenimiento de dicho gasto: se calcula que, en 2015, fue 4,7 veces mayor que el de las empresas. No obstante, son las empresas quienes tienen una mayor participación en el PIB en relación con la renta de los trabajadores: 1,67 veces. El cuadro es aún más desalentador cuando señalamos que los dueños de dichas firmas no representan ni siquiera el 1 % de la población.

6. LA RESPUESTA POPULAR Y LOS IMPACTOS SOCIALES

La educación pública siguió debilitándose sin que el Estado cambiara las políticas al respecto, más bien al contrario. En 2011, Santos intentó reformar la Ley 30 de 1992 para reducir los recursos de la educación pública superior. El Presidente presentaba su iniciativa como una medida para enfrentar el problema del déficit de la universidad pública, pero, en el

fondo, desconocía el derecho a la educación y profundizaba más el problema del flujo de recursos públicos hacia las universidades privadas a través del subsidio a la demanda. Así pues, en un hecho inédito, los estudiantes de las treinta y una universidades públicas del país se movilaron en conjunto con estudiantes de universidades privadas para tumbar la reforma (Acevedo y Correa, 2017).

Este evento inauguró un ciclo de movilización social. Durante 2013 y 2014, se desató el Paro Agrario Nacional. Los pequeños y medianos campesinos se movilaron contra el gobierno de Santos para reclamar medidas de apoyo a la producción agrícola nacional, duramente golpeada por los Tratados de Libre Comercio firmados con Estados Unidos, Canadá y la Unión Europea. El campesinado se organizó en las llamadas “dignidades campesinas”, estructuras de carácter gremial articuladas a partir de la producción papera, arroceras, cafeteras y cacaoteras y, durante los dos momentos de movilización, logró doblegar al gobierno nacional, cuya respuesta fue movilizar al ejército y la fuerza policial ESMAD, reconocida por sus actos de violación sistemática de los derechos humanos (Cruz, 2017).

La respuesta a las reivindicaciones populares siguió siendo, como a lo largo del siglo xx, la represión. Desde la década de los ochenta, los sindicalistas, los líderes políticos de fuerzas alternativas y los líderes sociales han sido objetivo de la violencia antipopular. Durante la década del dos mil, las organizaciones sindicales se vieron seriamente afectadas por la Política de Seguridad Democrática de Uribe, quien señaló a los sindicalistas críticos del régimen como enemigos del Estado. Además, se dio una continuidad del accionar paramilitar, en estrecha relación con el accionar represivo de los aparatos de seguridad del Estado, como el DAS. Aunque la violencia letal antisindical se redujo durante los primeros años del siglo xxi, la agresión a los trabajadores organizados continuó y tomó forma de amenazas y persecución, las cuales tienen un menor impacto en la imagen internacional del país (Archila *et al.*, 2012).

Los resultados que recoge el CINEP sobre las luchas sindicales, en comparación con las luchas sociales durante los primeros diez años del siglo xxi, muestran las consecuencias de esta realidad social. Los procesos de represión violenta a la organización sindical, las políticas de privatización de las empresas públicas, la flexibilización laboral y la tercerización tienen sus consecuencias, lo que redujo la movilización de la clase obrera organizada. Pero el reformismo neoliberal no se ha impuesto sin conflicto. La protesta social generalizada no se redujo. La dinámica de crecimiento de las luchas sociales, en Colombia, muestra un comportamiento distinto al de las luchas sindicales, que da cuenta de una creciente insatisfacción sobre las condiciones de la población colombiana y no se ve reflejada en los indicadores convencionales del progreso social usados por los gobiernos.

La base de datos del CINEP (2019) sobre Luchas Sociales y Sindicales (LSS) en Colombia 2000-2018 evidencia un sostenido proceso de la lucha sindical en este periodo y un aumento progresivo de las luchas sociales hasta el 2013, que pasaron de 468 casos a 1030 casos en ese año. En 2014, el número de casos desciende a 947 en medio del debate electoral sobre la continuidad del proceso de paz entre el Estado colombiano y la guerrilla de las FARC y continúa esta tendencia hasta el 2018, en donde se registran 546 casos.

Las condiciones de creciente desigualdad socioeconómicas han conducido al conflicto social que se ha expresado en las luchas sociales. Estas formas de manifestación se relacionan directamente con las necesidades de los trabajadores no necesariamente sindicalizados, que, en Colombia, han tenido presencia constante en el siglo XXI.

Como se ha mencionado antes, la fórmula de contención de las luchas populares en la historia contemporánea de nuestro país ha sido la represión violenta y la persuasión de la cárcel como expresión de la criminalización de quienes protestan. No obstante, la cárcel no solo expresa los mecanismos de represión política usados por el Estado, sino, también, las fallas en sus obligaciones, puesto que la criminalidad es una muestra de que no se ha procurado el máximo de bienestar para el grueso de población y amplios sectores de ella buscan sus medios de subsistencia por vías ilegales. En general, es claro que, en Colombia, no se dio la construcción a fondo de un Estado de Bienestar, en el que la solidaridad se expresara como principio regulador de las políticas en función de proteger al trabajador y que acogiera la defensa de la soberanía nacional. Quizás, tímidamente, a mediados del siglo XX, se realizaron acciones que supusieron protección social en el campo laboral, tributario, de la salud y la educación, sin olvidar que, en buena parte, las medidas de bienestar adoptadas por gobernantes como Rojas Pinilla respondieron a las acciones de los trabajadores. Pero, por mínimas que fueran estas medidas, las pocas conquistas del siglo XX han experimentado grandes retrocesos en las últimas décadas con diferentes reformas en los campos señalados, lo que dio paso a un Estado liberalizado o, como se ha dado en llamar, un Estado *neodarwinista* (Wacquant, 2010).

El Estado ha dado por supuesto que el bienestar social solo puede llegar a través de la capacidad del mercado de regularse a sí mismo. De ahí que las políticas se hayan dirigido hacia el fortalecimiento de lo privado, mientras el gasto público se dirige, sobre todo, a la seguridad, la justicia y los mínimos sociales para los más vulnerables. Esta realidad se expresa en procesos de precarización laboral y debilitamiento de la asistencia del Estado, en procesos de movilidad socioeconómica efectivos, lo que ha lanzado a sectores de la población más vulnerable al ejercicio de actividades ilícitas para lograr la preservación de su vida y la de sus familias. Los resultados del total de detenciones en Colombia en los últimos años muestran un acelerado crecimiento de la población en condición de privación de

la libertad: en personas detenidas, por ejemplo, de la población intramural se ha pasado de 51.518 detenidos en el 2000 a 119.172 en 2018 y, de población en detención domiciliaria, se pasó de 7.027 en el 2002 a 65.219 personas en 2018⁷.

Así pues, el siglo XXI, en Colombia, se caracteriza por un marcado crecimiento de la población carcelaria, que ha redundado en una situación de hacinamiento del 46,09 % de los centros penitenciarios para el 2018 (INPEC, 2019). Una de las respuestas de contención a esta realidad ha sido la prisión domiciliaria, que, entre 2000 y 2018, muestra un crecimiento mayor que la intramuros y muestra, a su vez, la insuficiencia de las estructuras penitenciarias. Ahora, más allá del fenómeno de la capacidad para albergar presos en Colombia, lo que significa este hecho es el aumento de la criminalidad y, por tanto, el aumento de la inseguridad (en sentido amplio); es decir, la incapacidad del Estado para proteger la vida de las personas y alejarlas del crimen como una opción para asegurar la vida.

De tal modo que el sentimiento de inseguridad ha venido aumentando. Cotidianamente, se reportan, en las grandes ciudades de Colombia, atracos, asesinatos, atentados y otros fenómenos delincuenciales. Y, en la conciencia colectiva, termina apareciendo el castigo como única respuesta a la inseguridad. Por lo tanto, se pierden de vista las razones de la inseguridad, dadas en la creciente precarización laboral, en donde el trabajo laboral asalariado ha sido reemplazado por el trabajo por servicios, proceso que implica la flexibilización laboral en medio de la ruptura de las garantías de continuidad o carreras ocupacionales (Wacquant, 2010). Por eso, la aceptación pública de las medidas de fuerza en medio de un proceso de creciente inseguridad social y de precarización laboral, justo como se puede ver con el fenómeno del llamado uribismo.

7. SOBRE LA OBSERVACIÓN DEL PROGRESO SOCIAL EN COLOMBIA

La problemática del conflicto social parece no concordar con los análisis que nos hablan del aumento del tamaño del Estado. Los datos evidencian que el gasto público, en este período, se duplicó, incentivado, sobre todo, por las medidas impositivas de carácter regresivo ya descritas y por la expansión minero-energética en el país, que condujo al aumento de las regalías como fuente de financiación. Es así que se reconocen tres grandes fases de expansión del gasto público durante el período que va desde 1980 hasta la década del dos mil diez. La primera se dio en la administración de Turbay, que condujo a un crecimiento

⁷ Los datos son tomados del INPEC (2019a y 2019b) y del Grupo de Prisiones de la Universidad de los Andes (Grupo de prisiones, 2019a y 2019b).

de las empresas públicas. La segunda expansión se dio en las administraciones de la década de los noventa, en las que se hizo énfasis en la descentralización y la privatización de las empresas públicas, cuyos recursos se utilizaron, especialmente, en gasto militar. Y, finalmente, una tercera expansión ocurrió durante las administraciones de Uribe y Santos, en las que se observó una continuidad en la política de privatización, con ajustes del gasto, que mantuvo la tendencia de crecimiento en la participación del Estado en la riqueza nacional.

Se asegura, entonces, que esta estrategia ha conducido al crecimiento del Estado, lo que, en el corto plazo, refleja un aumento del nivel y la calidad de vida agregada de los colombianos. Así pues, los datos gubernamentales registran un avance en las coberturas de salud y educación, así como en los servicios públicos, el mejoramiento de la vivienda, el aumento en el acceso a los medios de comunicación y otros servicios. Pero la tozuda actitud de lucha de los sectores populares apunta a otra parte de la realidad. El crecimiento de la fuerza de trabajo precarizada, que ha quedado a merced de una baja oferta laboral, conduce a un aumento de la informalidad en muchos casos o al desempleo en otros (Ocampo, 2015).

Lo importante aquí es observar que, aunque no lo parezca, no hay contradicciones en relación con la concentración de la riqueza y el aumento del gasto público. Cabe recordar que el Estado colombiano ha apostado por la privatización para dinamizar la economía y financiar el gasto público social en el corto plazo. El entramado de políticas (tributaria, seguridad social, pensional, empleo, etc.) adoptadas en las últimas décadas ha permitido un rápido crecimiento del gasto público, orientado al subsidio de la parte de la población en pobreza y pobreza extrema, con el fin de mejorar los indicadores sociales convencionales; no obstante, ello no redunde en garantías para el desarrollo del trabajo digno como fundamento de la economía.

En Colombia, entre 1990 y 2018, los resultados de los indicadores muestran un aumento generalizado del nivel y la calidad de vida, lo que supone, dentro de la concepción liberal, una evolución del progreso social. Y sí: al observar los resultados de los indicadores convencionales, es palpable que la calidad de vida de los colombianos ha venido mejorando. Ha habido un aumento del gasto público conforme crece el Estado y, en general, las políticas sociales han conducido a un mejoramiento generalizado del desarrollo humano de la población, como lo ha mostrado José Antonio Ocampo en su libro *Historia económica de Colombia* (2015).

Los índices convencionales de medición de la calidad de vida se siguen, en gran medida, de la observación de la realidad a partir de la noción de Rawls sobre la justicia social, que

plantea la necesidad de establecer un estado de cosas en donde los bienes primarios se encuentren garantizados para la población o que “han de ser distribuidos de un modo igual, a menos que una distribución desigual de uno o de todos estos bienes redunde en beneficio de los menos aventajados” (2006, p. 281). Definidos a partir de aquello “que un hombre representativo puede razonablemente esperar” (2006, p. 97), Rawls deja a la deriva, o al criterio de los formuladores de indicadores, los límites de lo razonable, por lo que vamos a encontrar diferentes categorías analíticas y formas de medición en los indicadores convencionales para el índice de calidad de vida (ICV), las necesidades básicas insatisfechas (NBI), la pobreza multidimensional, etc. En todo caso, los resultados que recoge el investigador José Antonio Ocampo (2015), para estos indicadores en Colombia en 1973, 1985, 1993, 1997, 2003-2005 y 2012, muestran una disminución de estas necesidades y el mejoramiento de la calidad de vida. Los datos son contundentes en expresar una disminución de la pobreza en este período, con una variación total decreciente del 46 % de la pobreza, que pasó de 49,7 a 26,9 y del 58 % de la pobreza extrema, con el decrecimiento de 17,7 a 7,4 durante el período de 2002 a 2017. Así mismo, vamos a encontrar que la pobreza multidimensional pasó de 49,2 (en el 2003) a 17 (en 2017).

Otras perspectiva teórica, que se impuso en la década de los noventa para la medición del desarrollo social, fue la propuesta por Amartya Sen, quien plantea no seguir con el modelo de medición desde la teoría del bienestar y girar la observación hacia la medición de las libertades individuales: “satisfacción de preferencia a las libertades como oportunidades en el espacio de los bienes (...) [y de este punto, a] las oportunidades reales de realización y a las capacidades de realización” (1997, p. 150). La propuesta de Sen se concretó en el índice de desarrollo humano (IDH), que se comprende como “la expresión de dos propósitos: la profundización en la comprensión del desarrollo humano, y la búsqueda de una forma empírica y universalmente comprensible de medir sus logros” (González, 2003, p. 67). Este indicador plantea una media en las observaciones de las características de analfabetismo, expectativas de vida e ingresos de la población.

Al igual que los indicadores convencionales de calidad de vida, los resultados del IDH también muestran una evolución positiva: de 1990 al 2017, pasó de 0,59 a 0,75. Es preciso anotar que este indicador no distingue, para su medición, el modo de producción social y, por tanto, no contempla la estructura social. Es decir que, al igual que otros indicadores convencionales de medición del progreso social, parte de una calificación sobre medias poblacionales.

Los análisis de los indicadores permiten plantear que la dificultad de la medición no está determinada por las variables de análisis en relación con los diferentes marcos teóricos del liberalismo, sino en que, en el liberalismo, se comprende a la población o a la sociedad de

forma homogénea. De esta forma, los indicadores no son sensibles a los cambios de las brechas estructurales, pues no se han construido a partir de la distinción de clases.

Esta realidad fue asumida en la Declaración del Milenio de 2000, cuando se afirmó que en “las relaciones internacionales en el siglo XXI (...) [que predica que] no debe negarse a ninguna persona ni a ninguna nación la posibilidad de beneficiarse del desarrollo. Debe garantizarse la igualdad de derechos y oportunidades de hombres y mujeres” (2000, p. 2), lo que permitió desarrollar procesos de medición de la desigualdad a partir del índice Theil o el Coeficiente de Gini, que miden el grado de concentración de los ingresos que, para el caso de Colombia –aunque la tendencia es decreciente entre 2002 con un resultado de 0,59 y 2017 que registra 0,51 (DANE 2009, 2011, 2012 y 2017d)– evidencia que existe una alta concentración de los ingresos en el país. En este sentido, Ocampo sostiene que “las reformas de la década de los noventa dieron lugar a choques distributivos de grandes proporciones, y generaron como un todo un deterioro en la distribución del ingreso” (2015, p. 365).

Sin embargo, esta forma de medición plantea una imagen de población en condiciones de igualdad inexistentes, tal como lo advierte Thomas Piketty en su libro *Capital e ideología* (2019). Una propuesta que permite observar el grado de desigualdad de la calidad de vida, considerando la estructura social y que, a su vez, logre dimensionar el estado del ejercicio de los derechos económicos, sociales y culturales de los hogares, son las expectativas sociales a partir del *índice de satisfacción de las expectativas sociales –ISES* (Sánchez, 2021):

$$ISES = 1 - \left(\frac{CET - CER}{CET} \right) \quad (1)$$

Donde:

CET: Coeficiente de Engel territorial

CER: Coeficiente de Engel referente

La estructura del consumo de los hogares a partir del “consumo en alimento y bebidas no alcohólicas”, siguiendo los principios de Engel, permite definir la capacidad de los hogares para invertir en otros requerimientos sociales. En consecuencia, en el ISES, se observan las brechas entre el decil 10 de la población más rica como Coeficiente de Engel Referente – CER (que se determina como condiciones esperadas del bienestar para la población o expectativas sociales) y el Coeficiente de Engel Territorial – CET (Sánchez, 2021).

Los datos correspondientes a estos indicadores, siguiendo la información que ofrece el DANE (2019), muestran que el Coeficiente de Engel del decil más rico de la población (o

CER) disminuyó entre 2000 y 2018 de 17 % al 11 %, lo que evidencia una mejoría en la capacidad de satisfacer sus expectativas. Por su parte, los datos de la población total (o CET) muestran una dinámica distinta: pasa del 33 % al 38 %, lo que evidencia una menor capacidad de satisfacer expectativas en términos de la estructura del consumo del hogar. De esta forma, el índice de satisfacción de las expectativas sociales, en Colombia, pasó de 0,50 a 0,29, lo que deja ver un retroceso en términos de calidad de vida desde una perspectiva de la estructura social, que, además, expresa un aumento de la desigualdad socioeconómica (Sánchez, 2021).

Los resultados muestran que existe una concentración del bienestar en el decil 10, lo que resulta invisible e imposible de evidenciar en estos indicadores convencionales. El ISES permite observar el estado de desigualdad de la calidad de vida de los colombianos en términos del estado del consumo y, en particular, su movimiento progresivo: desde el 2000 al 2018, se evidencia que, en los hogares, hay un aumento de la participación del gasto en alimentos y bebidas no alcohólicas sobre el gasto total, situación que es contraria en la fracción (decil 10) con mayores ingresos.

CONCLUSIONES

Al examinar qué instrumentos se han adoptado o se han construido en Colombia para medir el progreso social, se pueden observar las formas de comprensión del nivel y la calidad de vida de forma agregada, que se enfocan en las condiciones mínimas y se distancian de las expectativas sociales establecidas por el consumo de la población con mayores ingresos. Al no considerar el cuadro completo, se esconde la desigualdad socioeconómica presente en Colombia, la cual consideramos causante del conflicto social.

La Constitución Política de Colombia de 1991, a partir de su artículo 333, abrió el camino para la comprensión del Estado como facilitador del mercado, la cual es la forma de garantizar derechos sociales. En este contexto, los indicadores convencionales muestran, por un lado, el aumento del nivel de vida, expresado en el crecimiento del Producto Interno Bruto, al igual que registran un aumento agregado de la calidad de vida; una realidad en la que, gracias a las acciones del gobierno, se mejoran ciertas condiciones socioeconómicas de la población más vulnerable. Es por ello que los indicadores convencionales focalizados en mínimos tienden a mejorar cuando las condiciones de los más vulnerables son movilizadas positivamente por los apoyos estatales. Sin embargo, ¿qué se esconde en estos indicadores ante la realidad del conflicto social? Es claro que la ausencia del crecimiento socioeconómico de los súper ricos (los dueños mayoritarios del capital colombiano) y el

hecho de que no se valore la brecha existente con los trabajadores (y sus diferentes niveles de ingresos) dan cuenta de un sesgo en la observación del progreso social.

Siguiendo los datos disponibles en el período 2000-2018, los indicadores que reflejan el conflicto social, como el número de Personas Detenidas (PD) y el de Lucha Social y Sindical (LSS), muestran, en general, una evolución negativa del progreso social en Colombia. No ocurre lo mismo con los indicadores convencionales del progreso social, que dan cuenta de una evolución positiva del progreso social en Colombia. Las correlaciones entre estas observaciones no expresan coherentemente la realidad, como se puede notar.

Tabla 1

Correlación entre los indicadores del conflicto social y las mediciones del progreso social

	ISES	P	PE	PM	Gini	IDH
LSS	-0.64	-0.74	-0.66	-0.71	-0.46	0.72
PD	-0.97	-0.97	-0.97	-0.97	-0.92	0.94

Nota: P: pobreza; PM: pobreza multidimensional. Los datos son tomados del DANE (2009, 2011, 2012, 2017a, 2017d y 2019), Banco Mundial (2020) y Ocampo (2015).

Los resultados dan cuenta de las contradicciones que se establecen entre las observaciones del conflicto social y los indicadores convencionales. No es posible comprender que el aumento de progreso social esté acompañado del aumento del conflicto social si dicho progreso supone la cohesión social como un resultado de la igualdad estructural. De esta forma, las evidencias que expone el ISES, al plantear una observación de superación de brechas, muestra mayor coherencia con el conflicto social: el progresivo deterioro de la satisfacción de las expectativas es coherente con el aumento del conflicto social.

Las políticas neoliberales, que privilegian al gran capital –desde la Constitución de 1991– y solo favorecen a una porción mínima de la población, conducen, inevitablemente, al resto a una situación de subsistencia y competencia depredadora, que, necesariamente, fractura el pacto social, lo que lleva, incluso, a la población a transgredir los límites de lo ético.

En Colombia, es necesario reconocer que la desigualdad es una causa del conflicto, la cual es escondida con los resultados de los indicadores socioeconómicos convencionales, así como el discurso de recursos escasos y la baja productividad del trabajador, entre otros eufemismos. La realidad del conflicto social devela el engaño. Con la Constitución Política de 1991 y, en particular, las reformas laborales y tributarias, la población colombiana ha vivido crecientes condiciones de desigualdad en un deterioro constante de las condiciones reales

de la calidad de vida de las mayorías; situación que ilustra el ISES y que permite explicar el aumento del conflicto social.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Acevedo, Á. y Correa, A. (2017). ¿Jóvenes e indignados? La movilización social colombiana en el año 2011. *Revista de Historia Latinoamericana*, 19(28), 53-70.
- Archila, M., Angulo, A., Delgado, Á., García, M. C., Guerrero, L. y Parra, L. (2012). *Violencia contra el sindicalismo, 1984-2010*. CINEP.
- Archila, M., Delgado, Á., García, M. y Prada, E. (2004). *25 años de luchas sociales en Colombia. 1975-2000*. CINEP.
- Caro, J. (2015). Mercado y legislación laboral en Colombia período 1990-2010. *Jurídicas CUC*, 11(1), 13-44.
- Celis, J. y Vinasco, J. (2010). 25 años de conflicto laboral en Colombia: 1985-2009. *Cultura y Trabajo*, (80), 48-54.
- Chomsky, A. (2008). *Linked Labor Histories. New England, Colombia and the Making of a Global Working Class*. Duke University Press.
- CINEP (Centro de Investigación y Educación Popular) (2019). *Bases de datos de Luchas Sociales en Colombia, Acciones Colectivas por paz y Actores y Dinámica del conflicto*. CINEP.
- Código Sustantivo del Trabajo [Código]. (2014). Legis.
- Congreso de Colombia. (28 de diciembre de 1990). Ley por la cual se introducen reformas al Código Sustantivo del Trabajo y se dictan otras disposiciones. [Ley 50 de 1990]. DO: 39618.
- Congreso de Colombia. (23 de diciembre de 1993). Ley por la cual se crea el sistema de seguridad social integral y se dictan otras disposiciones. [Ley 100 de 1993]. DO: 41148.
- Congreso de Colombia. (9 de octubre de 2000). Ley por la cual se reforma parcialmente la Ley XX de 1994, el Decreto Extraordinario XX de 1986, se adiciona la Ley Orgánica de Presupuesto, el Decreto XX de 1993, se dictan otras normas tendientes a fortalecer la descentralización, y se dictan normas para la racionalización del gasto público nacional. [Ley 617 de 2000]. DO: 44188.

Congreso de Colombia. (27 de diciembre de 2002). Ley por la cual se dictan normas para apoyar el empleo y ampliar la protección social y se modifican algunos artículos del Código Sustantivo de Trabajo. [Ley 789 de 2002]. DO: 45046.

Constitución Política de Colombia [Const.]. (1991). <http://wsp.presidencia.gov.co/Normativa/Documents/Constitucion-Politica-Colombia.pdf>.

Cruz, E. (2017). La rebelión de las ruanas: el paro nacional agrario en Colombia. *Análisis Revista Colombiana de Humanidades*, 49(90), 83-109.

DANE (Departamento Administrativo Nacional de Estadística) (2009). *MESEP. Resultados cifras de pobreza, indigencia y desigualdad 2009*. https://www.dane.gov.co/files/noticias/MESEP_2009.pdf.

DANE. (2011). *Boletín pobreza 2011*. https://www.dane.gov.co/files/investigaciones/condiciones_vida/pobreza/boletin_pobreza_2011.pdf.

DANE (2012). *Boletín pobreza 2012*. https://www.dane.gov.co/files/investigaciones/condiciones_vida/pobreza/boletin_pobreza_2012xx.pdf.

DANE (2017a). *Boletín técnico. Pobreza Monetaria y Multidimensional en Colombia*. https://www.dane.gov.co/files/investigaciones/condiciones_vida/pobreza/bol_pobreza_17.pdf.

DANE (2017b). *Cuentas nacionales anuales - Base 1994 (1990 - 2005p)*. <http://www.dane.gov.co/index.php/estadisticas-por-tema/cuentas-nacionales/cuentas-nacionales-anuales>.

DANE (2019). Encuesta Nacional de Calidad de Vida – ENCV. http://microdatos.dane.gov.co/index.php/catalog/MICRODATOS/about_collection/8/1.

DNP (2003). *Plan Nacional de Desarrollo 2002-2006. Hacia un Estado comunitario*. Bogotá: Departamento Nacional de Planeación.

Duverger, M. (1984). *Instituciones políticas y derecho constitucional*. Ariel.

Expansión (2018). *Colombia – Índice de Desarrollo Humano – IDH*. <https://datosmacro.expansion.com/idh/colombia>.

Garay, L., Salcedo-Albarán, E., de León-Beltrán, I. y Guerrero, B. (2008). *La Captura y Reconfiguración Cooptada del Estado en Colombia*. https://moe.org.co/home/doc/moe_mre/CD/Otros%20mapas%20y%20documentos/Captura%20y%20Reconfiguraci%F3n%20Cooptada%20del%20Estado%20Colombiano.pdf.

González, J. (2016). *Política económica y paz*. <https://razonpublica.com/la-politica-economica-y-la-paz/>

- González, J., Sarmiento, A., Ramírez, C., Mina, L. y Álvarez, S. (2003). *Diez años de desarrollo humano en Colombia*. Alfaomega.
- Gramsci, A. (2000a). *Cuadernos de la cárcel. Tomo I*. Benémerita Universidad Autónoma de Puebla. Ediciones Era.
- Gramsci, A. (2000b). *Cuadernos de la cárcel. Tomo II*. Benémerita Universidad Autónoma de Puebla. Ediciones Era.
- Gramsci, A. (2000c). *Cuadernos de la cárcel. Tomo III*. Benémerita Universidad Autónoma de Puebla. Ediciones Era.
- Gramsci, A. (2003). *Cartas de la cárcel: 1926-1937*. Benémerita Universidad Autónoma de Puebla. Ediciones Era. Fondazione Instituto Gramsci.
- Grupo de prisiones (2019a). *Información estadística consolidada*. <https://grupodeprisiones.uniandes.edu.co/index.php/2-uncategorised/148-estadisticas-prueba>.
- Grupo de prisiones (2019b). *Población interna según sexo, capacidad y situación jurídica*. https://grupodeprisiones.uniandes.edu.co/images/PDFs/estadisticas_inpec/poblacion_interna/poblacion.interna.segun.sexo.capacidad.situacion.juridica.anual.dic1990.feb2011.pdf.
- Harvey, D. (2007). *Breve historia del neoliberalismo*. Akal.
- INPEC (2019a). *Población domiciliaria*. http://200.91.226.18:8080/jasperserver-pro/flow.html?_flowId=dashboardRuntimeFlow&dashboardResource=/public/Domiciliarias/Dashboards/Tablero_Domiciliarias_Colombia&j_username=inpec_user&j_password=inpec.
- INPEC (2019b). *Población intramural*. http://200.91.226.18:8080/jasperserver-pro/flow.html?_flowId=dashboardRuntimeFlow&dashboardResource=%2Fpublic%2FDEV%2FDashboards%2FDash__Poblacion_Intramural.
- Kalmanovitz, S. (2003). Los filósofos piensan la crisis. *El Malpensante*, 46. https://www.el-malpensante.com/articulo/1888/los_filosofos_piensan_la_crisis.
- Kalmanovitz, S. (2010). *Nueva historia económica de Colombia*. Taurus.
- Lenin, V. I. (2012). *El Estado y la revolución*. Alianza Editorial.
- Lenis, M. (2007). Transformación del trabajo y regulación laboral: 1990-2006. *Precedente. Anuario jurídico*, (pp. 157-181).

- Martínez, J. (2015). Impacto de las reformas económicas neoliberales en Colombia desde 1990. *In Vestigium Ire*, 8(1), 78-91.
- Melo-Becerra, L. y Ramos-Forero, J. (2017). El gasto público en Colombia: Algunos aspectos sobre su tamaño, evolución y estructura. *Borradores de Economía*, (1003), 1-41. <http://www.banrep.gov.co/es/borrador-1003>.
- Ocampo, J. (2015). *Historia económica de Colombia*. Fondo de Cultura Económica.
- Pardo, A. (2015). *De cómo las empresas mineras se llevan todo y no nos dejan nada*. <https://www.razonpublica.com/index.php/economia-y-sociedad/8871-de-c%C3%B3mo-las-empresas-mineras-se-llevan-todo-y-no-nos-dejan-nada.html>.
- Piketty, T. (2019). *Capital e ideología*. Ariel.
- PNUD (2000). Objetivos de Desarrollo del Milenio. https://www.undp.org/content/undp/es/home/sdgooverview/mdg_goals.html.
- Presidencia de la República (27 de agosto de 2002). Decreto por el cual se fija el régimen de prestaciones sociales para los empleados públicos y se regula el régimen mínimo prestacional de los trabajadores oficiales del nivel territorial. [Decreto Presidencial 1919 de 2002]. DO: 44916.
- Rawls, J. (2006). *Teoría de la justicia*. Fondo de Cultura Económica.
- Riofrio, M. y Sinisterra, J. (2012). *Historia de las reformas tributarias aprobadas en Colombia entre los años 2000 y 2009*. (Trabajo de grado). Universidad del Valle, Cali, Colombia.
- Rodríguez, G. (2014). Álvaro Uribe y Juan Manuel Santos: ¿una misma derecha? *Nueva Sociedad*, (254), 84-99.
- Ruiz Ruiz, N. Y., Castillo de Herrera, M. y Forero Niño, K. (2018). *Geopolítica del despojo. Minería y violencia en Colombia*. Universidad Nacional de Colombia. Facultad de Ciencias Humanas. Departamento de Sociología.
- Sánchez, R. (2021). *Modelo analítico de seguridad ontológica. Medición de impacto de las protecciones sociales y del progreso social en Colombia 2000-2018*. Universidad del Norte.
- Santos, A. e Ibeas, J. (1995). Elecciones y reforma política en Colombia (1990-1991). *Revista de Derecho Político*, (40), 341-378.
- Sen, A. (1997). *Bienestar, justicia y mercado*. Paidós.

- Silva Colmenares, J. (2020). *Los verdaderos dueños del país -2. De la monopolización precoz del siglo 20 a la transnacionalización del siglo 21*. Ediciones Aurora.
- Silva, M. (2005). *Flujos y reflujos. Proyección de un siglo de derecho laboral colectivo en Colombia*. Universidad Nacional de Colombia.
- Torres, A. (2011). La crisis colombiana de finales del siglo XX: ¿Un choque real o financiero? *Perfil de coyuntura económica*, (18), 79-96.
- Vanguardia. (2015, 3 de febrero). Apoyo a proceso de paz, punto clave para las centrales sindicales en 2015. *Vanguardia*. <https://www.vanguardia.com/colombia/apoyo-a-proceso-de-paz-punto-clave-para-las-centrales-sindicales-en-2015-AR-VL297744>.
- Wacquant, L. (2010). *Castigar a los pobres. El gobierno neoliberal de la inseguridad social*. Gedinsa.

JÓVENES Y CIUDADANÍAS: BAJA PARTICIPACIÓN JUVENIL CIUDADANA DE COLECTIVOS EN CHÍA, CUNDINAMARCA

YOUTH AND CITIZENSHIPS: LOW YOUTH CITIZEN PARTICIPATION OF GROUPS IN CHÍA, CUNDINAMARCA

*Yessica Johana Albarracín López**

RESUMEN

Los movimientos sociales se consideran resultado de un contexto caracterizado por la desorganización e inconformismo social como consecuencia de los procesos de modernización correspondientes a la época. Estos movimientos son generadores de nuevas ideas y organizaciones o colectivos sociales y culturales, que tienen como punto de partida el desarrollo de nuevas actividades interactivas entre quienes conforman estos mismos colectivos. En tanto, la participación juvenil se configura como elemento primordial de nuestra sociedad. Este trabajo se enfoca en la identificación, el análisis y la determinación de los niveles de participación que existe en el municipio de Chía, trabajo realizado junto con los colectivos ya conformados. A través de un análisis de encuestas y entrevistas con las

* Estudiante de Comunicación social y Periodismo de octavo semestre en la Universidad Minuto de Dios. Correo electrónico: jalbarraci5@unminuto.edu.co

que se pudieron identificar elementos particulares del trabajo en categorías como participación y colectivos con jóvenes, se logró evidenciar la existencia -o no- de participación en colectivos o grupos culturales, la accesibilidad a la información sobre estas actividades que realizan y la disponibilidad de espacios que brindan para su desarrollo. Los niveles de participación que se lograron identificar fuera de los colectivos reforzaron la idea principal de la investigación, de la cual demostramos que, aún para la disponibilidad de grupos que existe en el municipio, es baja la participación en ellos por parte de los jóvenes. Junto a la recopilación, se logra determinar, también, que algunas de las razones por las que es baja la participación son la falta de espacios para el desarrollo de actividades y la poca difusión de información sobre ellos (colectivos). En cuanto a las entrevistas, estas se realizan con el propósito de difundir información sobre las actividades, las iniciativas y los proyectos que realizan colectivos con Baca teatro, Bici Chía y *Moon City Roquers* para así apoyar su difusión.

Palabras clave: jóvenes, participación, colectivos, identificación, sociedad, desarrollo

ABSTRACT

Social movements are considered the result of a context characterized by the disorganization and social inconformity as a consequence of the modernization processes corresponding to the time. These movements are generators of new ideas and organizations, or social and cultural networks, whose starting point is the development of new interactive activities among those who are part of those networks. Meanwhile, the youth participation is configured as a key element of our society. This work focuses in the identification, analysis, and determination of the levels of participation existing in the district of Chía, which was performed together with the networks already formed. Through the analysis of surveys and interviews that allowed the identification of particular elements of the work into categories such as participation and networks with young people, it was possible to evidence the existence -or not- of participation in cultural networks or groups, the access to the information about these activities, and the availability of spaces provided for their development. The levels of participation that were identified outside the networks reinforced the main idea of the research, from which we show that, even for the availability of groups existing in the district, the participation of the youth in them is low. Together with the collection, it was possible to determine, too, that some of the reasons why the participation is low is the lack of spaces for the development of activities and the little dissemination of information about them (networks). As regards the interviews, they were carried out with the purpose of disclosing information about the activities, initiatives, and

projects performed by the networks with Baca teatro, Bici Chía, and Moon City Roquers in order to support their diffusion.

Keywords: youth, participation, networks, identification, society, development

INTRODUCCIÓN

Los movimientos sociales se consideran resultado de un contexto caracterizado por la desorganización e inconformismo social como consecuencia de los procesos de modernización correspondientes a la época. Estos movimientos son generadores de nuevas ideas y organizaciones o colectivos sociales y culturales, que tiene como punto de partida el desarrollo de nuevas actividades interactivas entre quienes conforman estos mismos colectivos. Pero ¿qué lleva al individuo a organizarse en un solo movimiento? Los individuos actúan sobre la significación que le atribuyen a ciertas situaciones u objetos, es decir, la significación que se le ha dado a estas situaciones surge de la interacción social que el humano ha tenido, tanto individual como en colectivo, con los demás. Para Herbert Blumer, sociólogo de la Escuela de Chicago (1900- 1987), estas significaciones se utilizan como un proceso de interpretación efectuado por la persona en su relación con las cosas que encuentra y se modifican a través de dicho proceso. En general, se considera que los movimientos sociales y culturales suponen un esfuerzo por ampliar la capacidad de inclusión de la democracia, en el conocimiento de que esas experiencias contribuyen al fortalecimiento de la ciudadanía.

El flujo de los colectivos culturales en Cundinamarca ha sido notorio. Hoy en día, los jóvenes tienen participaciones más activas en los espacios que se brindan. Hoy por hoy, se lucha para que el término protesta sea normalizado como una forma de expresión ante el inconformismo en la toma de decisiones. Poco a poco, en las regiones y los municipios, se ha visto la gran influencia que todos estos movimientos sociales y estudiantiles han tenido. Además, la manera de expresión y movilización que los jóvenes utilizan en la actualidad es debido a su ideología, tanto propia como la ideología en la que se encuentran en su entorno. Los jóvenes, actualmente, no se ocupan totalmente de los asuntos de distribución del poder económico o político, sino de la calidad de vida que dé como resultado la toma de ciertas decisiones.

En el municipio de Chía, es notorio encontrar grupos de chicos que comparten mismas ideologías o gustos por algunas actividades culturales, políticas o deportivas. Aunque es un municipio multicultural y teniendo la posibilidad de acceder a espacios que brindan las

entidades gubernamentales y el mismo municipio, la participación de los jóvenes es baja. Con temas como el cuidado del medio ambiente, las prácticas deportivas, el ecoturismo, la música, la danza y los campamentos juveniles, entre otros, se ha venido conformando la Plataforma Municipal de Juventud, que cuenta, hasta ahora, con treinta y nueve colectivos juveniles, como Bici Chía, Fabricantes de Historias, Malabar Circular y Bacca Teatro, entre otras tantas. Esto ha permitido que los jóvenes de Chía trabajen por el desarrollo de la ciudad y el bienestar de la comunidad y que conformen diferentes organizaciones juveniles que se ocupan de distintas temáticas que giran en pro de la sociedad. Aunque el mismo sector de cultura del municipio habilite espacios para la creación de colectivos o grupos pequeños de jóvenes, estos no obtienen los resultados en porcentajes esperados en cuanto a participación. Es así que, como segunda opción, algunos optan por crear sus propios colectivos, que tienen, como primer obstáculo, aumentar el número de participantes. Para algunos grupos, es importante cumplir con cierto número de integrantes para poder acceder a actividades o concursos que se realizan dentro del municipio. La falta de participación en los jóvenes disminuye las posibilidades y las oportunidades para otros. No se ven como oportunidades nulas, pero sí requieren de un esfuerzo mayor por parte de otros para ser obtenidas, lo que nos lleva a preguntarnos *¿cuáles son los motivos para que se presente ausencia o baja participación en los jóvenes de Chía en movimientos o colectivos sociales y culturales que ofrece el municipio?*

ABORDAJE TEÓRICO

Marco teórico

Los movimientos sociales se consideran resultado de un contexto caracterizado por la desorganización e inconformismo social como consecuencia de los procesos de modernización correspondientes a la época. Estos movimientos son generadores de nuevas ideas y organizaciones o colectivos sociales y culturales, que tiene como punto de partida el desarrollo de nuevas actividades interactivas entre quienes conforman estos mismos colectivos. Pero ¿qué lleva al individuo a organizarse en un solo movimiento? Los individuos actúan sobre la significación que le atribuyen a ciertas situaciones u objetos, es decir, la significación que se le ha dado a estas situaciones surge de la interacción social que el humano ha tenido, tanto individual como en colectivo, con los demás. Para Herbert Blumer, sociólogo de la Escuela de Chicago (1900- 1987), estas significaciones se utilizan como un proceso de interpretación efectuado por la persona en su relación con las cosas que encuentra y se modifican a través de dicho proceso. En general, se considera que los movi-

mientos sociales y culturales suponen un esfuerzo por ampliar la capacidad de inclusión de la democracia, en el conocimiento de que esas experiencias contribuyen al fortalecimiento de la ciudadanía.

Entendiendo así que los movimientos sociales son generados por las incomodidades que surgen en un individuo o sociedad, las causas o las necesidades que los llevan a organizarse, el movimiento social es una conducta colectiva organizada de un actor luchando contra su adversario por la dirección social de la historicidad en una colectividad concreta, el conflicto social. Para Alan Touraine (2006, p. 255) “no se deben separar jamás las orientaciones culturales y el conflicto social; ya que esto no ha sido posible en sociedades pasadas. La separación del orden social y del orden meta-social siempre ha traído consigo un conflicto”. Este conflicto social, generado en las sociedades por el inconformismo que genera la desigualdad en varios campos, es explicado, también, por la teoría marxista, “el marxismo concibe a la sociedad como cuerpo de organización integrado y dividido entre distintas clases sociales, con intereses enfrentados”. Estos intereses en el hombre son los que generan que llegue a organizarse y ser parte de acciones colectivas que generen cambios o incomodidades en un sistema de poder. Por ejemplo, en Colombia, las fuerzas políticas partidarias tradicionales, liberal y conservadora, se disputaron el poder por décadas y sus pugnas arribaron a varias guerras civiles, regionales y nacionales y condujeron a lo que se conoció en la historia nacional como el período de La Violencia (1946-1964), una de las mayores expresiones de la conflictividad social en el país. Esas agrupaciones políticas eran dirigidas por personas provenientes de la misma clase social; luego, no puede tomarse la categoría de clases y la idea de lucha entre clases sociales como el pilar para examinar esos conflictos. “Un corolario del debate anterior apuntaría que el conflicto se manifiesta como una lucha de grupos sociales y no, al menos en términos generales, entre clases sociales” (García, 2008).

En las sociedades modernas, la participación no se limita solo a procesos electorales — participación política—, sino representa, también, una forma de participar, controlar y moderar el poder otorgado a los representantes políticos a través de mecanismos de participación ciudadana. Merino (1995) explica que la participación puede distinguirse desde diferentes puntos de vista. Para él, “participar, en principio, significa “tomar parte”: convertirse uno mismo en parte de una organización que reúne a más de una sola persona (Guillen, 2009). Con esto, partimos del punto anteriormente mencionado, en donde un individuo, en necesidad de expresión, busca participar o formar un colectivo, entiéndase como participación ciudadana las acciones o el mecanismo que buscan el cambio en los estados de poder, con el propósito de lograr que la población influya sobre las políticas y las decisiones públicas. Es así como la ciudadanía retoma asuntos que abarcan múltiples problemas, en los cuales

intervienen de diversas formas, ya sean de seguridad, desarrollo social- cultural o ecológico, lo que modela formas de expresión para abordar los problemas públicos.

Ahora bien, aterrizando un poco las ideas, entendemos por movimientos sociales a los contextos políticos de luchas de clases presentados, aproximadamente, hasta los años sesenta o setenta, sin negar su existencia. Así pasamos a la participación ciudadana como mecanismo de expresión e influencia y seguimos el panorama a los colectivos juveniles actuales, que han sido caracterizados como más informales, aglutinados por formas horizontales y con “consignas” colectivas más directamente relacionadas con la vida cotidiana (vigencia de derechos sexuales y reproductivos, libertad de expresión a través de diversas manifestaciones culturales, etcétera) (Montoya, 2010).

Las trayectorias construidas por los colectivos de jóvenes en diversos contextos: urbano-comunitario, universitario, laboral-sindical y artístico-cultural, entre otros, les han permitido identificar y comprender, desde sus acciones, un conjunto de problemáticas y conflictos sociales que se hacen presentes en la sociedad colombiana y que afectan la integralidad personal y social de los jóvenes. Los propósitos que orientan y dan sentido a sus acciones colectivas expresan un marco de comprensión de dichos fenómenos sociopolíticos y culturales y reconocen en estos los factores históricos desencadenantes de la progresiva desigualdad social y económica que han generado condiciones de injusticia, exclusión y marginalidad de los jóvenes y de un amplio sector de la población en el país. Algunas de las problemáticas que ampliamente giran en torno al desarrollo social en los jóvenes es el económico-social, por lo que, para algunos, el tema de estabilidad económica y pagos salariales dignos del resultado de sus estudios realizados no cumplen con algunas de las expectativas. Los jóvenes asocian muchas de sus problemáticas, como el desempleo y los nuevos modelos laborales correspondientes a la gran oleada de la globalización y los avances tecnológicos.

Otra de las problemáticas que encuentran algunos de los jóvenes es la parte educativa, donde, para algunos, el acceso a la educación no es posible por la intervención del Estado en los procesos de acreditación y en la privatización de ciertos servicios educativos. Es importante también destacar una acción social de la que algunos jóvenes se ven afectados y es la exclusión y la estigmatización del que son objeto. Partiendo de esto, algunos colectivos juveniles fundamentan y reconocen los derechos de los jóvenes, las comunidades LGT-BI, las comunidades afrocolombianas y las mujeres. De ahí se deriva, siguiendo a Gamson ([1992] 2004), un concepto clave: los marcos de injusticia, como un factor constitutivo de las justificaciones ético-políticas que orientan y fundamentan la acción colectiva de los jóvenes, como lo hemos podido apreciar. Ahora bien que, de conformidad con los planteamientos de A. Ruiz (2007):

Es indispensable que se traduzca tanto en el discurso como en la práctica social de los jóvenes, en un afirmativo relato de inclusión que, si bien nunca se alcanza del todo, permite paulatinamente ir corriendo las fronteras para instaurar formas más emancipadas de civilidad, que hagan posible en nuestros contextos el ejercicio de una ciudadanía incluyente. (Silva, 2012)

En resumidas cuentas, podemos decir que los marcos de injusticia, contruidos por los colectivos de jóvenes para interpretar los acontecimientos de su realidad y hacer proyecciones de la sociedad, sustentan la construcción de sus demandas de inclusión en defensa de los derechos humanos y del reconocimiento juvenil en acciones y contribuciones al cambio social, político y cultural. De allí parte la creación de colectivos juveniles en los que, como individuo primero, buscan una identidad o afinidad a sus ideologías o creencias y así siguen el mecanismo de participación en donde sus dificultades o necesidades serán temas de concentración para los direccionamientos de los colectivos y, de alguna forma, serán escuchadas por medio de las diferentes formas o medios de expresión que como colectivo busquen para el cambio social, cultural y político de los jóvenes en el Estado.

Por consiguiente, podemos afirmar que, según Ricardo Salazar (2008), “la acción colectiva de los jóvenes puede ser vista como un proceso social y político donde tiene lugar la construcción y negociación de significados”, es decir, es fuente generadora de discursos que le permite al colectivo de jóvenes proyectarse como agente social y producir efectos sociales y políticos significativos (H, 2008). Estas acciones colectivas y participativas juveniles se ven como herramientas o medios a través de los cuales se producen, movilizan y transmiten ideas para el cambio desde los jóvenes y sus necesidades individuales y colectivas, lo que aporta al desarrollo cultural y a los espacios de participación política, social y cultural ciudadana.

Metodología

Analizando los grandes movimientos culturales y sociales que se dieron a partir de los acontecimientos de 1968 y que se reconocen hoy como la primera revolución cultural planetaria, América Latina no fue ajena a los grandes cambios de una época reconocida por movimientos socioculturales y por protestas universitarias. Pero el fondo de esta investigación podría tomar como punto de partida el fenómeno social denominado “masa”. Según Fernández Chirstlieb (1994): “Ciertamente se trata de multitudes sorprendentemente espontáneas, compuestas por individuos sin lazos previos entre sí que de repente se des-individúan al ser sustraídos por un monolito de sentimientos y actividad”. Así mismo, se refiere a la necesidad de dejar de ser un individuo aislado y, a partir de ahí, comience a surgir la conducta colectiva.

Si bien la colectividad juvenil es un tema que ha tenido un amplio estudio como se puede evidenciar en los antecedentes de este trabajo, lo referente al municipio de Chía, Cundinamarca, es escaso, por lo que esta investigación será un primer paso de acercamiento al desarrollo central de la investigación. Para ello, se realizará un proceso exploratorio, donde el objetivo que se va a examinar es un tema poco estudiado. En consecuencia, a lo largo de esta investigación, se realizará un acercamiento a los colectivos juveniles en Chía. Este tipo de investigación permite facilitar algunos procesos que se desarrollarán con los colectivos a estudiar para así lograr poder relacionarme e intervenir en algunos de sus encuentros o acciones.

De acuerdo con Hernández-Sampieri *et al.* (2010):

Los estudios exploratorios son como realizar un viaje a un sitio desconocido, del cual no hemos visto ningún documental ni leído ningún libro, sino que simplemente alguien nos hizo un breve comentario. Al llegar no sabemos qué atracciones visitar, a qué museos ir, en qué lugares se come bien, cómo es la gente; en otras palabras, ignoramos mucho del sitio. (p. 91)

Si bien, siguiendo con el tipo de investigación exploratorio, nos plantearemos la investigación en un diseño mixto, se desarrollará de la siguiente manera: en una primera etapa, se realizará la recolección de datos y las entrevistas a nuestra población específica de investigación. Con estos datos, realizo un segundo paso, que será la recolección y el análisis total de todas las encuestas y las entrevistas que, hasta el momento, se desarrollaron en una primera etapa y, por último, en la tercera etapa, se presentarán los resultados de la investigación mediante una demostración de grafica de niveles de participación juvenil.

El propósito de la recolección de datos ayuda a reforzar las bases teóricas que ya se han venido desarrollando y las cuales dejan planteadas algunas preguntas con respecto a la participación juvenil. El enfoque es netamente en una población de edades entre 18 a 26 años porque así podrá analizar estadísticamente las edades y los porcentajes de participación que se presentan en jóvenes que están dentro de este rango de edad. En las entrevistas, se busca desarrollar el primer objetivo de la investigación, que es analizar las causas para que, en el municipio de Chía, no existan altas tasas de participación juvenil en los espacios o los colectivos que ya existen allí. El acercamiento que realizaremos también nos permitirá explorar sobre las ideologías, las costumbres y las iniciativas que manejan algunos de los colectivos ya conformados. Durante este proceso de recolección de datos y entrevistas, se tomarán algunos registros fotográficos que nos serán de apoyo visual para dejar de antecedentes en el documento.

El análisis de los datos anteriormente recolectados me guía a un enfoque cualitativo, el cual utiliza la recolección y el análisis de los datos para afinar las preguntas de investigación o para revelar nuevas interrogantes en el proceso de interpretación. Con esto, procedemos a la clasificación de la información recolectada para así mismo poder responder a las preguntas que se venían trabajando, también se descarta la posibilidad de que, durante la recolección de datos, nos haya faltado alguno.

Finalmente, se presentan los resultados de la recolección y el análisis de datos con ayuda de los registros fotográficos que se realizaron, lo que demuestra los niveles de participación juvenil en el municipio de Chía mediante gráficos que se construyeron con los resultados de la primera etapa. Así mismo, se dan a conocer los aspectos positivos y los proyectos que vienen realizando algunos de los colectivos ya conformados dentro del municipio. Con la presentación final, damos por cumplidos y desarrollados los objetivos de la investigación sobre la participación juvenil.

Resultados

En tanto, la participación juvenil se configura como elemento primordial de nuestra sociedad, este trabajo se enfoca en la identificación, el análisis y la determinación de los niveles de participación que existe en el municipio de Chía, trabajo realizado junto con los colectivos ya conformados. A través de un análisis de encuestas y entrevistas con los que se pudieron identificar elementos particulares del trabajo en categorías como participación y colectivos con jóvenes, se logró identificar la existencia -o no- de participación en colectivos o grupos culturales, la accesibilidad a la información sobre estas actividades que realizan y la disponibilidad de espacios que brindan para su desarrollo.

Los niveles de participación que se lograron identificar fuera de los colectivos reforzaron la idea principal de la investigación, de la cual demostramos que, aún para la disponibilidad de grupos que existe en el municipio, es baja la participación en ellos por parte de los jóvenes. Junto a la recopilación, se logran determinar, también, que algunas de las razones por las cuales es baja la participación son la falta de espacios para el desarrollo de actividades y la poca difusión de información sobre ellos (colectivos). En cuanto a las entrevistas, estas se realizan con el propósito de difundir información sobre las actividades, las iniciativas y los proyectos que realizan colectivos como Baca teatro, Bici Chía y *Moon City Roquers* para así apoyar su difusión.

Si bien la colectividad juvenil es un tema que ha tenido un amplio estudio como se puede evidenciar en los antecedentes de esta investigación, lo referente al municipio de Chía,

Cundinamarca, es escaso, por lo que esta investigación será un primer paso de acercamiento al desarrollo central de la investigación. Para ello, se realizará un proceso exploratorio.

De acuerdo con Hernández-Sampieri *et al.* (2010):

Los estudios exploratorios son como realizar un viaje a un sitio desconocido, del cual no hemos visto ningún documental ni leído ningún libro, sino que simplemente alguien nos hizo un breve comentario. Al llegar no sabemos qué atracciones visitar, a qué museos ir, en qué lugares se come bien, cómo es la gente; en otras palabras, ignoramos mucho del sitio. (p. 91)

Si bien, siguiendo con el tipo de investigación exploratorio, planteo la investigación en un diseño mixto, se desarrollará de la siguiente manera: en una primera etapa, se realizará la recolección de datos y las entrevistas a nuestra población específica de investigación. Con estos datos, realizo a un segundo paso, que será la recolección y el análisis total de todas las encuestas y las entrevistas que, hasta el momento, se desarrollaron en una primera etapa. Por último, en la tercera etapa, se presentarán los resultados de la investigación mediante una demostración de niveles de participación juvenil.

El propósito de la recolección de datos ayuda a reforzar las bases teóricas que ya se han venido desarrollando y las cuales dejan planteadas algunas preguntas con respecto a la participación juvenil. El enfoque es netamente en una población de edades entre 18 a 26 años porque así podrá analizar estadísticamente las edades y los porcentajes de participación que se presentan en jóvenes que están dentro de este rango de edad. En las entrevistas, se busca desarrollar el primer objetivo de la investigación, que es analizar las causas por las cuales, en el municipio de Chía, no existan altas tasas de participación juvenil en los espacios o los colectivos que ya existen en el municipio. El acercamiento que realizaremos también nos permitirá explorar sobre las ideologías, las costumbres y las iniciativas que manejan algunos de los colectivos ya conformados.

En la primera etapa, que correspondió a la realización de encuestas para los colectivos seleccionados, se implementó de la siguiente manera: en una primera estructura, se mostraron preguntas seleccionadas para integrantes activos de los colectivos, quienes, desde su participación en ellos, me ayudarían a reforzar las bases del por qué participar en grupos, qué motivación encontraban en estas actividades y, también, qué falencias encontraban en estos grupos como individuos y para el desarrollo de sus iniciativas.

En la primera, con un resultado del 75 % a favor de que existe baja participación en los espacios que ofrecen las entidades culturales del municipio y el 25 % corresponde al sí de la participación dentro de estos espacios, el primer grupo encuestado responde desde

su posición activa dentro de los colectivos. Esto permite seguir al análisis en cuanto a si es suficiente el apoyo que tiene con respecto a entes como la Alcaldía, la Casa de Cultura o la Secretaría de Cultura. Y, en esta pregunta, los resultados se fijaron en 60 % como suficientes los espacios que brindan para el desarrollo de actividades y 40 % como no suficientes. Es de considerar que, al no haber alta demanda de participación, así mismo son limitados los espacios; aun así, para los colectivos que ya cuentan con sus propios escenarios y teatros, les es más factible el desarrollo de actividades.

Los resultados de esta primera encuesta me dirigieron, con gran positivismo, a que los colectivos son medios de expresión en los que los jóvenes encuentran como salida para aportar a pequeños cambios en sus comunidades. Para algunos, también son su medio de práctica a lo que ellos desean tomar como estilo de vida, es decir, para actores y actrices callejeros o en las tablas de los grandes y pequeños teatros, su foco principal será el cambio social y las iniciativas culturales.

El siguiente campo al que apunté con la encuesta a este primer grupo fueron los recursos y la disponibilidad de espacios que brindan algunas entidades gubernamentales del municipio de Chía. En cuanto a lo que dijeron, fue que existe aún un apoyo muy escaso, los apoyos económicos no son suficientes al no tener los niveles de participación por parte de los jóvenes suficientes, es decir, a mayor demanda de participación, mayor disponibilidad de recursos. Por lo que, para algunos colectivos, es casi imposible, en ocasiones, poder asistir a encuentros culturales fuera del municipio o concursos nacionales. Aunque este sea uno de los mayores tropiezos para los colectivos, algunos ya se plantearon otras maneras de generar sus propios recursos económicos. Es así como colectivos como Baca Teatro, *Moon City Rooquers* y Teatro Fahrenheit realizan actividades propias, como obras de teatro o clases de danza, en las que lo proponen, como un evento cultural con costo, todo esto con el propósito de refinanciar sus propios gastos como colectivo.

El segundo grupo de encuestados escogidos fueron jóvenes que no participan en colectivos, todos residentes del municipio de Chía, con el propósito de analizar también el conocimiento sobre los colectivos o las actividades culturales que realiza el municipio. Como resultado, obtuve, en un primer momento, que, para la mayoría de encuestados, desconocen los colectivos existentes en el municipio, ya que no hay una comunicación por parte de ellos y de entidades como la Casa de la Cultura o la Secretaría de Cultura del municipio, que ayuden a difundir información sobre ellos. Los resultados para este segundo grupo de encuestados concluyeron en una falta de difusión de información sobre los colectivos, también con respecto a las iniciativas que realizan tanto ellos como el municipio.

Esta encuesta me permitió esclarecer que la mayoría de los jóvenes en Chía desconocen los colectivos existentes en el municipio, por lo que se podría deducir que esta es una de las razones para que no exista una alta participación en los grupos. Además, las actividades que realizan no son de interés para algunos de ellos. En cuanto a los apoyos financieros y de espacios públicos, se considera, por parte del segundo grupo de encuestados, que son suficientes, que tener ya espacios como polideportivos, salones comunales y conchas acústicas hacen que los espacios sean suficientes para los colectivos que ya hay dentro del municipio.

Cuando realicé la relación entre los resultados y las categorías, me encontré con la conclusión de que, cuando hablamos de participación y colectivos, estos se conforman con un propósito en común y es generar un espíritu de iniciativa a cambios sociales o culturales, ya sean a nivel comunitario o social.

En un segundo momento y para cerrar mis resultados de investigación, realicé entrevistas a los líderes de los cuatro colectivos que participaron de la investigación sobre participación juvenil. Desarrollé la entrevista de manera abierta, donde, en un primer momento, quise abordar el perfil del invitado. Por consiguiente, abordé más a fondo sobre la descripción del colectivo y sus iniciativas culturales y sociales desarrolladas con la comunidad. Así realicé un acercamiento más profundo y facilité la difusión de actividades que ayuden al conocimiento de estos colectivos.

A nivel de participación, los líderes de cada grupo aun ven que, aunque cuenten con un grupo de jóvenes muy talentosos, hace falta mucha más participación e igual que el interés al momento de asistir a las actividades que realizan; es decir que, aunque no hagan parte de los grupos, se esperaría que la asistencia fuera mayor. Algunos concuerdan con el hecho de que para algunos jóvenes sea desconocida esta iniciativa por falta de mayor difusión en los medios de comunicación de la Alcaldía. Cada colectivo maneja sus propias redes sociales y, por medio de estas, realizan las publicaciones de sus actividades y algunos eventos, pero ven un poco lejano el hecho de que el cubrimiento sea total y el mensaje llegue a todos.

Con el desarrollo de la entrevista, quise que cada colectivo, por medio de su líder, le diera esa caracterización propia de la comunidad, es decir, la creación de un discurso propio del colectivo con el que resaltarán las actividades y las ideologías que reúnen como grupo y que también expresaran la trayectoria que como colectivo han recorrido a través del tiempo, ven cómo llegan nuestros integrantes y se nutren de nuevas ideas e inician nuevos proyectos.

Cuando hablamos de participación y jóvenes, se da por entendido, en el desarrollo de este trabajo, que quienes dan el sentido de participación son los mismos individuos que, en unión, forman grupos para que, en plenitud de su opinión, se apropien de espacios para el desarrollo tanto de iniciativas como de personalidades. Un joven siempre está en busca de una identidad y la conformación de estos colectivos permite que culturalmente aporten a ideologías y nuevas formas de expresión.

Es así como el propósito fue cumplido en cuanto a la demostración de resultados y la relación de categorías.

CONCLUSIONES

El proceso que conlleva una investigación es un camino del cual se empieza desconociendo, explorando y preguntando, con lo que esta investigación me permitió explorar un poco más sobre un tema del cual siempre me ha llamado la atención saber. Una simple acción como es la participación permite el camino y el avance de un grupo o individuo en un espacio donde se necesita cubrir una necesidad(es). Las acciones colectivas se desprenden del cubrimiento de estas necesidades o del inconformismo, también, de la iniciativa a explorar nuevas formas de expresión, como se notó a lo largo de la investigación.

Los cambios que hemos notado, a lo largo de la historia por los movimientos sociales que inician con una sola idea y despliegan de allí más iniciativas, son los mismos que han permitido, hasta el día de hoy, que existan espacios culturales exigidos por los mismos jóvenes, quienes buscan oportunidades de crecimiento y de expresión en sus miles de formatos. Con este proyecto me permito dejar un camino abierto al aporte de datos para futuras investigaciones relacionadas con el tema de participación juvenil en el municipio de Chía.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- G, A. C.-A. (2004). *El "análisis de los marcos" en la obra de William Gamson*. <https://www.redalyc.org/pdf/598/59806507.pdf>
- Garcia, G. S. (2008). *Teoría del conflicto*. <https://www.redalyc.org/pdf/876/87602203.pdf>
- Guillen, A. K. (2009). *Origen, espacios y niveles de participación ciudadana*. [http://www.spentamexico.org/v4-n1/4\(1\)%20179-193.pdf](http://www.spentamexico.org/v4-n1/4(1)%20179-193.pdf)

- H, R. D. J. (2008). La acción colectiva de los jóvenes y la construcción de ciudadanía. *Revista Argentina de Sociología*. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=26911765014>
- Montoya, A. G. (2010). *De Organizaciones a Colectivos, panorama de la participación política juvenil*. <https://www.redalyc.org/pdf/195/19515560004.pdf>
- Silva, A. R. (2012). *¿Ciudadanía por defecto? Relatos de la civilidad en América Latina*. <https://es.scribd.com/document/139467872/Ciudadania-Por-Defecto>
- Touraine, A. (2006). Los movimientos sociales. *Revista colombiana de Sociología*. <https://revistas.unal.edu.co/index.php/recs/article/view/7982/8626>

INCIDENCIA DE LA COGNICIÓN SOCIAL EN LOS PROCESOS DE AUTORREGULACIÓN DEL APRENDIZAJE: UNA MIRADA DESDE EL CONTEXTO RURAL Y URBANO EN COLOMBIA

*Myriam Soraya Suárez Rojas**

INTRODUCCIÓN

Esta ponencia presenta los hallazgos encontrados en la investigación realizada sobre la incidencia de la cognición social en los procesos de autorregulación del aprendizaje, en estudiantes de secundaria de los sectores rural y urbano en Colombia.

La autorregulación del aprendizaje no solo se abordó desde las aulas de clase, sino que se analizó desde la realidad social en la que se encuentran los estudiantes, lo que significa comprenderla desde las diferentes dimensiones que entrañan los componentes personales y sociales, con una perspectiva sistémica del desarrollo psicosocial de la población objeto de estudio. La autorregulación del aprendizaje se relaciona con la cognición social, lo que permite comprender el rendimiento de los estudiantes, así como los procesos de planificación, ejecución y autorreflexión, los cuales son influidos por la socialización; en

* Lic. en Ciencias de la Educación. Psicóloga. Especialista en Psicología Organizacional. Magíster en Educación. Docente Investigadora de la Maestría en Educación Corporación Universitaria Minuto de Dios. Rol dentro del proyecto: investigadora principal. Correo electrónico: myriam.suarez-r@uniminuto.edu.co / sorayasuarez73@gmail.com

particular, el papel de la cultura, la pertenencia a distintos grupos sociales, las creencias, la habituación y las actitudes de las personas.

La investigación fue aplicada con un enfoque mixto y un alcance explicativo que se llevó a cabo con estudiantes de secundaria de instituciones educativas en los contextos rural y urbano, en varios lugares de Colombia.

Se realizó teniendo en cuenta que, en la experiencia docente, se encuentran múltiples dificultades en el proceso enseñabilidad, lo que cuestiona el que hacer pedagógico por cómo los estudiantes aprenden y cómo los docentes les pueden brindar las herramientas necesarias para que ellos tengan aprendizajes significativos y logren ser autónomos en la construcción de su conocimiento, a través de diversas estrategias y procesos que los conduzcan a tener un aprendizaje autorregulado mediado por la cognición social, el contexto, la cultura y todos aquellos factores involucrados en los procesos de aprendizaje.

Así mismo, el desarrollo de la investigación permitió indagar aquellos aspectos del aprendizaje autorregulado que influyen en los estudiantes, al considerar sus realidades particulares y la forma de percibir y comprender el mundo que los rodea.

Por consiguiente, el proyecto tuvo en cuenta una muestra de 372 estudiantes de seis instituciones educativas de zonas urbanas, como Bogotá, Barranquilla, Tunja y Bucaramanga y rurales, como Guatavita, Encino Santander, Otanche Boyacá y la Vereda Ovejeras en Sutatenza Boyacá, en donde diferentes instituciones educativas, conjuntamente con estudiantes y docentes, permitieron dar respuesta a la pregunta de la investigación: *¿Cuál es la incidencia de la cognición social en los procesos de autorregulación del aprendizaje en estudiantes de secundaria, en el ámbito rural y urbano de Colombia?*

Los antecedentes que se tuvieron en cuenta para el desarrollo de la investigación recopilan trabajos recientes bajo diferentes modalidades, propósitos y perspectivas, en los ámbitos internacional y nacional, en los que se hallaron similitudes con temas referentes a la autorregulación del aprendizaje en estudiantes de secundaria, abordada desde las metas de rendimiento, rendimiento académico, estrategias motivacionales, apoyo social y académico, control del esfuerzo, procesos de autorreflexión, estrategias de aprendizaje, características personales y contextuales, autonomía, estrategias metacognitivas y autoeficacia.

Al respecto de los procesos cognitivos, conviene decir que, tal como lo afirma Schunk (2012): “Cuando la motivación y las emociones se regulan de manera apropiada, influyen de manera positiva en la atención, el aprendizaje y la memoria” (p. 62). Teniendo en cuenta lo anterior y brindando un acercamiento al tema que se abordó como propuesta de investigación, se realizó un proceso de observación dentro de los contextos educativos,

lo que evidencia este problema en común: los estudiantes se encuentran en situaciones cotidianas y motivacionales que afectan directamente su aprendizaje, lo que lleva a bajos niveles de desempeño escolar, sin encontrar una solución desde la perspectiva individual.

DESARROLLO TEÓRICO O CONCEPTUAL

En principio, se plantean algunas definiciones y nociones más relevantes del aprendizaje autorregulado, incluidos los procesos presentes en él, y se destacan los trabajos de sus más importantes representantes para llegar a examinar los paradigmas y los retos presentes en este ámbito. Luego, se aborda el concepto de cognición social con su teoría más representativa.

AUTORREGULACIÓN DEL APRENDIZAJE

El aprendizaje autorregulado es una aptitud que adquiere el estudiante, donde proyecta sus habilidades personales para cumplir sus metas académicas. Este es un tema que ha tomado relevancia en la escuela, gracias a los aportes de Albert Bandura, Barry Zimmerman y Paul Pintrich, quienes son algunos de sus principales exponentes.

Según Zimmerman (2000), la autorregulación es un “proceso formado por pensamientos auto-generados, emociones y acciones que están planificadas y adaptadas cíclicamente para lograr la obtención de los objetivos personales” (Núñez *et al.*, 2006, p. 141), que se desarrolla por medio de acciones que el individuo adquiere en su proceso formativo.

Panadero y Alonso-Tapia (2014a) reconocen la autorregulación como “el control que el sujeto realiza sobre sus pensamientos, acciones, emociones y motivación a través de estrategias personales para alcanzar los objetivos que ha establecido” (pp. 450-451), un área que construye el aprendiz a través de su propio esfuerzo y que lo lleva a alcanzar los logros trazados al inicio de su proceso educativo.

Por su parte, Campos (2013) afirma que, al autorregularse, se comprenden los pensamientos, los procesos cognitivos y metacognitivos y se utilizan pertinentemente funciones ejecutivas que ayudan a mejorar la capacidad de aprendizaje. Lo anterior se complementa con la propuesta organizacional de Bandura (1986), donde se expresa, principalmente, la motivación a través de metas personales, la apreciación de la autoeficacia y los resultados esperados (Garrido y Rojo, 1996).

Visto desde la perspectiva de Vives *et al.* (2014), el aprendizaje autorregulado se presenta como un conjunto de acciones multifactoriales por su carácter social, donde se incluye la metacognición, la motivación y la actuación estratégica, que es un aprendizaje autodirigido, autónomo e independiente. De ello se desprende que la autorregulación del aprendizaje es un accionar individual, donde el autodominio juega un papel fundamental, que se ve reflejado en las relaciones sociales donde se replican las capacidades adquiridas.

También llamada autorregulación académica, Elvira y Pujol (2015) la reconocen “como un constructo que está relacionado con formas de aprendizaje independientes y efectivas” (p. 67), que ayuda a apreciar más claramente cómo el individuo se adapta a un método sistemático que lo lleva a mejorar sus resultados académicos.

Una vez expuestas las concepciones de la autorregulación del aprendizaje, a continuación, se hablará de aquellos modelos más sobresalientes que han profundizado sobre diferentes aspectos de esta competencia.

MODELOS DEL APRENDIZAJE AUTORREGULADO

A través de los estudios de la autorregulación del aprendizaje, surgen modelos que han sido ponderados globalmente, donde se destaca el modelo cíclico de Zimmerman y el modelo teórico de Pintrich, que seguidamente se exponen.

MODELO CÍCLICO DE ZIMMERMAN

El ciclo de Zimmerman se basa en un modelo sociocognitivo completo y específico que gira en torno a tres fases consecutivas, conformadas por una variedad de conceptos que ayudan a su comprensión.

López *et al.* (2020) aseguran que “el aprendizaje autorregulado de acuerdo con este modelo, se define como un proceso de aprendizaje autodirigido que integra pensamientos, emociones y acciones adaptadas cíclicamente” (p. 86), que están mediadas por tres fases principales: planificación, ejecución y autorreflexión.

La planeación es la primera etapa del Ciclo de Zimmerman y Chan y León (2017) afirman que, en esta, se incluyen “los procesos que preceden y preparan las acciones” (p. 95). Así

pues, se reconocen dos estados principales: el análisis de la tarea y las creencias motivacionales.

Panadero y Alonso-Tapia (2014b) consideran “que en la fase de planeación el alumno tiene un primer acercamiento a la tarea, donde analiza y valora su capacidad para realizarla con éxito cuando planea y establece metas” (p. 451). Inicialmente, las actividades se dividen en partes más pequeñas para trazar estrategias y criterios de evaluación en búsqueda del nivel de perfección.

Las creencias motivadoras son el segundo subproceso dentro de la planeación que se refiere a “las variables personales que generan y sostienen la motivación para realizar la actividad a través de valores, intereses y metas” (Panadero y Alonso-Tapia, 2014b, p. 453), que se relacionan para identificar el nivel de motivación con la que actuará el aprendiz.

Según Zimmerman y Moylan (2009), la segunda fase del modelo cíclico es la ejecución, que requiere que el individuo enfoque su concentración y utilice estrategias de interés y motivación para el aprendizaje, donde desarrolla métodos de autoobservación y autocontrol.

Por su parte, Winne y Hadwin (1998) manifiestan que la observación tiene un carácter cognitivo denominado automonitorización metacognitiva o autosupervisión, que contrasta sus acciones con un parámetro de evaluación (Hertzog y Dunlosky, 2011). En el autoregistro, se codifican las actividades que se ejecutan para ayudar a controlar y a reflexionar finalizada la tarea.

Corno (2001) ratifica que, por medio del autocontrol, el estudiante realiza una variedad de procesos, que le permite tener control del entorno de trabajo e incentiva así el interés y la autoconsecuencia, donde se consiguiendo una disposición de esfuerzo, lo que aumenta la posibilidad de continuar autorregulando su aprendizaje.

Por último, la tercera fase del ciclo Zimmerman es denominada autorreflexión, y es cuando el alumno aprecia su desempeño y lo equipara con las causas de los resultados, lo que constituye subprocesos tales como autojuicio o autoevaluación que le permiten evaluar su esfuerzo y observar su estado emocional y actitudinal.

Es acertado afirmar que “la autoevaluación, es la encargada de la valoración que un alumno hace de su trabajo como correcto o incorrecto basándose en los criterios de calidad, siendo modulada por el nivel de perfección que haya fijado el alumno para la actividad” (Panadero, 2011, p. 457). Esta reflexión contribuye con las exigencias académicas al aportar

pensamientos y acciones educativas y permitir mantener el control de evolución, donde el estudiante puede estimar sus avances académicos.

Según Schunk (2012), el último subproceso de la autorreflexión se denomina autorreacción, que es cuando el sujeto da una respuesta emocional y cognitiva. Aunque pudiese parecer que estas actitudes son involuntarias e incontrolables, esto no es verídico, ya que, al estar expuesto a situaciones tanto de éxito como de fracaso, el estudiante aprende a manejar sus emociones, lo que lo lleva a esforzarse por mantener o mejorar sus procesos cognitivos.

MODELO DE PINTRICH

Para Limón (2004), algunas de las principales contribuciones a la Psicología Educativa de Paul R. Pintrich se centraron en las investigaciones sobre la autorregulación del aprendizaje. Estuvo influenciado por el enfoque sociocognitivo de los trabajos de Bandura, donde toman relevancia los aspectos personales, conductuales y contextuales.

Torrano y González (2004) manifiestan que Pintrich, en su modelo, categoriza los procesos implícitos en la autorregulación del aprendizaje y los organiza en cuatro momentos: “a) Preparación-Planificación- Activación, b) Auto observación, c) Control-Regulación y d) Evaluación. Al mismo tiempo, estas fases se enmarcan dentro de cuatro áreas: la cognitiva, la motivacional-afectiva, la comportamental y la contextual” (p. 4).

Uno de los aspectos diferentes de este modelo es la inclusión del contexto como un punto álgido para el aprendizaje autorregulado, que, según Chan y León (2017), “supone que los intentos individuales de monitorear y controlar el ambiente son aspectos importantes del aprendizaje autorregulado” (p. 95), ya que el individuo trata de controlar y vigilar su entorno para poder desenvolverse lo mejor posible.

Berridi y Martínez (2017) afirman que, durante las fases de este modelo, se deriva una serie de eventos que, en cuanto a la parte cognitiva, el estudiante plantea metas y adopta estrategias y opiniones. En la motivación, se valora la autoeficacia y las emociones; en lo conductual, planea, maneja y elige los esfuerzos y, en lo contextual, prepara y expresa cambios según las condiciones de su entorno.

Según lo descrito, los ciclos autorregulatorios resultan de sistematizar las actividades y de organizar secuencialmente la adquisición del conocimiento. Para complementar lo ante-

rior, se realizará, a continuación, una descripción de los procesos de la autorregulación del aprendizaje.

PROCESOS DEL APRENDIZAJE AUTORREGULADO

Los procesos en la autorregulación del aprendizaje son acciones secuenciales detalladas, donde tienen lugar la motivación, las emociones y la conducta, que influyen en el individuo, para llegar a la metacognición como objetivo cumplido del desarrollo de una actividad, que seguidamente se presentan.

LA MOTIVACIÓN

Lanz (2006) afirma que la motivación cumple un proceso de relación anímica en las técnicas del aprendizaje, que encamina al individuo y lo enfrenta a los desafíos en los métodos de enseñanza, que, consecuentemente, enruta la acción e integra el conocimiento regulatorio en cuanto a lo cognitivo y motivacional (López y López, 2016).

Por su parte, Dorantes *et al.* (2013) consideran que la motivación incide en la forma de pensamiento de los individuos y promueven metodologías de pensamiento para la apropiación del aprendizaje autorregulado.

A partir de lo anterior, Pintrich *et al.* (1993) presentan dos vías: la vía intrínseca, en donde obedece los factores internos, como necesidades, intereses, curiosidad, satisfacción y disfrute, y otra vía extrínseca, la cual corresponde a factores externos, como sociedad, recompensa y castigo. Contribuyendo con lo anterior, la motivación actúa procesualmente y orienta al estudiante en tareas o actividades que se manifiesta en la manera en cómo enfrenta su vida.

Una vez expuestos los constructos más relevantes del aprendizaje autorregulado, a continuación, se presentan las concepciones, los fundamentos y los modelos, que se entretajan alrededor de la cognición social y que parten desde los aspectos biológicos, continúan con los procesos cognitivos y emocionales, pasan por las dimensiones sociales y culminan con las teorías relevantes para la cognición social.

LA COGNICIÓN SOCIAL

La mayoría de los seres humanos hacen parte de la sociedad, donde participan de diferentes actividades, desempeñan una variedad de roles, asumen responsabilidades, derechos y deberes, entre otros. Dentro de esta dinámica, se generan interacciones entre ellos, que hacen que el individuo realice una interpretación de las diferentes situaciones que afronta, de acuerdo a su contexto, conocimiento, experiencias y a múltiples circunstancias que intervienen en la construcción de sus concepciones.

En la interacción de los seres humanos dentro de la sociedad a la cual pertenecen, se recoge información sobre los demás y se realiza un proceso conocido como cognición social, el cual permite organizar e interpretar dicha información, para formarse impresiones y, de alguna forma, establecer explicaciones de las causas de su actuar o, más específicamente, de su conducta (Ovejero, 2013).

La cognición social está definida por Butman (2001) como “el proceso neurobiológico que permite, tanto a los humanos como a los animales, interpretar adecuadamente los signos sociales y responder de manera apropiada en consecuencia” (p. 117). Este proceso, además de ser neurobiológico, es psicológico y social y está relacionado con la percepción social (Uribe, 2010). Las psicólogas Fiske y Taylor (1984) afirman lo siguiente:

El estudio de la cognición social hace referencia a la manera como las personas dan cuenta de las otras personas y de sí misma. Se centra en la comprensión que tienen las personas de la vida cotidiana [...] Se refiere, por lo tanto, a la manera como las personas piensan sobre el mundo social [...]. (Ibáñez, 2004, p. 73)

Así pues, es válido entender la cognición social como la percepción y la interacción que existe entre sujetos, la cual permite comprender el entorno que los rodea a través de los órganos de los sentidos. Para lo anterior, se requiere que el ser humano cuente con un sistema nervioso en óptimas condiciones que le posibilite percibir e interpretar su contexto.

Dentro de las estructuras más importantes que intervienen, se encuentra el cerebro, donde se llevan a cabo los procesos mentales básicos y superiores o complejos, que permiten reaccionar ante diversas situaciones a las cuales se enfrenta el individuo.

Al ser considerada la cognición social como un proceso neurobiológico, se hace necesario realizar un acercamiento a las estructuras anatómicas implicadas, las cuales, de acuerdo con investigaciones realizadas con animales y personas lesionadas, corresponden a la amígdala, el córtex prefrontal, la corteza somatosensorial derecha y la ínsula (Butman, 2001).

Como lo indica Tirapu *et al.* (2002), el córtex prefrontal es la región cerebral donde “se encuentran las funciones cognitivas más complejas del ser humano, tales como la creatividad, la ejecución de actividades complejas, el desarrollo de las operaciones formales del pensamiento, la conducta social y el juicio ético y moral” (p. 673). Al presentarse lesiones en esta región, se ven afectadas las funciones ejecutivas, las cuales están definidas como procesos que relacionan las ideas, los movimientos y las acciones simples para direccionarlos a la resolución de conductas complejas (Tirapu *et al.*, 2002).

Para Bechara (2002), la amígdala interviene en el tratamiento de las emociones tanto sociales como las básicas (Uribe, 2010). Además, al presentarse irregularidades en la función o en la estructura de la amígdala en los procesos de ansiedad y estrés postraumático, se pierde la capacidad de percibir las emociones a través de la mirada en otra persona.

En la cognición social, la capacidad de comprender el rol de otros, los diferentes puntos de vista o asignarles una intención es fundamental y es conocida como teoría de la mente (Butman, 2001).

Por medio de la ínsula y la corteza somatosensorial derecha, se da un manejo correcto a la información proporcionada por un rostro y su mirada sobre sus emociones. Cuando se presentan lesiones en estas áreas, se generan alteraciones en la interpretación de expresiones faciales (Butman, 2001). La ínsula representa un área importante en la teoría de la mente, ya que participa en la interpretación de rasgos emocionales perceptibles, lo cual genera capacidad de empatía (Uribe, 2010).

Así pues, la cognición social apoya los procesos cognitivos y emocionales desde los factores sociales de la realidad de los estudiantes, donde la autorregulación del aprendizaje encamina las habilidades para la eficacia y el éxito del proceso educativo. Por tal motivo, la relación existente entre estos dos constructos es entendida como una acción social que utiliza diferentes signos y se caracteriza por la reciprocidad, ya que el estudiante se formará, pero tendrá la capacidad de transformar su comunidad y, en general, todo su contexto social.

A modo de cierre, en este apartado, es acertado afirmar que el estudio de la incidencia de los dos constructos base de la investigación, que son la autorregulación del aprendizaje y la cognición social, representan un reto en el ámbito educativo, ya que su estrecha relación permite entender las dinámicas de aprendizaje que tienen los estudiantes en el entramado de la construcción social de la realidad de cada contexto.

DISEÑO METODOLÓGICO

Para el desarrollo metodológico de la investigación *Estudio comparativo de la incidencia de la cognición social en los procesos de autorregulación del aprendizaje en estudiantes de secundaria: Una mirada desde lo rural y lo urbano en Colombia*, se eligió el enfoque mixto, ya que permitió complementar técnicas cuantitativas y cualitativas, lo cual favoreció el acercamiento al fenómeno de estudio, desde ambos paradigmas. El empleo de este método proporcionó ventajas significativas, tales como: “Perspectiva más amplia y profunda, mayor solidez y rigor, mejor exploración y explotación de los datos” (Hernández *et al.*, p. 534).

Con base en los postulados referidos por Hernández *et al.* (2014), el enfoque mixto constituye una cantidad de métodos sistemáticos, otros de tipo empíricos y, finalmente, de tipo crítico de la investigación e implica la recaudación y el análisis de datos cuantitativos y cualitativos.

El diseño metodológico que mejor se adaptó al estudio, desde el enfoque mixto, fue el Diseño de Triangulación Concurrente (DITRIAC), ya que permitió maximizar y aprovechar las características de los dos enfoques y obtener, de esta manera, respuesta al problema de investigación por medio de la validación cruzada de datos cualitativos y cuantitativos.

Dentro del objetivo general de la investigación, se buscó analizar la incidencia de la cognición social en los procesos de autorregulación del aprendizaje en estudiantes de secundaria del contexto rural y urbano en Colombia. El trabajo de investigación, desde lo cuantitativo, se enmarcó en lo descriptivo y correlacional, que es lo más pertinente a las necesidades del proyecto, ya que permitió realizar un estudio estructurado que describió un grupo de poblaciones disimiles en cuanto a situaciones específicas en los estudiantes de secundaria, procedentes de diversas instituciones oficiales y privadas del país. De allí, surgen elementos suficientes para caracterizar los comportamientos, las emociones, las atribuciones mentales y los procesos sobre sí mismos, con la aplicación de instrumentos tipo cuestionarios.

Además de ello, permitió la correlación entre los contextos rural y urbano, visto desde la caracterización de ambas poblaciones, los ambientes culturales y los procesos sociales que desarrollan los estudiantes en cada uno de estos ámbitos.

Desde lo cualitativo, se centró en lo fenomenológico, ya que se tuvieron en cuenta las experiencias de los educandos en su ámbito escolar y en su contexto familiar y social. Su principal propósito, según Hernández *et al.* (2014), es ir explorando, describiendo y comprendiendo las vivencias de las personas con respecto a un fenómeno y descubrir los elementos en común de dichas experiencias.

DISCUSIÓN

Los principales hallazgos encontrados en la investigación estuvieron centrados en cuatro grandes categorías: la cognición social, la percepción social, los procesos de autorregulación del aprendizaje y la construcción de la realidad de los estudiantes del sector rural y urbano en Colombia.

Dentro de los factores incidentes en el proceso de autorregulación del aprendizaje, se encontró que la cognición social juega un factor fundamental. Así como lo evidenciaron Panadero y Alonso-Tapia (2014a), el estudiante, por ser un ser social, es un agente activo de su aprendizaje y puede asimilar modelos mentales de adquisición autorregulantes, que involucran un nivel superior de cognición y metacognición, donde reconoce su contexto, moldea su conducta y es consciente de su proceso.

Complementando, Adolphs (2003) indica que las capacidades volitivas adquiridas en el contexto le permiten autorregular el comportamiento y las emociones (Cubillo *et al.*, 2014). Por consiguiente, la cognición social es un desarrollo ininteligible, en el cual los procesos mentales admiten que el individuo establezca formas del entorno que le rodea.

Por ende, el aprendizaje ocurre desde lo social y, de acuerdo con Schunk (2012), mediante la observación de los demás, se asimilan conocimientos del entorno, como son reglas, habilidades, estrategias y conductas, entre otros y se interpretan las acciones y las consecuencias de esas conductas en las que se refleja una participación de acuerdo con las capacidades o habilidades que considera puede tener el individuo. Esa conciencia incide de forma positiva en la autorregulación y, vista desde el contexto escolar, los estudiantes logran identificar fortalezas propias y de sus compañeros, lo que genera estrategias de aprendizaje al planear, establecer metas, estimar resultados, reflexionar sobre el proceso, emitir juicios de valor y replantear. En general, se autorregulan pensamientos, emociones y acciones, ejercicio que se identifica, por parte de los docentes, en aquellos estudiantes que, de alguna forma, manifiestan liderazgo y pueden incentivar en el trabajo de equipo.

En consecuencia, las estrategias planteadas por los educandos, desde la planeación hasta la evaluación, son procesos que favorecen el aspecto cognitivo, la emoción y la motivación, que, según Inda *et al.* (2017), parten del reconocimiento propio de habilidades o destrezas para determinar posibles resultados dentro de una conducta social aceptada. Estos procesos, para la autorregulación del aprendizaje, se convierten en una acción dinámica y abierta y responden a las particularidades y las necesidades de cada estudiante en su entorno social.

Otros de los hallazgos encontrados en la investigación es que los procesos de cognición social ocurren de dos formas: unos son implícitos al ser, los cuales se manifiestan sin control, pues se relacionan con la percepción sensorial del organismo, mientras que existen otros de carácter explícitos, donde actúan la conciencia y el autocontrol (Cubillo *et al.*, 2014). Establecer relaciones de interacción con otros supone, en gran medida, la capacidad de vincular la información que se adquiere del entorno, como lo es la conducta de los demás, dentro de una percepción social, con la manera en la cual se dan los procesos de autorregulación del aprendizaje.

Por tanto, explicar el comportamiento del otro y sus acciones se hace más fácil a través de mecanismos perceptuales, como señalan Salazar *et al.* (2012). En la percepción de la realidad social, el educando no actúa como un reproductor, sino que se enfrenta a ella asimilando sus sistemas cognoscitivos. Es así como la influencia que ejerce el medio ambiente sobre este, en gran medida, modela “los procesos cognitivos asociados a la percepción de personas” (Shower y Cantor, 1985, como se citó en Arias, 2006, p. 13). Por consiguiente, cuando de discernir se trata con respecto a los demás, entra en juego una serie de mecanismos, tanto cognoscitivos, emocionales y perceptuales, que analizan la conducta del otro y modulan la propia. Por tanto: “La percepción es un proceso de clasificación de la realidad y esto supone el uso de un código lingüístico o representacional que concreta el proceso” (Salazar *et al.*, 2012, p. 89).

Ahora bien, la manera cómo las personas extraen la información del mundo externo y se retroalimentan con su cotidianidad establece la forma cómo se condensan los estímulos recibidos del exterior, que, según Moscovici (1979), se denominan representaciones sociales, las cuales permiten el enlace entre el ser y su contexto social, donde interviene la interpretación personal a los diversos hechos, de acuerdo a la importancia y la imagen que el sujeto recree. Se trataría, entonces, de un procedimiento de reconstrucción social y no de una simple repetición de la realidad. Además, el autor resalta dos procesos fundamentales, que son la objetivación y el anclaje, mediante los cuales se describe y elabora el funcionamiento de las representaciones sociales (Villarreal, 2007).

Por consiguiente, en el contexto educativo, los estudiantes podrán construir adecuadas representaciones sociales con la implementación de estrategias que promuevan una lectura coherente de la realidad, que amerite el esfuerzo y la toma de conciencia por parte del educando. Por ello, es indispensable no dejar de lado la motivación para el establecimiento de metas. Además, las características de un ambiente de aprendizaje autorregulado deben partir del reconocimiento del propio contexto, tal como lo indica Boekaerts (1999), quien explica que un estudiante tiene mayor voluntad hacia una actividad en la medida

en que se relaciona con sus metas personales y su capacidad de logro (Panadero y Alonso-Tapia, 2014a).

También se pudo corroborar que, cuando se brindan oportunidades de innovación a docentes y a estudiantes, estos adquieren, gradualmente, mayor competencia en su desempeño.

Así pues, queda clara la estrecha relación existente entre el aprendizaje autorregulado y la cognición social, donde sus principales exponentes las han entrelazado en variedad de teorías, modelos y postulados, que han demostrado la amplia gamificación y el vasto campo investigativo que denota su estudio.

Una vez presentados los hallazgos sobre la estrecha relación de la autorregulación del aprendizaje y la cognición social, se dilucida la relación de estos desde los contextos rural y urbano, los cuales se ven reflejados en la interacción social, los mecanismos cognoscitivos y perceptuales y las representaciones sociales que influyen directamente en los procesos académicos desarrollados en la escuela.

CONCLUSIONES

Se pudo afirmar que el aprendizaje autorregulado complementa la cognición social de los estudiantes de secundaria, para liderar el estudio de las bases fundamentales de la adaptación escolar y social. Carver y Scheier (1998) hablan en su Teoría Psicopedagógica Sociocognitiva que “la autorregulación es un proceso motivacional y cognitivo de control, por objetivos autodeterminados, mediante el cual la persona busca adaptarse al entorno” (p. 50) y expresan así que el dominio de las capacidades del joven no solo tendrá bases de conocimiento, sino que liderará la construcción de su ambiente.

De la misma manera, fue pertinente enfocarse en los ámbitos rural y urbano y verlos desde la perspectiva de constructos humanos manifestados en realidades que comprenden relaciones sociales, hábitos, formas de representación simbólica y lingüística, estructuras e instituciones, que, a su vez, se reflejan en la vida cotidiana dentro del orden social establecido y producido por la actividad humana.

Ahora bien, sin dejar de lado la visión de medio ambiente, fue importante considerar la diversidad de construcciones de realidad en los diferentes contextos. La mayoría está atravesada por un factor predominante, como lo es el conflicto armado y la falta de recursos -entre ellos, el tecnológico-, lo cual ha obstaculizado el normal desarrollo de la actividad

educativa, particularmente, en las zonas rurales de Colombia. Estas características del sector permitieron comprender que la ubicación es un factor determinante a la hora de explicar los rendimientos académicos de los estudiantes

Así pues, se hace indispensable resaltar que dichas diferencias tienen repercusiones directas en la cognición social y la autorregulación del aprendizaje y en los educandos inmersos en cada uno de los ambientes contextuales en los que se encuentren.

Por tanto, el *Estudio comparativo de la incidencia de la cognición social en los procesos de autorregulación del aprendizaje en estudiantes de secundaria: una mirada desde lo rural y lo urbano en Colombia* fue una posibilidad para el reconocimiento de las diferencias particulares de los estudiantes no solo desde sus estilos de aprendizaje, sino desde la aprehensión que hacen de la realidad y la forma como construyen conocimiento tanto individual como colectivamente.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Adolphs, R. (2001). The neurobiology of social cognition. *Current opinion in neurobiology*, 11(2), 231-239.
- Alhucema, W. (2011). La teoría de la mente en la educación desde el enfoque socio-histórico de Lev Vigotsky. *Revista Educación y Humanismo*, 222-233.
- Bacaicoa, F. (2006). La construcción de nociones sociales. *Revista de Psicodidáctica*, 9(1), 33-47. <https://ojs.ehu.es/index.php/psicodidactica/article/view/115>
- Berger y Luckmann (2003). *La construcción social de la realidad*. <https://zoonpolitikonmx.files.wordpress.com/2014/09/la-construccic3b3n-social-de-la-realidad-berger-luckmann.pdf>
- Berridi, R y Martínez, J. (2017). Estrategias de autorregulación en contextos virtuales de aprendizaje. *Perfiles educativos*, 39(156), 89-102.
- Butman, J. (2001). La cognición social y la corteza cerebral. *Revista Neurológica Argentina*, 26, 117-122. https://www.researchgate.net/publication/228384081_La_cognicion_social_y_la_corteza_cerebral
- Campos, A. (2013). ¿Qué entendemos por autorregulación y por qué es tan importante para el educador, los estudiantes y los entornos educativos? *Neurocircuito*, 2, 1-13. <http://hipocampus.cerebrum.la/campus/mod/folder/view.php?id=1107>

- Campos, F., Fonseca, S. y Gómez, P. (2015). *Cognición social, convivencia escolar y uso significativo de las redes sociales virtuales en estudiantes de 90 a 110 en Bogotá*. Universidad Piloto de Colombia. <http://repository.unipiloto.edu.co/handle/20.500.12277/8956>
- Carver, C. y Scheier, M. (1998). *On the Self-Regulation of Behavior [Sobre la autorregulación de la conducta]*. Cambridge University Press.
- Chan, E., y León, E. (2017). Exploración del proceso de aprendizaje autorregulado de estudiantes universitarios mayahablantes. *IE Revista de investigación educativa de*
- Corno, L. (2001). Volitional aspects of self-regulated learning. In B. J. Zimmerman & D. H. Schunk (Eds.). *Self-regulated learning and academic achievement* (pp. 191-226). Lawrence Erlbaum Associates.
- Dorantes, M., Canto, J., Álvarez, J. y Moreno, A. (2013). Validación psicométrica del Motivated Strategies for Learning Questionnaire en universitarios mexicanos. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 11(1), 193-214.
- Elvira, M. y Pujol, L. (2015). Propiedades Psicométricas Y Estructura Factorial De La Escala De Aprendizaje Autorregulado (EAA). *Adolescentes. Psicogente*, 18(33), 66-77. DOI: 10.17081/psico.18.33.56.
- García, J. (1998). *Personalidad, procesos cognitivos y psicoterapia: un enfoque constructivista* (Vol. 219). Editorial Fundamentos.
- García, M. (2015). Construcción de la realidad. Comunicación y vida cotidiana – Una aproximación a la obra de Thomas Luckmann. *Intercom - Revista Brasileira de Ciências da Comunicação*, 38(2), 19-38.
- Garrido, I. y Rojo, C. (1996). Motivación, cognición y rendimiento. *Revista de psicología general y aplicada: Revista de la Federación Española de Asociaciones de Psicología*, 49(1), 5-12.
- Gaxiola, J. y González, S. (2019). Apoyo percibido, resiliencia, metas y aprendizaje autorregulado en bachilleres. *Revista electrónica de investigación educativa*, 21.
- Hernández Sampieri, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación*. McGraw-Hill Interamericana.
- Hertzog, C. y Dunlosky, J. (2011). Metacognition in later adulthood: Spared monitoring can benefit older adults' self-regulation. *Current directions in psychological science*, 20(3), 167-173.

- Ibáñez, T. (2004). *Introducción a la psicología social*. Editorial UOC. <https://elibro.net/es/ereader/uniminuto/113772?page=1>
- Labbe, T., Ciampi, E., Bustos, J., Uribe, R. y Cárcamo, C. (2019). Cognición social: Conceptos y bases Neurales. *Revista Chilena de neuro-psiquiatria*, 57, 365-376. <https://dx.doi.org/10.4067/S0717-92272019000400365>
- Limón, M (2004). Paul R. Pintrich y la investigación sobre creencias epistemológicas. *Electronic journal of research in educational psychology*, 2(3), 159-162.
- López, H. G., y López, F. A. G. (2016). Motivación, aprendizaje autorregulado y estrategias de aprendizaje en estudiantes de tres universidades de Caldas y Risaralda. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (Colombia)*, 12(1), 71-90.
- López, O., Hederich, E. y Camargo, A. (2012). Logro en matemáticas, autorregulación del aprendizaje y estilo cognitivo. *Suma Psicológica*, 19(2), 39-50.
- López, Y., Sáez, F., Arias, N. y Díaz, A. (2020). *Revisión sistemática sobre instrumentos de autorregulación del aprendizaje en estudiantes de educación secundaria. Systematic review of self-regulated learning instruments in secondary education students*. 31(4):85-98. DOI: 10.4067/S0718-07642020000400085.
- Luckmann, T. (1984). El lenguaje en la sociedad. *Revista Internacional de Ciencias Sociales*, 36(1), 5-20, UNESCO y Presses Universitaires de París, Francia, 1984. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000060699_spa
- Maldonado, M., Aguinaga, D., Nieto, J., Fonseca F., Shardin, L. y Cadenillas, V. (2019). Estrategias de aprendizaje para el desarrollo de la autonomía de los estudiantes de secundaria. *Propósitos y Representaciones*, 7(2), 415-439.
- Meneses, J. (2016). *El cuestionario*. Universitat Oberta de Catalunya. <https://femrecerca.cat/meneses/publication/cuestionario/>
- Mayer, J. y Salovey, P. (1997). What is emotional intelligence. *Emotional development and emotional intelligence: Educational implications*, 3, 31.
- Mayor, J., Suengas, A. y González, J. (1995). *Estrategias metacognitivas. Aprender a aprender y aprender a pensar*. Síntesis.
- McNamara, D. (2004) Aprender del texto: efectos de la estructura textual y las estrategias del lector. *Revista Signos*, 37(55), 19-30.
- Moscovici, S. (1979). *El psicoanálisis, su imagen y su público*. Huemul.

- Mujica, A. y Pérez, M. (2013). Autoeficacia, enfoque de aprendizaje profundo y estrategias de aprendizaje. *International Journal of Developmental and Educational Psychology: INFAD. Revista de Psicología* 2(1), 341-46.
- Nájera, J., Salazar, M., Vacio, M. y Morales, S. (2020). Evaluación de la autoeficacia, expectativas y metas académicas asociadas al rendimiento escolar. *Revista de Investigación Educativa*, 38(2), 435-452.
- Narváez, J., Gutiérrez, R., Cotes, J. E. y Ascencio, L. (2020). Deprivación sociocultural y violencia barrial en adolescentes con disrupción escolar en la ciudad de Pasto-Colombia. *Archivos Venezolanos de Farmacología y Terapéutica*, 39(3), 285-289.
- Nickerson, R. (1990). *Enseñar a Pensar*. Editorial Paidós.
- Núñez, J., Amieiro, N., Álvarez, D., García, T. y Dobarro, A. (2015). Escala de evaluación de la autorregulación del aprendizaje a partir de textos (ARATEX-R). *European Journal of Education and Psychology*, 8(1), 9-22.
- Núñez, J., Solano, P., González, J. y Rosario, P. (2006). El aprendizaje autorregulado como medio y meta de la educación. *Papeles del Psicólogo*, 27(3).
- Ovejero, A. (2013). *Psicología social: algunas claves para entender la conducta humana*. Editorial Biblioteca Nueva.
- Oviedo, G. (2004). La definición del concepto de percepción en psicología con base en la Teoría Gestalt. *Revista de Estudios Sociales*, (18), 89-96. http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=SO123885X2004000200010&lng=en&tlng=es.
- Panadero, E. (2011). Instructional help for self-assessment and self-regulation: Evaluation of the efficacy of self-assessment scripts vs. rubrics. Universidad Autónoma de Madrid.
- Panadero, E. y Alonso-Tapia, J. (2014a). Teorías de autorregulación educativa: una comparación y reflexión teórica. *Psicología Educativa* 20(1), 11-22. DOI: 10.1016/j.pse.2014.05.002.
- Panadero, E., y Alonso-Tapia, J. (2014b). ¿Cómo autorregulan nuestros alumnos? Modelo de Zimmerman sobre estrategias de aprendizaje. *Anales de Psicología/Annals of Psychology*, 30(2), 450-462.
- Pintrich, P., Smith, D., Garcia, T. y McKeachie, W. (1993). Reliability and predictive validity of the Motivated Strategies for Learning Questionnaire (MSLQ). *Educational and psychological measurement*, 53(3), 801-813.

- Sabino, C. (2008). *El proceso de Investigación*. Ed. Panamericana.
- Sánchez, J., Castaño, O. y Tamayo, Ó. (2015). La argumentación metacognitiva en el aula de ciencias. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 13(2).
- Santrock, J. (2020). *Psicología de la educación*. Editorial McGraw-Hill Interamericana. <https://www-ebooks7-24-com.ezproxy.uniminuto.edu/?il=9241>
- Schunk, D. H. (2012). *Learning theories an educational perspective sixth edition*. Pearson.
- Schutz, A. y Luckmann, T. (1977). *Las estructuras del mundo de la vida*. Amorrortu.
- Tirapu, J., Muñoz, J. y Pelegrín, C. (2002). Funciones ejecutivas: necesidad de una integración conceptual. *Revista de Neurología*, 34(07), 673-685. DOI: <https://doi.org/10.33588/rn.3407.2001311>.
- Tirapu, J., Pérez, G., Erekatxo, M. y Pelegrín, C. (2007). ¿Qué es la teoría de la mente? *Revista de neurología*, 44(8), 479-489.
- Torrano, F., Fuentes, J. y Soria, M. (2017). Aprendizaje autorregulado: estado de la cuestión y retos psicopedagógicos. *Perfiles educativos*, 39(156):160-73.
- Torrano, F. y González, M. (2004). Self-regulated learning: Current and future directions. http://repositorio.ual.es/bitstream/handle/10835/671/Art_3_27_eng.pdf?sequence=1
- Uribe, C. (2010). Una breve introducción a la cognición social: Procesos y estructuras relacionados. *Revista Con-textos*, 2(4), 1- 10. [http://www.contextosrevista.com.co/Revista%204/Revista4_a_05.html#:~:text=La%20cognici%C3%B3n%20social%20\(CS\)%20puede,2001\)%2C%20y%20posteriormente%20generar%20el](http://www.contextosrevista.com.co/Revista%204/Revista4_a_05.html#:~:text=La%20cognici%C3%B3n%20social%20(CS)%20puede,2001)%2C%20y%20posteriormente%20generar%20el)
- Uribe, M. (2014). La vida cotidiana como espacio de construcción social. *Procesos Históricos*, (25), 100-113. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=20030149005>
- Vives, T., Durán, C., Varela, M. y van der Goes, T. (2014). La autorregulación en el aprendizaje, la luz de un faro en el mar. *Investigación en educación médica*, 3(9), 34-39.
- Wellman, H. (2016). Cognición social y educación: teoría de la mente. *Pensamiento Educativo*, 1-23.
- Winnie, P. (2004). Paul R. Pintrich y la investigación sobre creencias epistemológicas. *Electronic journal of research in educational psychology*, 2(3), 159-162.
- Zajonc, R. (1980). *Feeling and Thinking: Preferences need no inferences*. *American Psychologist*, 35, 151 – 175.

Zimmerman, B. y Moylan, A. (2009). Self-regulation: Where metacognition and motivation intersect. En D. J. Hacker, J. Dunlosky y A. C. Graesser (Eds.). *Handbook of Metacognition in Education* (pp. 299- 315). Routledge.

PARTE 3

LA EMERGENCIA DE LAS TIC
EN OTRAS EDUCACIONES

CONTEXTUALIZACIÓN

Wolfran A. Durán M.

La relación entre la educación y la innovación social es un espacio de trabajo académico, comunitario y social con importantes tensiones. Una de ellas es la que posiciona la inscripción de las experiencias en educación como ejemplos de innovación social, lo cual legitima prácticas que provienen de sectores de máxima ganancia y está en relación con los modelos de desarrollo. En oposición, se identifican otras perspectivas que defienden que la innovación social es un proceso derivado de ubicar las comunidades en el centro del proceso socioeducativo o sociocientífico. En este sentido, la innovación generada por la acción socioeducativa aporta a superar problemas complejos que se configuran en las nuevas relaciones culturales.

Desde esta consideración, los trabajos socioeducativos acá presentados parten como preocupación principal de problematizar la relación con las prácticas tecnológicas y, en extenso, con los contextos donde acontecen (Solbes, 2013). Los contextos educacionales en los cuales se implementan estas experiencias son alternos, así que implican una consideración de las relaciones comunicativas, educacionales y socioculturales que establecen como comunidad de sentido.

De forma complementaria, la apropiación social del conocimiento trasciende la simple comunicación de avances y determinantes objetivos de la actividad científica. Constituye una apuesta de aceptar la ciencia y la tecnología como una construcción humana en permanente adaptación y, por ello, en aprendizaje. Superior, cuando los públicos y los actores sociales adoptan mecanismos de injerencia y redefinen la forma cómo se consolidan comunitariamente los desarrollos tecnológicos. Esto permite superar el aislamiento de las

realidades sociales que, en concomitancia con la mirada de causa-efecto y de dependencia científica de la tecnología, han generado enormes desigualdades (Díaz, 2010).

De esta manera, la comprensión de apropiación social de conocimiento se enmarca en un diálogo situado para los interesados, pero, principalmente, transformador para que permita la comprensión de lo colectivo y cooperado por encima del lenguaje de la competencia y que derive en acciones que apunten a propuestas diferenciadas para cada contexto y que superen la mirada de la homogeneidad conectada.

Así las cosas, los trabajos desarrollados en contextos de educación de jóvenes y adultos y en la ruralidad resultan complementarios y contextualmente potentes dada la marcada importancia que tienen los actores del proceso socioeducativo para incidir no solo en aspectos formales de los actos educativos, sino en la concepción de cómo la tecnología se relaciona con escenarios de incertidumbre, como lo fue la pandemia derivada por COVID-19.

Un aspecto que es relevante en este apartado es la necesidad de establecer una reflexión crítica sobre la inevitable implementación de las TIC en el contexto educativo. Ello implica considerar la oportunidad de comprender cada caso dentro del contexto de excepcionalidad que lo constituye, de forma que la base empírica permita un contraste en busca de diversidades que permitan interpretar las relaciones que emergen. Este asunto es fundamental para que la innovación social y la apropiación social de conocimiento transformen en la medida que trascienden la mirada locataria que tiene la academia de las comunidades.

Así las cosas, la invitación es a dimensionar los trabajos como motivadores de experiencias educativas que apuestan a la resignificación de la intervención instrumental y posicionarla como un escenario de transformación de las relaciones, en donde los problemas dejan de ser objetos rígidos y se constituyen como relaciones en dinámica abierta y constante. Para ello, las apuestas de los colectivos humanos (jóvenes, adultos y población en ruralidad) extienden puentes simbólicos de singularidades que nos permiten tramitar la idea de pasar de una educación única a las educaciones en plural y en diversidad.

Por ello, la emergencia de las TIC en educación está lejos de ser superada. Es una reflexión en continuo y con matices. No es asunto que se logre estandarizar y, causalmente, es difícil de predecir de manera general. Para ello, la aparición de procesos que permitan reflexionar sobre el lugar de las comunidades en la relación educación – tecnología ampliará el sentido hacia prácticas localizadas en la transformación de formaciones, ciudadanías y, posiblemente, condiciones de lo humano.

**IMPLEMENTACIÓN DE LA VIRTUALIDAD COMO
UNA HERRAMIENTA EDUCATIVA QUE PERMITE
DESARROLLAR, A TRAVÉS DE LA ANDRAGOGÍA,
LA ADQUISICIÓN DE NUEVOS CONTENIDOS
TEMÁTICOS EN LOS EDUCANDOS DEL INSTITUTO
CORFERRINI. MEDELLÍN, ANTIOQUIA**

**IMPLEMENTATION OF VIRTUALITY AS AN
EDUCATIONAL TOOL THAT ALLOWS TO DEVELOP
THROUGH ANDRAGOGY, THE ACQUISITION OF
NEW THEMATIC CONTENT IN THE STUDENTS OF
CORFERRINI INSTITUTE, MEDELLÍN, ANTIOQUIA**

Edison Augusto Londoño Sánchez^{}*

*Luz Dary Chavarría Chavarría^{**}*

*Ángela María Agudelo Ospina^{***}*

^{*} Edison Augusto Londoño Sánchez: Licenciado en Educación. Msc. PhD. Docente activo en universidades e instituciones educativas en programas de básica secundaria y media vocacional. Correo electrónico: edison.londono.do@ferrini.edu.co

^{**} Luz Dary Chavarría Chavarría: Licenciada en Educación. Especialista. Rectora de la Institución Educativa Corferrini. Correo electrónico: luzdarychavarria.do@ferrini.edu.co

^{***} Ángela María Agudelo Ospina: Historiadora. Docente activa en instituciones educativas en programas de educación básica y media vocacional. Correo electrónico: angela.agudelo.do@ferrini.edu.co

RESUMEN

Este trabajo se realizó bajo el marco de la investigación – acción – participación. A partir de la necesidad “obligada” por la pandemia generada en 2020, se implementó la virtualidad como una herramienta ofimática que permitiese generar, en esta población, una valoración a la educación, que se adaptó a las necesidades de los nuevos medios de comunicación.

Con base en todo lo anterior, los estudiantes generaron –sin una programación previa– varias etapas evolutivas en su proceso académico durante el transcurso de esta contingencia en la Salud Pública, las cuales, a su vez, son de gran importancia para el desarrollo de nuestra investigación. La primera es una etapa de *identificación* (reconocer la necesidad física e inmediata para su formación académica). La segunda es de *exploración* (la familiarización con los dispositivos tecnológicos y las herramientas ofimáticas) y la tercera es de *adaptación* (en donde ya se reconoce la destreza en el manejo y el conocimiento de las herramientas virtuales).

Finalmente, se obtuvieron una serie de resultados que fueron analizados con la bibliografía correspondiente y se establecieron conclusiones:

- La educación se concibe como proceso de formación (acción en permanente reconstrucción, desde la gestación hasta la muerte) y desarrollo humano integral (poner en forma las disposiciones y las capacidades naturales de los seres humanos).
- El fortalecimiento de habilidades oculomanuales permite el manejo asertivo de plataformas virtuales como herramientas educativas para la adquisición de nuevos contenidos temáticos.
- La virtualidad es pertinente como herramienta educativa, ya que permite desarrollar, a través de la Andragogía, la adquisición de nuevos contenidos temáticos.

Palabras clave: andragogía, virtualidad, herramientas ofimáticas

ABSTRACT

This work was performed within the framework of investigation – action – participation. From the need “imposed” by the pandemic of 2020, virtuality was implemented as an offi-

ce tool that would generate, in this community, an assessment to education, which adapted to the needs of the new mass media.

Based on the above, the students created -without any previous programming- several evolution stages in their academic process during this contingency in public health, which -in turn- are of great importance for the development of our research. The first one is an *identification* stage (to acknowledge the physical and immediate need for their academic training). The second one is about *exploration* (the familiarization with the technological devices and the office tools), and the third one is *adaptation* (where the skill in the handling and the knowledge of the virtual tools is already recognized).

Finally, we obtained a series of results that were analyzed with the corresponding bibliography, and conclusions were established:

- Education is understood as a training process (action in permanent reconstruction (from birth until death), ad integral human development (adequate the natural dispositions and abilities of the human beings).
- Strengthening the eye-hand abilities allows the assertive handling of virtual platforms as educational tools for the acquisition of new theme contents.
- Virtuality is relevant as an educational tool, since it allows the development, through Andragogy, of the acquisition of new theme contents.

Keywords: andragogy, virtuality, office tools

INTRODUCCIÓN

Nuestra población de estudio se encuentra en la ciudad de Medellín (comunales nororientales Uno y Dos) y pertenece a una dinámica sociocultural de cualquier otra ciudad, es decir, un sistema económico de constante evolución, sobrepoblación ciudadana sectorizada y empleos en las grandes industrias de lunes a domingo. Así mismo, se generan elementos de adquisición económica y constante producción de la tecnología, que permite con ello una mayor demanda en el comercio nacional; sin embargo, estos elementos no se pensaban o se compraban con fines académicos, si no que se adquirirían con fines “presuntuosos” de “moda” o “status”.

En 2020, una virosis de índole mundial obligó a la especie humana a generar espacios temporales de cuarentena acceder a la comunicación virtual como el único medio de cer-

canía con los demás y continuar con los procesos cotidianos. Sin embargo, adaptarse a este ritmo de vida implicaría empezar por completo desde cero un proceso de adquisición de los nuevos conocimientos.

Sumado a estos sucesos, se genera una alteración en la Salud Pública y en los órdenes ya establecidos de la sociedad: la crisis por el cierre empresarial, la dificultad de la población para acceder a los recursos económicos, la constante y estresante información que se divulga en los medios de comunicación, lo que genera, en todos los individuos, una angustia colectiva (pánico), proceso que se transforma y se ve reflejado en cada sábado y domingo en el hecho de tratar de tener una cotidianidad estudiantil y responder satisfactoriamente con los contenidos y compromisos académicos.

Ante este caos colectivo en la sociedad, las herramientas ofimáticas fueron el *fénix* de los procesos educativos en las diversas instituciones educativas de nuestro país, desde los jardines infantiles hasta las instituciones de Educación Superior, en sus programas de pregrado y posgrado. Las plataformas virtuales, las videoconferencias, las redes sociales y las múltiples aplicaciones tecnológicas para los dispositivos electrónicos permitieron a la población estudiantil desarrollar, desde su conocimiento y experiencia, una posibilidad para cumplir con sus necesidades académicas y, a su vez, no abandonar ni desertar en su proyecto de educación; en otras palabras, estas herramientas ofimáticas permitieron generar una valoración a la educación, que se adaptó a las nuevas necesidades de los diversos medios de comunicación.

Con el *boom* de la adquisición tecnológica y sus respectivas herramientas ofimáticas, los estudiantes del Programa de Cobertura del Instituto Corferrini empezaron a manifestar un sinnúmero de inconvenientes para poder cumplir, de manera responsable, con las actividades académicas programadas. Dificultades como la conectividad virtual, debido a los altos costos económicos generados, problemas técnicos con sus dispositivos móviles, solicitar el préstamo de equipos (celulares o computadores) a familiares o amigos cercanos y, en muchas ocasiones, adquirir equipos tecnológicos a través de créditos de consumo.

Con base en todo lo anterior, los estudiantes del Instituto Corferrini, generaron –sin una programación previa– varias etapas evolutivas en su proceso académico durante el transcurso de esta contingencia en la Salud Pública, las cuales, a su vez, son de gran importancia para el desarrollo de nuestra investigación. La primera es una etapa de **identificación**, es decir, reconocer la necesidad física inmediata para su formación académica. La segunda etapa es de **exploración**, o sea, la familiarización con los dispositivos tecnológicos y las herramientas ofimáticas y la tercera etapa, de **adaptación**, en donde ya se reconoce la destreza en el manejo y el conocimiento de los medios y las herramientas virtuales.

METODOLOGÍA

La presente propuesta de investigación ha cumplido con los lineamientos y requerimientos de la IAP (Investigación – Acción - Participación), en la cual se contemplan tres elementos esenciales: las *personas*, el *poder* y la *práctica* (Finn, 1994). Está centrada en las *personas* en la medida en que son ellas quienes brindan información durante el proceso de averiguación crítica y responde a las experiencias y las necesidades de las personas involucradas. La investigación participativa tiene que ver con el *poder*. El *poder* es crucial para la construcción de la realidad, el idioma, los significados y los rituales de la verdad; el poder funciona en todo el conocimiento y en cada definición. El poder es conocimiento y el conocimiento crea verdad y, por lo tanto, el poder (Foucault, 1980).

La investigación participativa también tiene que ver con la *práctica*, ya que reconoce la indivisibilidad de la teoría, la práctica y la concienciación.

La investigación participativa recalca la importancia de crear un *ambiente de aprendizaje participativo y democrático* que les brinde a las personas (especialmente, a las menos privilegiadas) la oportunidad de superar lo que Freire ha llamado el “*hábito de la sumisión*” –o sea, el marco mental (conciencia) que impide a las personas comprometerse plena y críticamente con su mundo y participar en la vida cívica (Freire, 1978)–. Es solo mediante la participación en ambientes de aprendizaje en los cuales se fomenta el diálogo abierto, fundamental y democrático que las personas desarrollan mayor autoconfianza junto con mayor conocimiento.

Una característica metodológica esencial que distingue la investigación participativa de otra investigación social es el *diálogo*. Mediante el diálogo, las personas se unen y participan en todos los aspectos cruciales de la investigación, la educación y la acción colectiva.

a. Población: El proyecto va dirigido a los jóvenes extra edad y adultos que se encuentran matriculados y asisten a clase formal en el Programa de Cobertura Educativa, pertenecientes a las sedes de Antonio Derka (con 137 estudiantes) y La Francia (con 150 estudiantes). Dicho estudiantado se encuentra en un período clave para la adquisición de nuevas conductas y prácticas educativas, ya que, desde el aspecto fisiológico, logran percibir y entender con más claridad el sentido de muchos procesos y que, unido a la Andragogía, permiten un desenlace significativo en el proceso educativo.

b. Muestra: Se tomó como muestra a todos los estudiantes que hacen parte de los CLEI 3, 4, 5 y 6 de las sedes educativas Antonio Derka y La Francia, en donde se puede llevar a cabo

la realización del proyecto de investigación, debido a la divergencia de edades encontradas (16 a 60 años) y motivos de origen social, económico y/o cultural.

Es una población objeto de estudio que se puede calificar de “*alto riesgo*” en cuanto a que su vida transcurre en sectores de la comuna nororiental 1 y 2 de Medellín, donde, además de la pobreza, de la falta de oportunidades, de la cantidad de familias desplazadas que allí habitan, se debe convivir con los grupos al margen de la ley, que son, en muchos casos, los que controlan la vida en estos barrios o comunidades. Por otra parte, son personas de muy pocos recursos económicos, que, en la mayoría de los casos, se han marginado ellos mismos y se han negado la posibilidad de estudiar, de participar en las actividades de formación académica que se ofrecen en los barrios y, como su nivel académico es tan precario, la mayoría de las veces, las oportunidades de conseguir un empleo estable y con una remuneración justa son muy escasas.

c. Instrumentos de recolección de información: Se hace necesario desarrollar un proceso observacional y de recopilación de información primaria y secundaria, que permita, a su vez, el flujo y el acopio de datos útiles para los fines que persigue la investigación y así poder tener algunos indicadores que muestren la realidad educativa, a nivel virtual, que se presenta con los jóvenes extra edad y los adultos en el Programa de Cobertura de la Institución Educativa Corferrini, Medellín – Antioquia. Se parte, entonces, del análisis por observación directa con la población objeto de estudio, esto es: revisión pedagógica de las actividades académicas y evaluativas (correspondiente con el desarrollo de las actividades evaluativas en cada una de las asignaturas a través de la implementación institucional de módulos); actividades lúdicas; entrevistas cerradas; evaluación de desarrollo oculomanual; evidencias relacionadas con el grado de percepción y la aceptación por la implementación de un proceso académico virtual; aplicación de actividades pedagógicas con el fin de interpretar procesos académicos significativos a partir de los conocimientos previos (andragogía).

d. Técnicas de análisis de información: Una vez obtenidos los datos de las encuestas cerradas, de la evaluación del desarrollo oculomanual, de las evidencias relacionadas con el grado de percepción y la aplicación de actividades pedagógicas a los estudiantes de cada uno de los diferentes CLEI, donde se desarrolla el proyecto “Implementación de la virtualidad, como una herramienta educativa que permite desarrollar a través de la Andragogía, la adquisición de nuevos contenidos temáticos en los educandos que pertenecen al programa formal de cobertura de los ciclos lectivos especiales integrados del Instituto Corferrini, Medellín-Antioquia”, se hace un análisis correlacional y se comparan las diversas

respuestas que aporten los investigados con el propósito de buscar e interpretar la razón de ser del problema de investigación (virtualidad y Andragogía).

ANÁLISIS INTERPRETATIVO

A partir de las prácticas educativas tradicionales, orientadas explícita o implícitamente a la competición, a la comparación interpersonal y al rendimiento académico, surge la Andragogía como una respuesta educativa a los procesos formativos que de ella se derivan. Debe partir de una reflexión personal del docente y del conjunto de docentes de la institución educativa, orientada a definir con claridad qué significado tiene aceptar los ideales de la educación y qué compromisos se adquieren con ello. De dicha reflexión deben surgir, por un lado, propuestas de transformación educativa y académica, para dar a los estudiantes un mayor protagonismo, una mayor libertad responsable y, por otra parte, la concreción de los valores que se pretenden promover en actitudes y conductas claras junto a acciones educativas para desarrollar a nivel de la institución y desde las distintas asignaturas del currículo. En este sentido, la Andragogía —como disciplina de presaberes— se convierte en un área privilegiada para el trabajo de contenidos académicos multidisciplinares, relacionados con la regulación pacífica de conflictos, con las relaciones grupales, con las habilidades sociales y con la apuesta por la interculturalidad como medio de relación multicultural, entre otros. Pero, para ello, se hace necesaria una transformación y una transfiguración académica, en otras alternativas de carácter más cooperativo, que partan de los conocimientos previos del educando como medio para el conocimiento y la aceptación personal, para el establecimiento de relaciones interpersonales positivas y para el acercamiento del ser humano al entorno que le rodea. Para que el estudiante sea un verdadero ciudadano, necesita de una *“formación integral”*, la cual se le puede ofrecer a partir de una combinación y una formulación específica de *“competencias educativas”* y así ayudar a cambiar el contexto hacia un futuro mejor, para ser más igualitario, más ético, más justo y en una línea inductora para la convivencia y la paz.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

La educación es un proceso de continuo aprendizaje, en el cual el estudiante aprende del docente y el docente aprende del estudiante: todo en un eje trasversal y multidisciplinar que involucra el continuo diálogo de saberes entre los diversos integrantes de una comunidad educativa. La propuesta dentro de su desarrollo comprometió a gran parte de la po-

blación estudiantil en la búsqueda de alternativas, con el fin de darle posibles soluciones a la pregunta de investigación.

Teniendo en cuenta que esta es una investigación de tipo IAP (Investigación Acción Participación) de carácter cualitativo, es primordial que los comportamientos se analicen de forma cualitativa con el objetivo de brindar un enfoque de intervención social, para transformar las realidades existentes y para facilitar en el proceso la apropiación de saberes que fomente la pertinencia de la virtualidad como una herramienta educativa en la adquisición de nuevos contenidos temáticos.

Partiendo del estudio realizado, se obtuvieron los siguientes resultados, los cuales fueron analizados e interpretados durante las cuatro etapas que duró el desarrollo del proyecto de investigación.

Objetivo específico 1: Seleccionar del Instituto Corferrini, algunas de las plataformas informáticas para una sesión virtual, con el fin de reconocer a través del test de FUKUDA, habilidades oculomanuales en la población objeto de estudio.

La investigación realizada por Acosta, Lorena, de la Corporación Universitaria Minuto de Dios (2016), *La relación entre los estilos de aprendizaje y el uso de las tecnologías de información y comunicación en educación de personas adultas*, muestra que el sujeto adulto se caracteriza por la necesidad de conocer las motivaciones que justifican sus intenciones de estudiar. Este se percibe a sí mismo como independiente y autónomo respecto de los demás: la experiencia juega un papel muy importante, ya que, con base en esta, se fundamentan los nuevos aprendizajes o barreras que esta interponga para anclar o no su aprendizaje previo con el deseado.

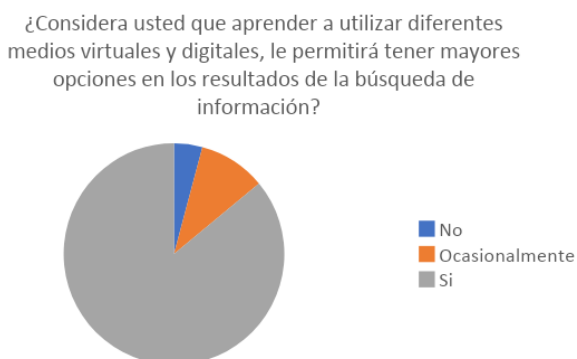
Se identifican, entonces, los siguientes resultados al implementar el test de FUKUDA:

- Los participantes presentan movilidad asimétrica en sus miembros superiores y coordinación difusa en miembros inferiores.
- Evidente necesidad de fortalecimiento en sus manos, lo que permite que el agarre, la prensión, la pinza y la estimulación de las articulaciones metacarpianas se implementen como ejercicios primordiales en las actividades físicas dirigidas para lograr mayor estabilidad, postura corporal y tono muscular.
- La relación espacial y el estímulo visual se ven alterados en relación con la respuesta motora de miembros superiores.

Estos resultados brindaron un punto de partida para el diseño de futuras actividades programadas con este tipo de población.

Objetivo específico 2: Identificar habilidades ofimáticas e implementar para ello actividades pedagógicas dirigidas, que permitan reconocer componentes andragógicos en la población objeto de estudio.

La investigación realizada por la Fundación Universitaria Católica del Norte (2018), *Alfabetización virtual asistida en la educación de personas jóvenes y adultas*, muestra que el Programa de Alfabetización Virtual para Adultos es una estrategia para el desarrollo humano integral, en donde la comprensión, la solidaridad, la confianza y el respeto por el otro son fundamentos esenciales para el progreso social.



Se identifican, entonces, los siguientes componentes andragógicos en la población objeto de estudio:

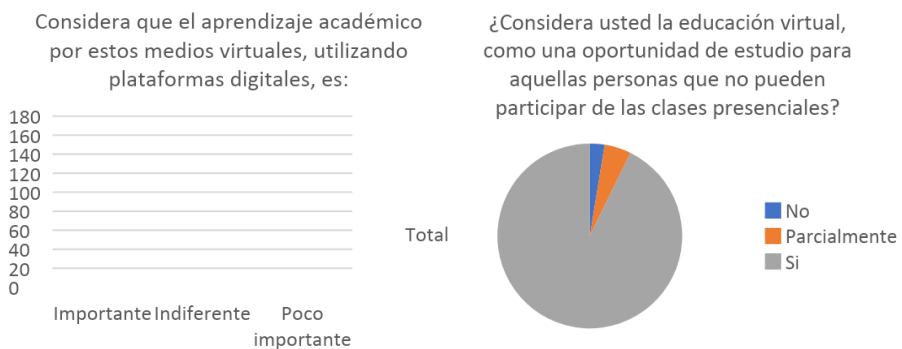
- Percepción crítica ante “una orden” de ejecución en una actividad planteada por el instructor.
- Análisis de pertinencia de la actividad planteada por el instructor con su formación académica.
- Aceptación de nuevos contenidos y conceptos: desaprender para aprender.
- Aplicación en su cotidianidad de los nuevos conocimientos adquiridos.

Objetivo específico 3: Medir, por medio de encuestas cerradas, el grado de aceptación por parte de la población objeto de estudio y el uso de las plataformas virtuales como una herramienta educativa para la adquisición de nuevos contenidos temáticos.

La investigación realizada por Surth, Lilian, de la Universidad de Carabobo (2011), *La formación de adultos como un valor: libertad y democracia educativa*, muestra que Torres y Fermín

(1994) establecen que la práctica andragógica se construye sobre el principio de la horizontalidad y el principio de la participación. La horizontalidad se refiere al acto de aprender y enseñar, sin distinguir una figura de autoridad. Es, más bien, una relación entre iguales, caracterizada por experiencias de aprendizaje compartidas, compromisos mutuos, planteamientos de logro de metas comunes, obtención de resultados exitosos, comprensión y entendimiento entre los miembros de equipos, donde prevalecerá la ayuda recíproca para poder obtener los resultados esperados.

Se identifican, entonces, los siguientes componentes relacionados con el grado de aceptación de la educación virtual por parte de la población objeto de estudio.



Esto nos indica el grado de pertinencia y aceptación y hace posible una educación fortalecedora y dinamizadora de los siguientes principios:

- Vinculación de la teoría con la práctica: Se tiene como base que el conocimiento no solo debe explicar el mundo, también debe señalar las vías de su transformación.
- Vinculación de lo concreto y lo abstracto: En muchas ocasiones, lo vinculamos con los hechos o con los medios de enseñanza y las vías de comprensión desde la didáctica.
- Asequibilidad: Permite que la enseñanza sea comprensible y posible, de acuerdo con las características y los pensamientos socioculturales de los sujetos educativos.

Objetivo específico 4: Implementar, en la población objeto de estudio, parámetros pedagógicos de seguimiento que permitan la evolución significativa del manejo de plataformas virtuales, con el fin de garantizar la adquisición de nuevas habilidades y contenidos temáticos.

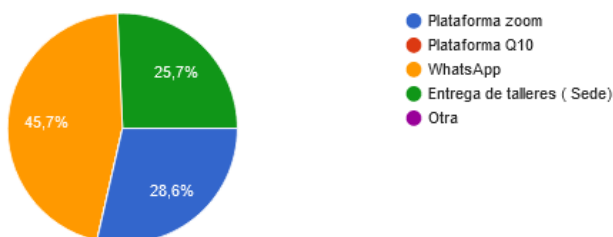
Para empezar, nuestra investigación propició un análisis desde el individuo hasta el proceso colectivo y, a su vez, en el proceso institucional, lo que permitió argumentar, por medio de varios parámetros, que la ofimática es considerada una herramienta versátil, que permite la integración y la adquisición de nuevos contenidos temáticos en todo tipo de población; empero, con mayor adquisición y uso desde el 2020.

Debemos tener en cuenta que, desde los años ochenta, en Colombia, se empezaron a comercializar computadores. Unos años después, la venta de celulares y, en menos de treinta años, estos se convirtieron en una *necesidad básica* de consumo.

De acuerdo con el contexto de la investigación, debemos tener en cuenta que los docentes no pueden desconocer la realidad de su contexto regional y la situación social en la cual están inmersos los estudiantes y los padres de familia. Por ello, los estudiantes deben ser tenidos en cuenta en el momento de llevar a cabo las prácticas pedagógicas, con el fin de generar alternativas y estrategias en el reconocimiento, el uso y las aplicaciones de las herramientas ofimáticas.

Asistencia a sus Clases Virtuales: Usted recibe información y participa de sus clases virtuales, utilizando (puede seleccionar varias opciones):

70 respuestas



Ahora veamos la valoración de la percepción en los primeros meses del desarrollo de las actividades: como puede verse, los estudiantes generaron tres opciones de selección y, entre ellas, el valor del nuevo método educativo, que permite, a su vez, desarrollar un espacio en el sitio con mayor confort y naturaleza individual, esto es, su propio hogar. Con estas actividades, se puede apreciar una buena adaptación al nuevo sistema educativo y de trabajo escolar, que les permite, a su vez, una mayor comodidad y un espacio en familia.

Por otro lado, saliendo de la cotidianidad académica, encontramos procesos educativos de elaboración individual en casa con excelentes resultados: talentos en artística, talentos musicales, participación en talleres educativos, creación de actividades y productos de uso doméstico a través de la feria de la ciencia. Se materializaron muchas de sus ideas y

creaciones, lo que permitió así reforzar el concepto que se plantea a lo largo de esta investigación acerca de la Andragogía.

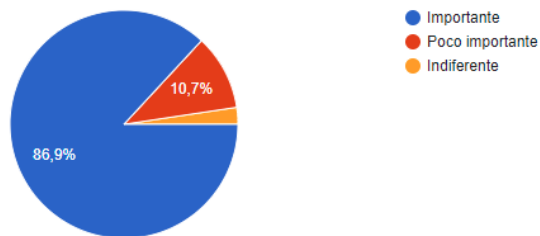
Podríamos afirmar que, inclusive las clases virtuales, permitieron a los estudiantes llevar el proceso andragógico con mayor autonomía y la dirección del docente se convierte en el medio de valoración para el proceso académico que requiere nuestro sistema educativo.

Objetivo específico 5: Evaluar a la población objeto de estudio a través del desempeño y la manipulación de diversas plataformas virtuales, para conocer la veracidad de los parámetros pedagógicos de seguimiento en la adquisición de nuevas herramientas ofimáticas que garantizan la adquisición de nuevas habilidades y contenidos temáticos.

En la monografía *“El adulto como sujeto de aprendizaje en entornos virtuales* del Licenciado Yúnior Castillo, República Dominicana, se presenta un adulto que, frente al hecho de aprender, requiere encontrar respuesta a interrogantes o situaciones tales como: utilidad de lo que se aprende, consideración de su experiencia, posibilidades de participación en el proceso y la evaluación permanente, pero, también, es un adulto que da razón a lo que aprende y la aplicabilidad y beneficios que este aprendizaje tiene en su cotidianidad o en su proyecto de vida a corto, mediano o largo plazo.

Considera que el aprendizaje académico por estos medios virtuales, utilizando plataformas digitales, es:

168 respuestas



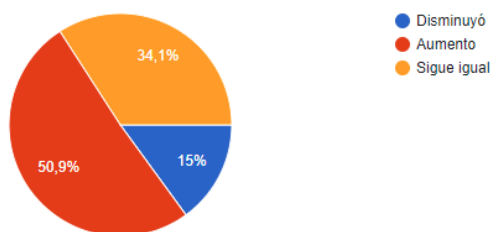
En la población objeto de estudio, se identifican los siguientes componentes andragógicos:

- *Un adulto participante*, que se apoya en sus propios conocimientos y experiencias, que es consciente de que debe continuar descubriendo y fortaleciendo sus capacidades y talentos.

- *El maestro o facilitador* es quien planifica, organiza y acompaña la actividad educativa y facilita las interacciones personales.
- *Los participantes*: Los adultos reunidos en grupos de participantes constituyen en sí mismo un conjunto de recursos, debido a sus experiencias previas y a su voluntad para aprender. Es por ello que cada uno de los miembros del grupo se convierte en un agente del aprendizaje.
- *El entorno*: En un contexto educativo, en donde el grupo tiene su grado de responsabilidad, cada uno de los participantes puede convertirse en un recurso al crear una simbiosis vertical y horizontal.

Considera usted que su responsabilidad académica e independencia en el estudio durante el tiempo que se desarrolló la virtualidad:

167 respuestas

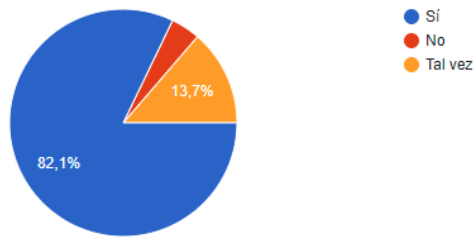


También, es importante aclarar que el estudiante no dispone del tiempo suficiente para abordar una a una las lecciones de las distintas áreas del plan de estudio, que, en oportunidades, llega a la jornada de estudio después de una larga sesión de trabajo, que no cuenta en su hogar con los recursos tecnológicos o de conectividad. Necesita que se le tenga en cuenta lo que sabe, pues trae consigo un bagaje de experiencia laboral; busca ser escuchado y, en este contexto, el maestro es un facilitador, como lo dice Duart, J. (2005): “La motivación en la acción docente se dirige hacia el desarrollo de la capacidad de trabajo autónomo, de la *planificación* del aprendizaje y de la relación de los conocimientos”. Finalmente, destacamos la capacidad de reconocimiento que tiene el adulto que se siente

satisfecho porque ve cumplidos sus proyectos de formación, que identifica las bondades de los procesos institucionales y los distintos mecanismos de participación ofrecidos.

¿Recomendaría usted a un familiar o amigo el estudio que a través de herramientas virtuales se realiza en Instituto Corferrini?

168 respuestas



En la población objeto de estudio, es claro el reconocimiento que hace el estudiante de los beneficios y las posibilidades que ofrece a los jóvenes extra edad y adultos el estudio a través de herramientas virtuales y la recomendación que harían a otras personas para acceder a este tipo de formación tanto educativa como formativa.

CONCLUSIONES

La educación se concibe como “proceso de formación y desarrollo humano integral”: *Como proceso*, es una acción en permanente reconstrucción, desde la gestación hasta la muerte. En ella, intervienen todos los acontecimientos de la vida de una persona en relación con otras y con todos los seres que existen. *Como formación*, consiste en “poner en forma las disposiciones y capacidades naturales de los seres humanos” (Gadamer, 1997). *Como desarrollo humano*, consiste en “un proceso de construcción referido siempre al sentido y significado (comprender y explicar) que el ser humano se da a sí mismo, al mundo y a la sociedad”.

La implementación de actividades pedagógicas dirigidas permite reconocer componentes andragógicos que, posteriormente, pueden ser utilizados en la adquisición de nuevas habilidades y contenidos temáticos. El fortalecimiento de habilidades oculomanuales permite el manejo asertivo de plataformas virtuales como herramientas educativas para la adquisición de nuevos contenidos temáticos. La virtualidad es pertinente como herramienta educativa, ya que permite desarrollar, a través de la andragogía, la adquisición de nuevos contenidos temáticos.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Acosta, C. L. (2016). *La relación entre los estilos de aprendizaje y el uso de las tecnologías de información y comunicación en educación de personas adultas*. Corporación Universitaria Minuto de Dios.
- Arias, G. J. M. (2018). *Alfabetización virtual asistida en la educación de personas jóvenes y adultas*. Fundación Universitaria Católica del Norte.
- Finn, J. (1994). The Promise of Participatory Research. *Revista de Servicios Sociales Progresivos*, 5(2), pp. 25-42.
- Foucault, M. (1980). *Power/Knowledge: Selected Interviews and Other Writings*. Pantheon.
- Freire, P. (1978). *Education for Critical Consciousness*. Seabury Press.
- Knowles, M. (1974). *The modern practice of adult education. Andragogy versus pedagogy*. Association Press.
- Morales, O. S. (2018). *Teoría andragógica: Aciertos y desaciertos en la formación docente en TIC*. Bogotá, Colombia.
- Surth, L. (2011). *La formación de adultos como un valor: Libertad y democracia educativa*. Universidad de Carabobo. Facultad de Ciencias de la Salud. Escuela de Salud Pública y Desarrollo Social.

**PERCEPCIONES DE LOS DOCENTES RURALES
SOBRE EL USO DE LAS TECNOLOGÍAS DE LA
INFORMACIÓN Y LA COMUNICACIÓN EN EL AULA
PARA EL DISEÑO DE MATERIAL DE APRENDIZAJE**

**RURAL TEACHERS' PERCEPTIONS ON THE USE
OF INFORMATION AND COMMUNICATION
TECHNOLOGIES IN THE CLASSROOM FOR THE
DESIGN OF LEARNING MATERIAL**

*Juliana Silva Bolívar**
*Gabriel Jaime Silva Bolívar***

RESUMEN

En este trabajo, se busca relatar y analizar algunas experiencias que explican la relación entre docentes de educación rural y la tecnología. A partir de técnicas de investigación como la observación, grupos focales, entrevistas y fotolenguaje, se indaga por las percepciones de los docentes de educación rural frente al uso y la implementación de nuevas

* Juliana Silva Bolívar. Magíster en Educación, Politécnico Jaime Isaza Cadavid. Docente tiempo completo. Correo electrónico: jsilva@elpoli.edu.co

** Gabriel Jaime Silva Bolívar. Magíster en Artes Visuales, Servicio Nacional de Aprendizaje, Centro de Servicios y Gestión Empresarial. Instructor. Correo electrónico: gsilva42@misena.edu.co

propuestas tecnológicas en los procesos de enseñanza y aprendizaje. El objetivo era hallar visiones personales comunes entre los maestros sobre este tema.

La manifestación de opiniones, prejuicios y obstáculos frente al uso de las TIC ofreció un panorama más ajustado a las condiciones reales del contexto rural, útiles para la implementación de proyectos que implican tecnologías en el uso cotidiano durante el proceso formativo. Con los resultados obtenidos, se facilitó el diseño de una aplicación en realidad aumentada como parte del material de aprendizaje del modelo Escuela Nueva.

Palabras clave: docentes, tecnología educativa, modelo Escuela Nueva, educación rural

ABSTRACT

This work tries to tell and analyze some experiences that explain the relationship between rural teachers and technology. From research techniques such as observation, focus groups, interviews, and photo-language, we explore the perceptions of rural teachers faced with the use and the implementation of new technological proposals in the processes of teaching and learning. The objective was to find common personal visions among the teachers on this topic.

The manifestation of opinions, prejudices, and obstacles to the use of ICTs offered an overview more in line with the actual conditions of the rural context, useful for the implementation of projects that involve technologies in the daily use during the training process. With the obtained results, we provided the design of an augmented reality application as part of the learning material of the New School model.

Keywords: teachers, educational technology, New School model, rural education

Según la Ley 388 de 1997, la definición del campo rural se da a partir de los planes de ordenamiento territorial: lo urbano serían territorios que cuentan con “infraestructura vial y redes primarias de energía, acueducto y alcantarillado” y, en contraste, lo rural es “aquel que no es apto para el uso urbano, o que su destinación corresponde a usos agrícolas, ganaderos, forestales, de explotación de recursos naturales y actividades análogas” (Departamento Nacional de Planeación, 2014, p. 2). Desde esta perspectiva, nos encontramos con los primeros problemas frente a la identidad que se le otorga a la ruralidad. Darle significado

a partir de una comparación le resta autonomía y valor al término, lo cual no permite establecer estrategias propias para el desarrollo de este concepto. El conflicto anterior se ve reflejado en las políticas de educación que se llevan al campo y que se ejecutan sin pensar en las particularidades del lugar.

Las condiciones, desde varios aspectos, son diferentes, pero se miden de la misma manera. Así se establece una brecha entre lo rural y lo urbano, que se sustenta por cifras, como en el caso de la diferencia en los niveles de deserción y el promedio de años cursados. En el contexto urbano, es de 9, mientras que, en el campo, el promedio es de 5,1 años, Ocampo (2014). Los problemas relacionados con la asignación de los recursos, el acceso a los servicios básicos y a la información; fallas en la incorporación de las tecnologías en los procesos de formación y la falta de capacitación docente.

Se encuentra presente aquí la crítica a las deficientes condiciones materiales y de cobertura de la educación para la población rural, pero por sobre todo, hay una crítica a la pertinencia de tal escuela en relación a la continuidad de la cultura de la población rural. [...] El tema de la pertinencia de la educación para la población rural se expresa en la discusión respecto de la especificidad y diferenciación del currículo. (FAO y UNESCO, 2004, p. 12)

La posibilidad de lograr la pertinencia se deshace ante la inminencia de la evaluación, la cual se basa en estándares únicos para ambos escenarios, sin tener en cuenta las condiciones de educación, que son muy diferentes. Uno de los casos más relevantes en esta necesidad de inclusión es el tema de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC): “TIC es la sigla que resume Tecnologías de la información y la comunicación, y que “hace referencia al conjunto de procesos y productos derivados de las nuevas herramientas (hardware y software), soportes de la información y canales de comunicación relacionados con el almacenamiento, procesamiento y transmisión digitalizados de la información” (Cabrera *et al.*, 2016, p. 2). Se descubren como una posibilidad didáctica, que podría ayudar a la educación. Pajares (2015) opina lo siguiente al respecto:

Las TIC en aula son un factor que aumenta la motivación, ya que promueven el desarrollo de procesos que despiertan el deseo de conocer, experimentar y crear. Esto se complementa con las preferencias por lo audiovisual, lo hipertextual, y los videojuegos, sobre las herramientas tradicionales como los libros.

En este caso, el gobierno colombiano ha hecho esfuerzos para dotar las escuelas rurales con dispositivos tecnológicos con programas como Computadores Para Educar. Sin embargo, con el tiempo, estos proyectos se ven estancados por los factores señalados anteriormente.

En este punto, esta investigación es la afirmación de la brecha existente entre la educación urbana y la rural. No obstante, pretende darle significado propio a la ruralidad al dar criterios específicos sobre las opiniones y las reflexiones de los maestros rurales y urbanos en su quehacer diario. También, vale la pena recalcar que la motivación para la realización de este trabajo no es problematizar sobre el lugar que ocupa el maestro en la ruralidad o realizar un reemplazo de las funciones del maestro por medio de la tecnología. Solo deseamos observar la interacción de los docentes con las nuevas herramientas tecnológicas disponibles para la educación y su pertinencia como complemento para el material de estudio.

El impacto esperado de esta investigación es la obtención de datos útiles que puedan apoyar las decisiones en los siguientes aspectos:

- Buscar alternativas que faciliten o que generen materiales diversos, estrategias didácticas y pedagógicas.
- Facilitar el acceso, la capacitación, el uso con sentido, la mediación y la evaluación como ejes fundamentales para lograr integrar las TIC en el aula.
- Actualizar el material educativo y apoyar los contenidos a partir de la producción de material de aprendizaje digital.

Todos estos factores conducen a la formulación de la siguiente pregunta: ¿Cómo son las percepciones y experiencias en el uso de las TIC en los procesos de enseñanza - aprendizaje de los docentes rurales y urbanos de una institución educativa perteneciente a una cabecera municipal?

Teniendo esta pregunta como eje principal, se construyó el objetivo general de indagar sobre las experiencias y las percepciones de los docentes frente al uso de las TIC en los procesos de enseñanza - aprendizaje, apoyados en diferentes objetivos específicos, como los siguientes:

- Planear la estrategia para la recolección de las percepciones de los docentes frente al uso de las TIC.
- Recolectar la información obtenida de la experiencia de los docentes frente a las percepciones sobre el uso de las TIC.
- Analizar los resultados obtenidos a partir de la recolección de la información sobre la aplicación de los instrumentos de recolección de la información.

METODOLOGÍA

Este trabajo es una investigación cualitativa con instrumentos y técnicas cualitativos y cuantitativos. Se basó en un diseño fenomenológico, el cual busca hacer énfasis en las perspectivas de los participantes y los acuerdos comunes que se reflejarán en la exploración, la descripción y la comprensión de sus experiencias (Hernández, 2014). Para esto, se requirió del consentimiento informado por parte de los individuos, según lo estipulado por la ley. Por ello, no se generaron restricciones éticas.

Para lograr el acercamiento a las poblaciones, se hizo el trabajo de campo y se realizaron varias visitas a los sitios. El proceso fue registrado en grabación de video y a través de un diario de campo. Conjuntamente, se entrevistó a los docentes, se realizó un grupo focal, una actividad de fotolenguaje y una capacitación sobre las TIC. Finalmente, se analizaron los datos, se sacaron las conclusiones del estudio y se reflejaron los resultados en el trabajo final.

Las preguntas asociadas con esta investigación tienen que ver con la comparación de uso y percepción de las TIC entre docentes rurales y urbanos, ya que, en la búsqueda de literatura sobre el tema, se encuentran asociados varios productos con el tema de docentes y las TIC, pero muy pocos estaban asociados con la educación rural. El número disminuye cuando se cruza el concepto de modelo de escuela en las bases de datos científicas. A partir de la construcción del estado del arte, se tienen varios momentos:

- Contextualización y búsqueda de la información.
- Creación de los instrumentos para la recolección de la información.
- Aplicación de estos a la población de estudio.
- Recolección de la información y análisis.

Definiendo estos ítems, se comienza con la creación de los instrumentos de investigación, los cuales comprenden la guía de fotolenguaje y la construcción del grupo focal con los docentes para socializar sus percepciones con respecto a las preguntas. Esto fue acompañado con formatos para diarios de campo y transcripciones de los videos y las grabaciones.

Finalmente, se dispusieron los datos en una matriz y se comenzó el análisis estadístico y cualitativo de las respuestas.

Para la experimentación, se contó con dieciocho docentes de la Institución Educativa Procesa Delgado, en el municipio de Alejandría, ubicado en el oriente antioqueño. De los

maestros voluntarios, once prestaban su servicio en la ruralidad; la mayoría trabajaba con el modelo Escuela Nueva y los siete restantes trabajaban en el casco urbano (ver gráfico 1). Todos se concentraban en la educación primaria y preescolar y sus edades eran dispersas, entre los 28 y los 53 años (ver gráfico 2).

Gráfico 1

Recuento de docentes por zona. Fuente: construcción propia

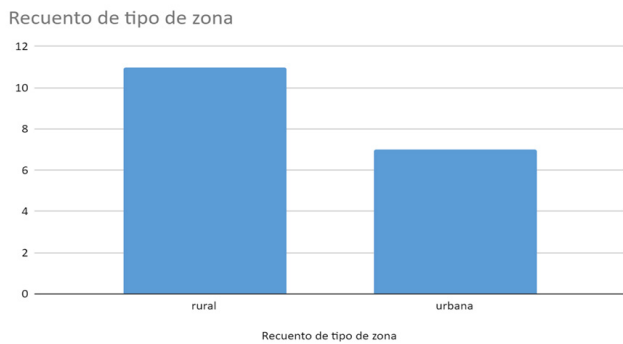
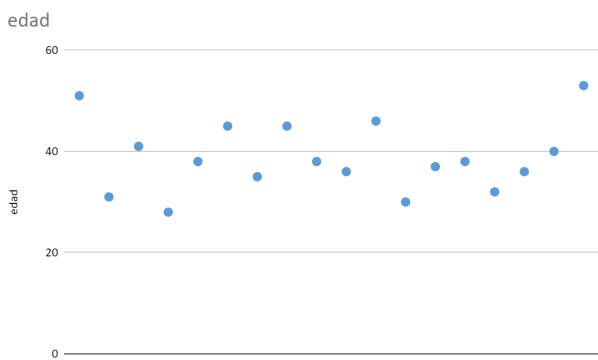


Gráfico 2

Dispersión por edad de los docentes. Fuente: construcción propia



Como método para facilitar el acercamiento y fomentar la discusión, se optó por la utilización del fotolenguaje como eje principal de las sesiones. Unzueta (2016) la define de la siguiente manera:

Es una técnica de grupo a través de la mediación de fotos referidas a un tema específico y del planteo de una consigna. Éstas preguntas y fotos, como objetos mediadores, movilizan los imaginarios; es

decir la percepción que uno tiene de la realidad y que genera un vínculo que se transforma en y el grupo. El fotolenguaje busca activar esos procesos asociativos, es decir la actividad de ligazón y de simbolización.

Durante esta actividad, se realizaron cuatro preguntas alrededor de las TIC. La idea era que los docentes contestaran a partir de una colección de imágenes de tipo prediseñadas, relacionadas con el uso de la tecnología en la actualidad. El criterio principal de selección era que tuvieran multiplicidad de interpretaciones semióticas.

Las respuestas de los participantes debían ser correspondiente a algún número de las treinta y tres imágenes presentadas. A continuación, complementaron su respuesta con un argumento escrito. Al final, se realizaba una autovaloración numérica sobre el propio uso de las tecnologías en el aula y se pasaba a otra actividad de discusión sobre las respuestas.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN O DESARROLLO

Las preguntas fueron las siguientes:

¿Cómo representaría su uso de la tecnología?

¿Cómo representaría el uso de sus estudiantes de la tecnología?

¿Qué significa para usted el uso de la tecnología en el aula de clase?

¿Cómo representaría el futuro si la tecnología se usa para la educación?

Las respuestas a estas preguntas se pueden ver en las siguientes imágenes.

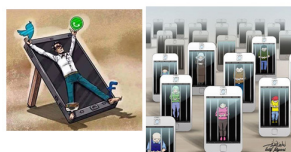
Pregunta 1

¿Cómo representaría su uso de la tecnología?

Urbano



Rural



Pregunta 2

¿Cómo representaría el uso de sus estudiantes de la tecnología?

Urbano



Rural



Pregunta 3

¿Qué significa para usted el uso de la tecnología en el aula de clase?

Urbano



Rural



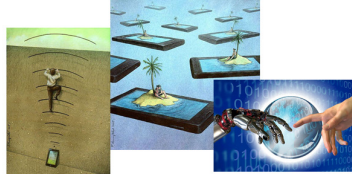
Pregunta 4

¿Cómo representaría el futuro si la tecnología se usa para la educación?

Urbano



Rural



Partiendo de las justificaciones dadas en los dos grupos de docentes (rurales y urbanos), se realiza la interpretación de las imágenes elegidas. Para la mayoría de los docentes rurales, la visión que tienen con respecto al uso de la tecnología en la educación es optimista y hacen énfasis en que es una herramienta fundamental para la adquisición de nueva información, pero que hay que usarla con mesura.

En contraposición, se encuentra la postura de la mayoría de los docentes del casco urbano, donde la tecnología tiene una connotación negativa con respecto a la educación, ya que la relacionan como un obstáculo que impide la concentración en los procesos formativos e, incluso, se habla constantemente del término “adicción”.

Estas ideas tienen una relación directa con la cercanía o la lejanía al casco urbano, donde los habitantes encuentran un acceso más libre a los equipos tecnológicos y a las redes. Esto daba como consecuencia que la mayoría de los docentes urbanos prohibiera el uso de los dispositivos tecnológicos en clase porque suponían que representaban una distracción.

Cabe destacar que, aunque las diferencias económicas entre en el casco urbano y la zona rural del municipio no son muy marcadas, ciertos aspectos sí influyen en el uso de dispositivos para las diferentes poblaciones, como son los siguientes: el acceso a servicios y la cercanía a lo urbano, que, en el caso de la ruralidad, en muchos lugares, no había internet ni señal de celular. En cambio, en el pueblo, se cuenta con un kiosco del plan Vive digital, que permite el uso gratuito de la red. Otro factor es el acercamiento a los dispositivos tecnológicos. En el contexto urbano, se podían encontrar diferentes “cafés internet”, que alquilan los equipos. Lo mismo sucede en la sede central de la institución educativa, donde se hallan salas de cómputo y se da el servicio de préstamo de equipos.

En el caso de las sedes rurales, aunque cuentan con algunos dispositivos, estos no son suficientes para los alumnos y, aunque los docentes pueden prestar los equipos en la sede principal, muchos no lo hacen por seguridad o por facilidad al transportarlos hacia sus respectivas escuelas. También, durante las sesiones de clase, los docentes rurales manifestaban el temor al prestar los equipos de cómputo para la utilización por parte de los estudiantes y lo relacionaban con posibles averías derivadas del uso inadecuado por parte de ellos.

Otro punto importante en la argumentación de los maestros fue la sensación de soledad que manifestaron los que hacen parte de la ruralidad. Las imágenes escogidas fueron interpretadas como si la experimentación y el aprendizaje del uso de las tecnologías por parte de los estudiantes fuera una cuestión particular, por el impedimento de hacerlo dentro de la escuela. Los profesores expusieron la poca instrucción que se le da en este aspecto a los chicos en casa. En varias ocasiones, porque los padres son analfabetos digitales y la imposibilidad de educarlos en la escuela, por lo anteriormente mencionado. Varios lo compararon con “islas”, donde el estudiante debe crear sus propias experiencias.

Por otro lado, a pesar de que los docentes manifestaron interés en utilizar tecnologías en el aula y escogieron una imagen positiva frente a la vinculación de esta con la educación, la percepción, en ambos casos, frente a la dotación tecnológica entregada por el gobierno a su sede de trabajo, es que no funciona o no se puede utilizar por factores técnicos, como obsolescencia o mantenimiento. Sin embargo, el equipo de investigadores, al revisar los

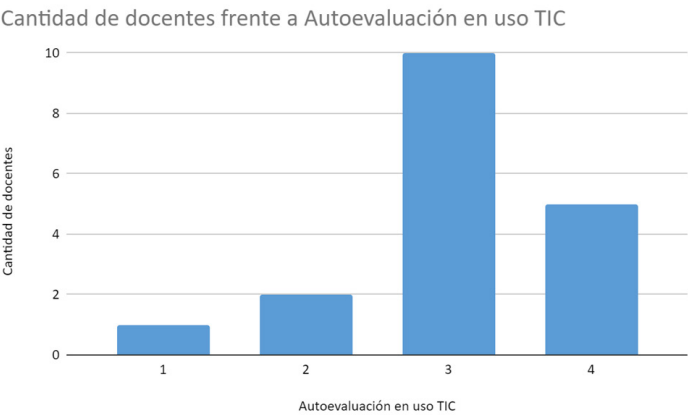
equipos, encontró que sí cumplían con las características necesarias y su funcionamiento era el correcto, además de ser equipos bastante completos.

Tampoco se tiene clara la incorporación de los recursos tecnológicos en el aula de clase, ya que, cuando se preguntó, durante el grupo focal, cómo utilizaban los equipos en el aula, la mayoría se refirió al uso de programas ofimáticos: Word, Excel, Power Point, Paint y Youtube. Este último, como premio al comportamiento de sus estudiantes. Al hablar de secuencias didácticas mediadas por las TIC, no se manifestó su uso.

En lo mencionado anteriormente, se logra observar la falta de capacitación en estos aspectos, situación que inhibe la evolución de los programas educativos y gubernamentales específicos para este tema. A pesar de la gran cantidad de aplicaciones educativas de descarga gratuita y uso fuera de línea, por ejemplo, los Contenidos para Aprender de Colombia Aprende que se pueden descargar y aunque las *tablets* tienen contenido y recursos educativos, estos no son explorados por los maestros. En este caso, cabe anotar que, a veces, no se trata de que no existan los contenidos, sino que hay dificultad para que los maestros exploren y sepan qué hacer con esos recursos educativos.

Frente a la autovaloración sobre el uso de las TIC en el aula, los docentes reconocen que su uso no es el mejor. El puntaje promedio fue de tres entre toda la población. La valoración, según el contexto, dio un promedio de 3,27 para los docentes rurales y 2,71, para los docentes urbanos. (Ver gráfico 3)

Gráfico 3
Resultados de la autovaloración de los docentes



Al analizar estos datos, se observa que hay una correspondencia con la edad y la nota, ya que los docentes de mayor edad se dieron menores puntajes. Al respecto de los promedios, por el contexto de desempeño, encontramos que los docentes rurales se valoraron mejor que los urbanos. Durante la revisión, los investigadores concluyeron dos hipótesis frente a esto: en primer lugar, la posibilidad de que los docentes rurales, por sus necesidades educativas y por la falta de material para planear sus cursos, realicen más búsquedas y se apoyen más en las tecnologías. En segundo lugar, se puede deber a un sesgo cognitivo, como es el caso del efecto Dunning-Kruger: “la creencia, sin bases objetivas en muchos casos, de que nuestra capacidad de toma de decisiones óptimas, de inteligencia, de habilidades, u otras, es superior” (Martínez, 2013). Parte de esta hipótesis está fundamentada en las actividades tecnológicas que se realizaron posteriormente a la sesión de fotolenguaje. Los docentes no reconocían algunas habilidades y herramientas de los dispositivos y aplicaciones planteados. Ambas hipótesis deben ser exploradas en estudios posteriores.

CONCLUSIONES

Como parte de las conclusiones, se encontró que uno de los mayores errores que se comete es llevar a la ruralidad una educación basada en la educación urbana. Para evitar esto, hay que comprender que no todas las ruralidades son iguales. Lo anterior debe ser pensado a la hora de desarrollar planes, metodologías o material de aprendizaje.

La frecuencia en el uso o el acceso a las tecnologías condicionan la percepción que tienen los sujetos de ella y la disposición de los docentes genera la sensación de novedad, que está unida al analfabetismo tecnológico.

En la ruralidad, la escuela es, posiblemente, el único espacio para acercarse a la tecnología. Ni estudiantes ni maestros ven su uso como algo compatible con lo académico. En ese caso, se limitan a su implementación en la hora de tecnología y siempre se recurre a los programas de ofimática, ya que afecta la empatía del estudiante, su motivación y su reconocimiento como un aprendizaje útil.

Las mismas maestras indican que requerirían tiempo y con tiempo no cuentan para elaborar contenidos digitales particulares de las condiciones de contexto, además de no contar con las competencias para hacerlo... ¿entonces?

Las TIC no se han mimetizado a la vida cotidiana, a la gestión diaria de información para la generación de conocimientos. No son las palancas que potencian las posibilidades de

aprendizaje, sino que son accesorios sobre los cuales recae una promesa de mayores y mejores oportunidades que nadie tiene claro cómo cumplir

La percepción de los docentes frente al uso de material de aprendizaje de las TIC se distancia de su propia definición de aprendizaje y escuela, ya que sus concepciones se aferran a las de las metodologías comúnmente utilizadas. El desconocimiento por parte de los docentes hacia las tecnologías genera su rechazo y la subutilización de los equipos. La tecnología debe estar sujeta a una secuencia didáctica, ya que, por sí sola, su aporte no es trascendente.

Se percibe un abandono estatal a las instituciones rurales. A la escasez de material educativo, se suma la desactualización y la poca pertinencia de los contenidos y la falta de capacitación docente, entre otras cuestiones que dificultan el accionar de los maestros y su motivación.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Departamento Nacional de Planeación (2014). *Plan de desarrollo 2014-2018, Todos por un nuevo país*.
- Departamento Nacional de Planeación (2014). *Misión para la transformación de campo*. Bogotá.
- FAO y UNESCO (2004). *Educación para la población rural en Brasil, Chile, Colombia y Roma*.
- Ministerio de Educación (2003, 20 de mayo). *Ministerio de Educación Nacional*.
- Barrera-Osorio, F. M. (2012). *Calidad de la educación básica y media en Colombia: diagnóstico y propuestas*. <https://ideas.repec.org/p/col/000092/010078.html>
- Burbules, N. (2008). Riesgos y promesas de las TIC en la educación: ¿Qué hemos aprendido en estos diez últimos años? En I.-U. UNICEF. *Las TIC. Del aula a la agenda pública*. (pp. 31-40). UNESCO.
- Cabero, J. (2006). *Nuevas tecnologías aplicadas a la educación*. McGraw Hill.
- Cabrera, J. F., Lorenzo, O. y Álvarez, A. (2016). *Las herramientas tecnológicas en el proceso de enseñanza aprendizaje*. http://roa.ult.edu.cu/bitstream/123456789/3291/1/Herramientas_tecnologicas_en%20el_PEA.pdf

- Departamento Administrativo Nacional de Estadística (2015). *3er Censo Nacional Agropecuario. Cuarta entrega de resultados 2014. Índice de pobreza multidimensional, condiciones de los hogares, Condiciones educativas de las personas, condiciones de vida, de los grupos étnicos*. Bogotá: Boletín técnico. DANE.
- Hernández, R. (2014). *Metodología de la Investigación*. McGraw-Hill.
- Martínez, F. (2013). *Autoengaño humano: un procesamiento cognitivo endémico. Aportes desde la economía del comportamiento y otras disciplinas*. En V Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología XX Jornadas de Investigación Noveno Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. Facultad de Psicología-Universidad de Buenos Aires.
- Ocampo, J. A. (2014). *Misión para la transformación del campo. "Saldar la deuda histórica con el campo". Marco conceptual de la Misión para la Transformación del Campo*. Bogotá: Departamento Nacional de Planeación.
- Pajares, E. (2015). *Diseño de actividades didácticas con Realidad Aumentada*. Universidad Nacional de Educación a Distancia (España). Facultad de Educación.
- Pereira, M. L. (2009). Motivación: perspectivas teóricas y algunas consideraciones de su importancia en el ámbito educativo. *Revista educación*, 33(2), 153-170.
- Unzueta, F. E. (2016). *El fotolenguaje y su aplicación en el proceso de enseñanza aprendizaje*. Servicio de Publicación de Documentación Digital de la Universidad Mayor de San Simón. <http://hdl.handle.net/123456789/6234>

PARTE 4

**LOS ÍNDICES DEL BIENESTAR:
SALUD, FAMILIA Y EMPLEO**

CONTEXTUALIZACIÓN

Iván Gustavo Reyes M.

Construir una categoría por definición compleja y multivariada, como la de bienestar, apoyada en una perspectiva de gestión de conocimiento, resulta ser tarea exigente y, en consecuencia, cada esfuerzo por abordarla y desarrollarla, muy valioso y digno de reconocimiento. Esto es lo primero que hay que hacer al momento de abordar los productos de conocimiento que siguen a estas palabras introductorias.

Tiempos como los que hemos vivido recientemente nos han enfrentado a las urgencias que, naturalmente, proceden de la incertidumbre de enfrentar lo desconocido y, a la vez, la evidencia de las brechas que nos separan como sociedad. Entonces, es menester comenzar este ejercicio conciliando la idea de que el bienestar individual y colectivo se constituye en un propósito y una aspiración que nos moviliza, que nos invita a la reflexión y la búsqueda; máxime en un escenario sociocultural caracterizado por la inequidad, como el que compartimos. Es evidente que la construcción de bienestar depende de la manera de como se hace posible el acceso de los ciudadanos y las condiciones en que se brindan servicios tan importantes como los de salud y el empleo, como también la manera en que cada cual se apropia de la posibilidad del disfrute de la vida, de la productividad del esfuerzo propio y, por qué no, de la opción de ser feliz.

Simplemente podríamos puntualizar en la necesidad de dimensionar los factores implicados en la construcción del estar bien, desde las perspectivas de lo psicológico, lo social y lo emocional, que se dan en el entrecruzamiento que se presenta entre las expectativas personales y la realidad, necesariamente mediado por las capacidades de afrontamiento que cada cual desarrolla (ver modelo de Leung, 2002). En esta consideración, se hace po-

sible construir una serie de aproximaciones, como las que se comparten en este apartado, gracias al esfuerzo de un colectivo de profesionales que se comprometen con la tarea de producir conocimiento pertinente para nuestro entorno, precisamente para desplegar, en parte, este escenario multidimensional.

El ejercicio de apropiación de conocimiento que encuentra el lector en este apartado comienza con una aproximación investigativa (muy necesaria, por demás) acerca de los impactos que la pandemia ha representado para el personal de salud de nuestro país. Tal vez sea necesario hacer, de inmediato, una enmienda, en el sentido de señalar que, mientras se hizo un reconocimiento acerca de la importancia del trabajo y la entrega de este personal, las condiciones en que esta labor se desarrolló fueron evidentemente precarias: mucho trabajo con escasos recursos. Esto no fue novedoso, sino que, en este escenario, representó un verdadero riesgo de vida y una consecuente desmejora de las condiciones de bienestar del personal de salud. ¿Cuidar la salud de los demás es una práctica saludable para los cuidadores?

A continuación, se presentan los resultados de un ejercicio de producción de conocimiento que se interroga por las maneras en que las parejas construyen (o no) estados de bienestar desde sus formas de relación y las experiencias emocionales que la convivencia les produce. En esta aproximación, se pone de presente la dinámica maltratante incorporada en ciertas formas de interacción y la manera cómo esta dinámica se proyecta hacia la esfera de la vida sexual de parejas establecidas en un entorno regional. Las preguntas que validan este esfuerzo investigativo tienen que ver con el “estar bien” en pareja y la manera que las mencionadas dinámicas de relación afectan la salud sexual y la salud emocional de los implicados. ¿Será posible que las dinámicas dadas en la intimidad de la vida de pareja provean oportunidades de bienestar derivado del buen trato y de la satisfacción o el placer?

Avanzando en el ejercicio, el lector se encontrará con una mirada hacia el horizonte del trabajo, desde la perspectiva de quien se encuentra cesante, es decir, una aproximación a las valencias implicadas en la búsqueda del empleo y la toma de decisiones tendientes a resolver una situación que, de manera evidente, afecta las condiciones y la calidad de vida de quienes la viven por un período de tiempo dado y, de manera técnica, medible. ¿Será importante considerar que los tiempos y las decisiones que se toman en dichos tiempos de cese son indicadores destacables para la comprensión acerca de la importancia de la pérdida y el acceso al empleo como vía de desmejora (primero) y mejora (después) de la calidad de vida?

Finalmente, y para cerrar esta variopinta revisión del panorama del bienestar de las personas en nuestro entorno, encontramos un trabajo que centra sus esfuerzos en contribuir a

la mejora de las condiciones de vida de una comunidad por medio de acciones tendientes a explorar potenciales de trabajo desde la organización y la articulación de iniciativas que beneficiarían a familias, comunidades y un municipio completo, con un enfoque de mercado de alcance internacional. ¿Puede la formación y la gestión de acciones colectivas y colaborativas promover la exploración de mercados y, desde la innovación y la solidaridad, mejorar la vida de regiones completas?

Como podrá notar, estas aproximaciones abarcan una amplia gama de escenarios, realidades y construcciones, cuya apropiación permitiría visualizar formas y maneras de apropiar e intervenir, de manera que la promoción de la calidad de vida contribuiría a la consolidación de un mejor estar en la realidad y al alcance de propósitos individuales y colectivos en la búsqueda de una vida saludable para todos.

CONDICIONES DE SALUD Y DE BIOSEGURIDAD DEL PERSONAL DE ENFERMERÍA DURANTE LA PANDEMIA POR COVID-19 EN COLOMBIA

HEALTH AND BIOSAFETY CONDITIONS OF NURSING STAFF DURING THE COVID-19 PANDEMIC IN COLOMBIA

*Claudia Marcela Velásquez Jiménez**
*Edilma Marlen Suarez Castro***

RESUMEN

Con la declaratoria de la OMS sobre la pandemia por COVID-19 el 11 de marzo del 2020, la realidad del país mostró la crisis del sector de salud y, con ella, la situación precaria del recurso humano, en especial, el de la enfermería. En ese contexto, se unen veintiuna organizaciones de trabajadores y trabajadoras del sector salud colombiano, que, preocupadas por la situación, conformaron un grupo con el propósito de monitorear las condiciones de salud y de bioseguridad del personal sanitario en pandemia. El objetivo era observar, ana-

* Enfermera. Magister en Psicología Comunitaria. Directora del programa Enfermería Universidad de Ciencias Aplicadas y Ambientales. Presidente del Consejo Técnico Nacional de Enfermería. Correo electrónico: mvelasquez@udca.edu.co

** Enfermera. Doctora en Ciencias Sociales y Humanas. Profesora Pontificia Universidad Javeriana. Presidente de ANEC Cundinamarca. Correo electrónico: emsuarez@javeriana.edu.co

lizar e incidir en las condiciones de trabajo del personal de salud en la atención de la emergencia por la pandemia COVID-19 en Colombia, con la idea de aportar al cumplimiento de los derechos laborales y de salud y de seguridad en el trabajo. Metodología: El estudio refleja la primera fase de la pandemia. Se realizó desde la perspectiva crítica propuesta por la salud colectiva-medicina social latinoamericana y corresponde a una investigación descriptiva, con muestreo por conveniencia. La población del estudio está formada por 448 profesionales de enfermería y 113 auxiliares de enfermería. El método para la recolección de datos fue una encuesta por Google forms. Resultados y conclusiones: al inicio de la pandemia, las instituciones no aportaron a sus trabajadores los elementos de protección individual necesarios, lo que incrementó el riesgo de contagio ocupacional. La mayoría manifestó no contar con contratación directa y estable y refirió mayor aumento de carga de trabajo, horarios, afectación de la salud mental y de violencia relacionada con su labor.

Palabras clave: enfermeras, personal sanitario, COVID-19, Colombia

ABSTRACT

With the WHO's declaration on COVID-19 pandemic on March 11, 2020, the reality of the country showed the crisis of the health sector, and, with it, the precarious situation of the human resources, especially, nurses. In this context, twenty-one organizations of Colombian health workers came together, and, concerned about the situation, formed a group with the purpose of monitoring the health and biosafety conditions of the health personnel in the pandemic. The objective was to observe, analyze, and intervene in the work conditions of the health personnel dealing with the emergency due to the COVID-10 pandemic in Colombia, with the idea of contributing to the compliance of the labor, health, and safety rights at work. Methodology: The study shows the first stage of the pandemic. It was done from the critical perspective proposed by the Latin-American collective health-social medicine, and it corresponds to a descriptive research, with a sampling by convenience. The population studied is formed by 448 nursing professionals and 113 nursing assistants. The method for the data collection was a Google form survey. Results and conclusions: at the beginning of the pandemic, the institutions did not provide to their workers the necessary individual protection elements, which increased the risk of occupation exposure. The majority said that they did not have a direct and stable contracting, and they mentioned a higher increase of the work load, times, problems related with mental health and violence at work.

Keywords: nurses, health personnel, COVID-19, Colombia

INTRODUCCIÓN

El 30 de enero de 2020, la Organización Mundial de la Salud OMS (2020) declaró la enfermedad COVID-19 como una emergencia de salud pública de interés internacional. Desde su aparición en China, en su camino de propagación por todo el mundo, ha cobrado miles de vidas, lo que causó una emergencia sanitaria como no se había vivido en el mundo actual.

El enfoque inicial de la OMS (2020) se centró, inicialmente, en el manejo de la transmisión y el seguimiento a contactos, pero, a medida que se desarrolló la epidemia y se generó información, se reconoció la crisis de los hospitales y, sobre todo, las difíciles condiciones de los trabajadores de la salud el mundo entero que, además, no estaban preparados para protegerse y menos para atender una pandemia.

Autores chinos como Wang D., Hu B., Hu C. *et al.* (2020) reportan que, entre 138 pacientes hospitalizados con COVID-19, se sospechaba que el 41 % de ellos estaba infectado por transmisión relacionada con el hospital. En epidemias similares, como el SARS y el MERS (Zhonghua Liu Xing Bing Xue Za Zhi, 2020), la transmisión en los ambientes hospitalarios fue un problema grave y la principal población afectada fue el personal sanitario, situación que, en la COVID-19, fue peor. Un estudio retrospectivo, realizado en la población china infectada durante la epidemia por COVID-19, indicó que un total de 1716 trabajadores de la salud estaban infectados, lo que representa el 3,84 % del total de casos. Las infecciones en los ambientes hospitalarios generaron serios problemas en la atención de la epidemia, dado que impidieron que las personas con infección temprana recibieran asistencia médica inmediata, lo que resultó en una alta tasa de letalidad.

Adicionalmente, los tratamientos respiratorios para pacientes críticos se convirtieron en factores de alto riesgo para la infección de carácter ocupacional, como intubación, ventilación manual por reanimación, ventilación no invasiva, cánula nasal de alto flujo, examen broncoscopio, succión y transporte del paciente (Zhonghua Jie He Hu Xi Za Zhi, 2020).

En Colombia, la situación no fue diferente. Por el contrario, el inicio de la pandemia demostró que pronto hubo colapso en los hospitales y que el personal sanitario tuvo que enfrentar el inicio sin elementos de protección adecuados y en una situación laboral crítica de no pago de salarios, ausencia de seguridad social y laboral y con la responsabilidad de asumir una situación de pánico en una población cada día más afectada por la elevación diaria de las cifras de morbilidad (Instituto Nacional de Salud, 2020).

Buscando construir sobre lo aprendido y generar mecanismos de protección de la salud y la vida de trabajadores y trabajadoras, veintiuna organizaciones de trabajadores y trabajadoras del sector salud colombiano tomaron la decisión de realizar un monitoreo de salud, con una mirada crítica de la situación en la lógica de Breilh (2003), que plantea que es “necesario transformar el monitoreo de la salud de un instrumento funcional al sistema dominante de poder a una herramienta del poder colectivo, y de negociación del desarrollo de la salud laboral y el bienestar”. En ese sentido, el trabajo que aquí se describe abarcó la monitorización que se realizó durante el primer año de la pandemia.

OBJETIVO

Observar, analizar e intervenir en las condiciones de trabajo del personal de salud, especialmente, en el recurso humano de enfermería en la atención de la emergencia por la pandemia COVID-19 en Colombia, de forma tal que se garantice plenamente el cumplimiento de los derechos laborales, salud y de seguridad en el trabajo.

MÉTODO

Para este propósito, fue realizado un estudio descriptivo de corte transversal, a través de una encuesta electrónica dirigida a profesionales y auxiliares de enfermería que se encontraban en las bases de datos de las organizaciones participantes y que, en la actualidad, trabajaran en una institución prestadora de servicios de salud. Fueron recolectados datos durante veintisiete días y se obtuvieron 492 registros de integrantes del personal de enfermería: 393 enfermeras y enfermeros y 99 auxiliares de enfermería. Fueron eliminados datos repetidos o que no daban autorización al consentimiento informado de la encuesta (n=21).

El instrumento adaptó la lista de verificación para la seguridad del personal de salud durante la epidemia, elaborada por el Centro para el control y la prevención de enfermedades, CDC (2019): En este instrumento, se evalúan integralmente las condiciones de trabajo de los trabajadores y se busca superar la equivocada percepción que la única acción para proteger la salud y la vida del personal sanitaria es la dotación de elementos de protección individual. Por esta razón, además de evaluar la pertinencia y la cantidad de elementos de protección individual, se evaluaron aspectos de la organización de los pacientes y el tráfico de pacientes entre infectados y no infectados, las condiciones de infraestructura de aisla-

miento y ventilación y la reinducción y la capacitación para la atención de la pandemia. Se realizó un análisis estadístico descriptivo de los datos, que utilizó proporciones. Los datos fueron analizados en el software SPSS.

Criterios de inclusión: profesionales y auxiliares de enfermería que estuvieran trabajando en instituciones prestadoras de servicios en el momento de la aplicación del instrumento electrónico, quienes, voluntariamente y previo consentimiento informado, aceptaran participar en el estudio. Fueron excluidos participantes que no autorizaron el consentimiento informado de la encuesta.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

En 2019 y antes del inicio de la pandemia por COVID-19, el país contaba con 717.455 trabajadores asistenciales en salud, de los cuales el 76 % eran mujeres y 24 %, hombres. De estos, 337.961 eran profesionales en salud (47 %), 36.063 tecnólogos (5 %) y 343.431 auxiliares de salud (48 %). Se evidenció que el 53 % de los trabajadores eran de nivel técnico, tecnológico y auxiliar. Del total de auxiliares de salud, el 80 % (273.359) eran auxiliares de enfermería (Cubo ReTHUS, 2019). En el caso del personal de enfermería, tan solo el 19 % tienen formación profesional, el 81 %, formación como auxiliares de enfermería y, según la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE), en Colombia, para el 2018, se contaba solo con 1.3 profesionales de enfermería por cada 1000 habitantes, que se traduce en escasez de profesionales de enfermería con anterioridad a la pandemia.

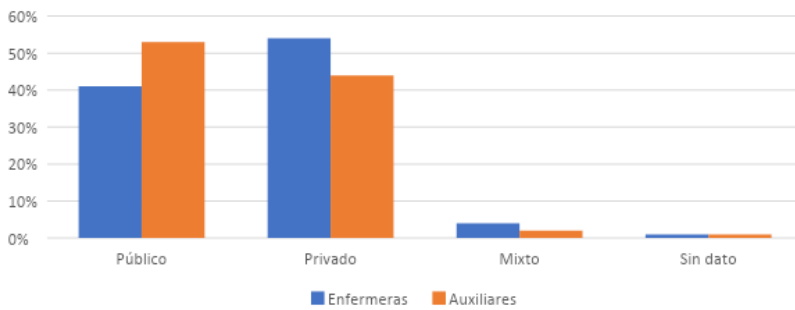
Es en este contexto, se requiere comprender los resultados obtenidos por el monitoreo crítico de condiciones laborales y de bioseguridad de los trabajadores del sector salud y del personal de enfermería en particular. Como se mencionó en el cuestionario del monitoreo, participaron 492 integrantes del personal de enfermería: 393 profesionales de enfermería y 99 auxiliares de enfermería. Se encontró que los profesionales de enfermería que hicieron frente a la pandemia por COVID-19 fueron contratados, en su mayoría, por instituciones privadas, mientras que los hospitales públicos contrataron un mayor número de auxiliares de enfermería, como se observa en la gráfica 1.

Esto, probablemente, a las deudas de las Entidades Administradoras de Planes de Beneficios de Salud (EAPB) con los hospitales públicos, más conocidos como Empresas Sociales del Estado (ESE) y la falta de liquidez de estos, para la contratación de trabajadores de salud e, incluso, para la compra de insumos para la atención de los pacientes. Según la Asociación Nacional de Clínicas y Hospitales, al 12 de noviembre de 2022, la deuda de las

EAPB “ascendió a los 12.7 billones; con una deuda mayor a 60 días, que supera los 7 billones de pesos” (ACHC, 2021). Por su parte, la Asociación Colombiana de Empresas Sociales del Estado (ACESI) señaló que esta morosidad “amenaza la estabilidad de los hospitales públicos, porque la mayoría de las EPS que se tendrán que liquidar son el régimen subsidiado” (ACESI, 2021).

Gráfico 1

Contratación de personal de enfermería en Colombia 2020-2021

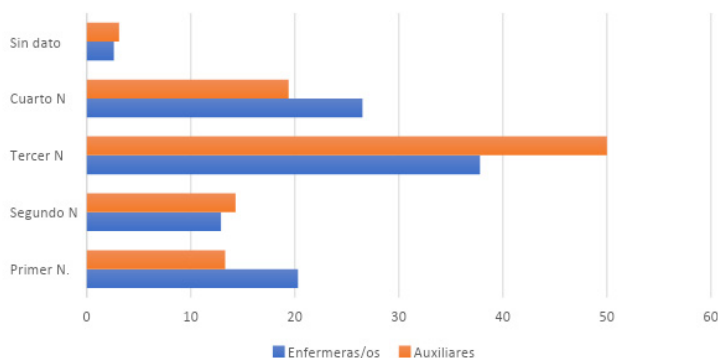


Fuente: monitoreo crítico sobre condiciones laborales y de bioseguridad en trabajadores del sector salud durante la pandemia por COVID-19.

Ante la crisis de la red pública hospitalaria, se contrata mayor número de auxiliares de enfermería para brindar atención a los pacientes, lo que afecta la calidad de atención y genera mayores riesgos de ocurrencia de eventos adversos, así como mayores riesgos en auxiliares de enfermería ante demandas de orden civil y penal por daños en la integridad o la vida de los pacientes. Situación que se hizo más crítica debido a la alta demanda de pacientes con COVID-19. En la gráfica 3, se puede observar cómo, en los niveles de atención 2 y 3, se contrata mayor número de auxiliares de enfermería que de profesionales.

Gráfico 2

Personal de enfermería según nivel de atención



Fuente: Encuesta monitoreo crítico sobre condiciones laborales y de bioseguridad en trabajadores del sector salud durante la pandemia por COVID-19.

TRABAJADORES DEL SECTOR SALUD / PERSONAL DE ENFERMERÍA: ¿HÉROES O ESCLAVOS?

Colombia suscribió el Pacto Internacional de Derechos Económicos Sociales y Culturales en la década de los sesenta, que entró en vigencia en 1976 y fue ratificado en mayo de 2012. En este pacto, el Estado colombiano se comprometió a garantizar, en forma progresiva, los derechos económicos, sociales y culturales de toda la población, como, por ejemplo, los derechos a la salud, la educación y el trabajo, entre otros.

Colombia ha ratificado sesenta y dos convenios con la Organización Internacional del Trabajo y, en la Constitución Política de Colombia, en el artículo 25, se afirma lo siguiente:

El trabajo es un derecho y una obligación social y goza, en todas sus modalidades, de la especial protección del Estado. Toda persona tiene derecho a un trabajo en condiciones dignas y justas se ha comprometido a garantizar trabajo digno y decente a su población.

Sin embargo, con la implementación de la Ley 100 de 1993, se inició el desmonte del derecho al trabajo digno y decente en los trabajadores del sector salud.

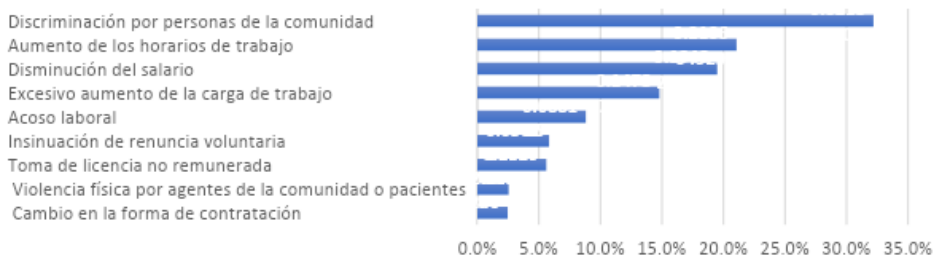
El primer paso consistió en la intermediación laboral, con la creación de cooperativas de trabajo asociado que eliminaron la vinculación laboral directa con la institución de salud

y se quedaban con un porcentaje del salario de los trabajadores. Posteriormente, estas cooperativas se cambiaron a los “mal llamados” contratos sindicales, que, poco a poco, llevaron a contratar por Órdenes de Prestación de Servicios (OPS) y eliminaron el contrato laboral con seguridad social.

Esta difícil situación de los trabajadores del sector salud, por cerca de tres décadas, se ha visibilizado con la pandemia por COVID-19. Durante estos meses de cuarentena, se ha podido identificar que los trabajadores de salud por Órdenes de Prestación de Servicios -OPS- tienen peores condiciones de bioseguridad que quienes tienen un contrato laboral. En general, se encontró sobrecarga laboral, aumento en los horarios de trabajo, disminución de salarios, excesivo aumento en la carga de trabajo, acoso laboral, así como discriminación y violencia física por personas de la comunidad, como se observa en la gráfica 3.

Gráfico 3

Precarización laboral y vulnerabilidad en el marco de la pandemia



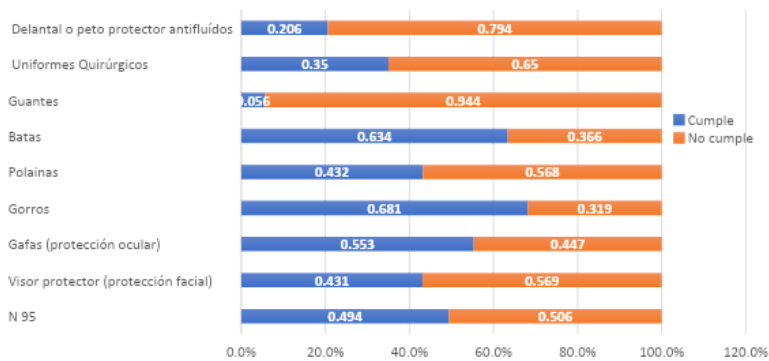
Fuente: encuesta monitoreo crítico sobre condiciones laborales y de bioseguridad en trabajadores del sector salud durante la pandemia por COVID-19.

Pese a que en las diferentes intervenciones del Presidente de la República, congresistas y mandatarios locales han exaltado a los trabajadores de salud aplaudiéndolos y llamándolos héroes, las políticas nacionales y distritales avanzan hacia el desmonte de los pocos derechos laborales existentes. Tanto el proyecto de ley 331 como el 010 de 2020, pese a mencionar el derecho a un trabajo digno y decente, en lo concreto, plantean todo lo contrario. Mantienen la figura de tercerización laboral, de intermediación que para nada promueven el trabajo digno y, mucho menos, decente.

LOS ELEMENTOS DE PROTECCIÓN INDIVIDUAL

Una de las piezas clave, pero no la única, para proteger la salud y la vida del personal de salud son los Elementos de Protección Individual (EPI). El monitoreo encontró que menos de la mitad de los trabajadores los consideraron suficientes y apropiados (grafica 4). Esta situación crítica, que fue evidenciada por la crisis de la pandemia, mostró la situación real de irresponsabilidad de las instituciones prestadoras de servicio en relación con la obligatoriedad de garantizar las condiciones laborales de sus trabajadores. Se escudan en las relaciones laborales informales o tercerizadas que no obligan a las instituciones a entregar estos insumos y que se convierte en un círculo vicioso peligroso no solo para la salud individual del personal sanitario, sino para sus compañeros y pacientes. En ese sentido y como resultado de esta exploración, el grupo de monitoreo critico generó acciones de visibilización de la situación a través de comunicados públicos y medios de comunicación (radio, televisión, audiencias públicas del Senado de la República).

Gráfico 4
 Elementos de protección personal entregados



Fuente: encuesta monitoreo crítico sobre condiciones laborales y de bioseguridad en trabajadores del sector salud durante la pandemia por COVID-19.

Adicionalmente, se encontró que no existe un abordaje integral de las condiciones de trabajo y bioseguridad o que esta poco implementado. Las acciones, en su mayoría, se han centrado en actividades de formación y estandarización de tareas, pero con grandes deficiencias en infraestructura de bioseguridad, organización del tránsito de pacientes y protección personal.

Es necesario resaltar que estas acciones son obligatorias y no solo protegen el derecho a la salud y la vida de los responsables de la atención de la pandemia, sino ha sido una ac-

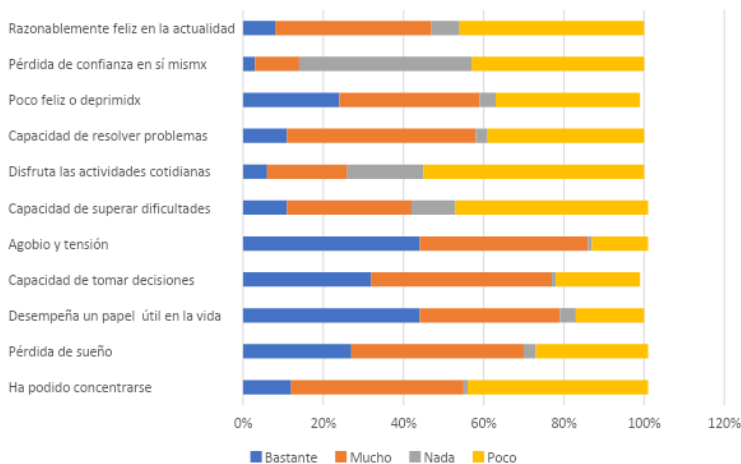
ción eficiente para minimizar la severidad de la transmisión en la población en epidemias por virus de infección respiratoria, dado que estas acciones ayudan a romper el ciclo de transmisión comunidad-hospital-comunidad al minimizar la infección intrahospitalaria de los trabajadores de la salud, los pacientes y los visitantes de hospitales. Por lo tanto, el monitoreo genera una alarma que es fundamental atender y que tiene que ver con las acciones gubernamentales necesarias para hacer un seguimiento continuo que permita dar cuenta del cumplimiento de las normativas y los lineamientos y exigir que se cumplan las condiciones de protección del personal sanitario.

ENFERMERÍA – COVID-19 Y AFECTACIONES DE SALUD MENTAL

Al momento de realizar el monitoreo, para agosto del 2020, ya había 5.619 miembros del personal de salud contagiados por COVID-19 y 43 fallecidos (INS, 2020), lo que se aunó con las manifestaciones de las alteraciones de la salud mental. Al punto que, el 8 de octubre de 2021, el Consejo Internacional de Enfermería (CIE) hizo un llamado a proteger la salud mental de las enfermeras en plena pandemia, riesgo de trauma, violencia y temor al contagio. Para el CIE, “las enfermeras están sufriendo” debido “al agotamiento, el dolor, el miedo al que se enfrentan durante el cuidado a los pacientes (...) y el miedo al continuar siendo agredidas físicamente” por integrantes de la comunidad (ICN, 2021).

Gráfico 5

Enfermería

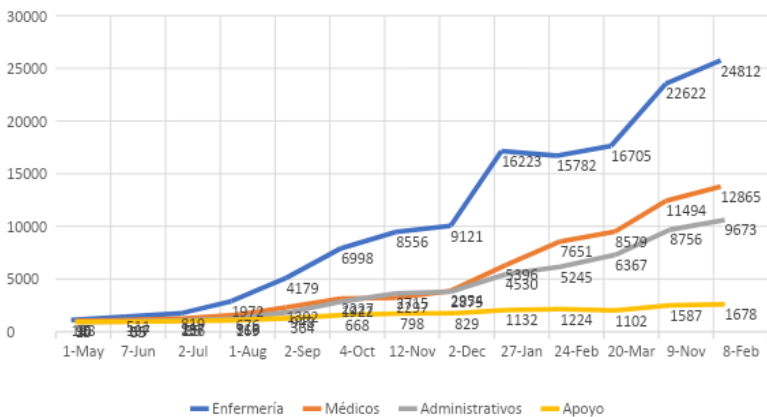


Fuente: encuesta monitoreo crítico sobre condiciones laborales y de bioseguridad en trabajadores del sector salud durante la pandemia por COVID-19.

Y es que el temor no es infundado, como se observa en la gráfica 6, al 8 de febrero, en Colombia, se han infectado, por COVID-19, 17.085 auxiliares de enfermería y 7.727 profesionales (datos tomados del INS 2020- 2022). Al 22 de octubre de 2021, habían fallecido 45 auxiliares de enfermería y 55 profesionales de enfermería, según la base de datos de la Organización Colegial de Enfermería. Además, el personal de enfermería es quien ha reportado los mayores contagios por COVID-19, como se observa en la gráfica 6.

Gráfico 6

Casos de COVID-19 asociados en el personal de salud en Colombia 2021-2022



Fuente: Instituto Nacional de Salud – COVID-19 en Colombia para 2020, 2021 y 2022

CONCLUSIONES

El monitoreo crítico realizado, en el primer año de la pandemia, en relación con las condiciones laborales y de salud de los profesionales y auxiliares de enfermería, develó la crisis laboral en la que se encuentra el personal sanitario, sobre todo las enfermeras(os) y los auxiliares de enfermería, que, a pesar de ser personal de primera línea y estar expuesto de manera directa a la situación inicial de la enfermedad por COVID 19, no tenía condiciones dignas de trabajo y se vio enfrentado a atender la grave situación epidemiológica sin elementos de protección individual adecuados, sin seguridad social y con contratos de trabajo tercerizados

En ese orden de ideas, se puede afirmar que la pandemia ha generado un incremento en la pérdida de condiciones laborales, particularmente, lo relacionado con el aumento de la carga de trabajo, de la jornada laboral y la disminución del salario. Este deterioro se presenta más entre trabajadores con contrato indirecto y sin estabilidad.

Trabajar con pacientes con la infección por COVID-19, en el primer año de la pandemia, generó no solo alto riesgo de enfermedad y muerte por causas laborales, debido a la exposición directa y sin protección adecuada para el personal sanitario y, especialmente, el personal de enfermería, sino que generó un riesgo inherente para la salud mental, debido a la presión que significaba atender una situación de salud pública desconocida hasta el momento, sin tratamiento efectivo y con desenlaces, en su mayoría negativos, que rodearon al personal sanitario de contextos de sufrimiento, depresión, muerte, tanto de sus pacientes como de sus compañeros y familias. Esta situación que, al día de hoy, cuando ya ha pasado la fase crítica, se conoce mejor la enfermedad y se han desarrollado acciones de protección específica, como las vacunas, sigue sin resolverse porque, además de los reconocimientos verbales sobre el heroísmo, no se han generado estrategias reales de mejora de las condiciones laborales. Se siguen debiendo salarios hasta por seis meses y más, se sigue teniendo un panorama laboral tercerizado y no se ha abordado terapéuticamente el estrés postraumático que ocasionaron las condiciones de pánico y angustia que conllevó el principio de la atención en la pandemia y que, hoy, afecta, de manera importante, la salud mental del personal sanitario.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ACESI (2021). Asociación Colombiana de Empresas Sociales del Estado. <https://acesi.com.co/mas-de-20-eps-tendrian-que-ser-liquidadas-el-proximo-ano-porque-se-rajan-en-sus-indicadores-financieros-alerta-de-acesi/>
- ACHC (2021). Asociación Colombiana Hospitales y Clínicas. <https://achc.org.co/deudas-a-hospitales-y-clinicas-por-servicios-de-salud-aumentaron-cerca-del-20-en-el-ultimo-semester/>
- ICN (2021). Consejo Internacional de Enfermería. <https://www.icn.ch/es/noticias/dia-mundial-de-la-salud-mental-el-consejo-internacional-de-enfermeras-renueva-el>
- INS (2020). Instituto Nacional de Salud. <https://www.ins.gov.co/Noticias/Paginas/Coronavirus.aspx>

Breilh, J. (2003). De la vigilancia convencional al monitoreo participativo. *Ciencia & Saude Coletiva*, 8(4), 937-51.

Instituto Nacional de Salud (2020). *Instituto Nacional de Salud, COVID-19 en personal de salud en Colombia*.

OMS (2021). *Resumen para establecimientos de salud: estrategias para optimizar el suministro de tapabocas N95 durante la escasez*

Wang D., Hu B., Hu C. et al. (2020). *Clinical characteristics of 138 hospitalized patients with 2019 novel coronavirus-infected pneumonia in Wuhan, China*. JAMA.

Zhonghua Liu Xing Bing Xue Za Zhi. (2020). Novel Coronavirus Pneumonia Emergency Response Epidemiology Team. *The epidemiological characteristics of an outbreak of 2019 novel coronavirus diseases (COVID-19) in China*, 41(2), 145- 151.

Zhonghua Jie He Hu Xi Za Zhi. (2020). Respiratory Care Committee of Chinese Thoracic Society. *Expert consensus on preventing nosocomial transmission during respiratory care for critically ill patients infected by 2019 novel coronavirus pneumonia*, 17, E020.

CORRELACIÓN ENTRE MALTRATO PSICOLÓGICO Y SATISFACCIÓN SEXUAL EN PAREJAS DE UN SECTOR URBANO Y RURAL DEL DEPARTAMENTO DE CUNDINAMARCA

CORRELATION BETWEEN PSYCHOLOGICAL ABUSE AND SEXUAL SATISFACTION IN COUPLES FROM AN URBAN AND RURAL SECTOR FROM THE DEPARTMENT OF CUNDIMARCA

Arianna Stephannia Sánchez Sierra^{}*

*Yury Tatiana Suárez Torres^{**}*

*Fredy Javier Guarnizo Ante^{***}*

*Roberto José Guzmán Villanueva^{****}*

^{*} Psic. Arianna Stephannia Sánchez Sierra. Psicóloga. Fundación de Estudios Superiores Monseñor Abraham Escudero Montoya FUNDES, egresada. Correo electrónico: arianna.sanchezsierra@outlook.com

^{**} Psic. Yury Tatiana Suárez Torres. Psicóloga. Fundación de Estudios Superiores Monseñor Abraham Escudero Montoya FUNDES, egresada. Correo electrónico: tatiana-suarez@hotmail.com

^{***} Mg. (c) Fredy Javier Guarnizo Ante. Magister en Educación Intercultural. Fundación de Estudios Superiores Monseñor Abraham Escudero Montoya FUNDES. Director Centro de Investigaciones. Correo electrónico: centro.investigacion@fundes.edu.co Centro.investigacion@fundes.edu.co

^{****} Pbro. Roberto José Guzmán Villanueva. Magister. Fundación de Estudios Superiores Monseñor Abraham Escudero Montoya FUNDES, rector. Correo electrónico: roberto.guzman@fundes.edu.co

RESUMEN

El presente es resultado del proceso investigativo que tuvo como objetivo evidenciar si existe relación entre maltrato psicológico y satisfacción sexual en parejas heterosexuales de 18 a 40 años de un sector urbano y rural del departamento de Cundinamarca. La investigación es cuantitativa, con un alcance de tipo correlacional no experimental y de corte transversal. Se aplicaron dos instrumentos, uno para cada variable: Lista de Chequeo de Experiencias de Maltrato en la Pareja (forma A), de César A. Rey Anacona, y el Inventario de Interacción Sexual (IIS), de Lopiccolo y Steger, traducido y adaptado por José Manuel González. Como resultado, se estableció que el puntaje de correlación de Spearman, entre las dos variables, para hombres fue de 0,2 y 0,3, en mujeres. Por lo tanto, indica un grado de correlación positiva media, lo que lleva a la conclusión de que a más maltrato psicológico menos satisfacción sexual.

Palabras clave: maltrato, maltrato psicológico, satisfacción sexual

ABSTRACT

The present article is the result of a research process, whose objective was to evidence if there is a relationship between psychological abuse and sexual satisfaction in heterosexual couples from 18 to 40 years old, in an urban and rural sector of the department of Cundinamarca. The research is quantitative with a non-experimental correlational and cross-sectional scope. Two instruments were applied, one for each variable: Checklist of Experiences of Abuse in the Couple (form A), by César A. Rey Anacona, and the Inventory of Sexual Interaction (IIS), by Lopiccolo and Steger, translated and adapted by José Manuel González. As a result, it was established that the score Spearman correlation, between the two variables, for men was 0.2 and 0.3, for women. Therefore, it indicates a mean positive correlation grade, leading to the conclusion that more psychological abuse leads to less sexual satisfaction.

Keywords: abuse, psychological abuse, sexual satisfaction

INTRODUCCIÓN

Un tema interesante, común e importante en la mayoría de las personas en su vida adulta, es la relación afectiva con otras personas, en la pareja y su vínculo. Se encuentran múltiples situaciones o condiciones que influyen de manera constructiva o, por el contrario, de

forma dañina para la relación, y estas tienen implicaciones en la salud tanto física como emocional.

De esta forma, el maltrato psicológico es considerado perjudicial para la pareja. Rey-Anacona (2013) define el maltrato psicológico como toda acción encaminada a primero: fiscalizar, limitar los movimientos o vigilar a la pareja; segundo: incomunicarla socialmente; tercero: desvalorizarla, injuriarla, sojuzgarla o hacer que se sienta mal con ella misma; cuarto: incitar a que otras personas se coloquen en su contra, culparla falazmente o atribuirle culpa por situaciones negativas; quinto: obligarla a violar la ley o sus dogmas morales y/o religiosos y sexto: echar abajo la confianza de ella y en su pareja.

Continuando con la misma línea, al hablar de la satisfacción sexual, Lawrence y Byers (como se citó en Ahumada *et al.*, 2014) afirman que la satisfacción sexual es comprendida como una respuesta afectuosa, que surge de una valoración subjetiva de las dimensiones positivas y negativas relacionadas con la actividad sexual personal. De esta manera, si se vive satisfactoriamente, se generan estados favorables en la pareja, lo que contribuye a una mejor calidad de vida.

Teniendo en cuenta lo mencionado en párrafos anteriores, se plantean, en el problema de investigación, dos grandes causas que están relacionadas y direccionadas a por qué se da el maltrato psicológico y por qué la víctima se deja maltratar. Alencar-Rodríguez y Cantera (2012) citan a Dohemen (1996) para referirse al comportamiento que la sociedad espera, según sea el género (masculino o femenino). Además, estos mismos autores citan a Cantera (2005) para señalar las consideraciones que existen acerca de las vivencias de cada género: “consideradas... como patrones culturales asociados a estructuras de desigualdad” (p. 63) (en las parejas). La teoría generacional de la violencia sostiene que los factores que llevan a que un hombre maltrate a su compañera, según Alencar-Rodríguez y Cantera (2012), son haber experimentado rechazo y maltrato por parte de la figura paterna y apego inseguro hacia la figura materna, y añade la influencia de una cultura machista en la que se desenvuelve el individuo.

Agregado a esto, para responder a por qué se da el maltrato, Echeburúa y Amor (2016) citan a Kelley *et al.* (2015) y señalan que la conducta violenta puede ser respuesta a estados emocionales intensos como la ira. Así pues, esta conducta puede estar precedida por actitudes de discrepancia y discordia (hostilidad) y en ausencia o disminución de habilidades comunicativas, sociales y de solución de problemas. Además, el estrés, el abuso del consumo de SPA o los celos pueden ser precipitante para la conducta violenta.

Por otra parte, Echeburúa *et al.* (2002) citan a Amor (2000), Rhodes y Baranoff (1998) para hablar de las causas que llevan a la víctima a dejarse maltratar. Plantean que las víctimas experimentan sentimientos negativos como culpa, lo que genera dificultades en las relaciones interpersonales y una baja autoestima.

El maltrato psicológico es una situación que, según revisiones documentales de investigaciones, se ha vivido dentro de las parejas, de manera que es influenciado por aspectos sociales, como ya se mencionó anteriormente, y que sostiene unas consecuencias. Además, potencialmente, podría llegar a afectar el área de la salud sexual dentro de la relación, enfocado en la satisfacción sexual de la pareja cuando se presentan situaciones de maltrato psicológico, ya que la satisfacción sexual es importante dentro de la relación de pareja. Algunas consecuencias a nivel psicológico, como resultado del maltrato psicológico son, como lo nombran Hernández Ramos *et al.* (2014), la indefensión aprendida, la sumisión y la inmovilidad frente al agresor. La Encuesta Nacional de Demografía y Salud, realizada por el MINSALUD (2015), presenta unos resultados acerca de las consecuencias psicológicas del maltrato psicológico, que marcan una mayor afectación para mujeres que para hombres:

Las mujeres perdieron el interés en las relaciones sexuales, se les disminuyó la autoestima, se enfermaron mentalmente, disminuyeron la productividad en el trabajo, y afectaron la relación con las hijas e hijos... no volvieron a hablar con nadie, tuvieron deseos de suicidarse, tuvieron que dejar de trabajar y tuvieron que dejar de estudiar. (p. 415)

Teniendo en cuenta lo mencionado anteriormente, existen once consecuencias planteadas por Hernández Ramos *et al.* (2014), como sentimientos relacionados con la vergüenza, la culpa y la humillación. Pueden surgir la ansiedad, la depresión, la disminución de la autoestima y la anhedonia. Se generan modificaciones del sistema de valores, relacionado con la confianza en las personas y la significancia de la justicia. Se puede comenzar a tener conductas de abuso y consumo de SPA, dependencia emocional y/o aislamiento social, acrecentamiento de la vulnerabilidad, el abandono y la desesperanza, modificaciones notables del estilo de vida (direccionadas al deseo de trasladarse de sitio de vivienda) y alteraciones psicosomáticas.

A partir de los planteamientos revisados, surge la pregunta problema: ¿existe relación entre el maltrato psicológico y la satisfacción sexual? Por todo lo anterior, la presente investigación se plantea, como objeto de estudio, evidenciar si existe una relación entre el maltrato psicológico y la satisfacción sexual en parejas heterosexuales de 18 a 40 años de una zona rural y urbana del departamento de Cundinamarca.

Ahora bien, como cumplimiento al objetivo y a la pregunta problema, se plantea que la satisfacción sexual es un elemento esencial de la vida en pareja. Chaves *et al.* (2018) sostienen que la seguridad en cada uno de los individuos de la pareja es esencial para estar más satisfechos con la pareja, lo que, en el caso de existencia de maltrato psicológico, disminuye la autoestima y genera dependencia (Hernández Ramos *et al.*, 2014), por lo que, probablemente, ocasionaría insatisfacción sexual.

MÉTODO

Diseño: La presente investigación tiene un enfoque de tipo cuantitativo, como lo indica Niño Rojas (2011): “busca medir variables con referencia a magnitudes” (p. 29). Exige que haya confiabilidad y validez para garantizar exactitud en las respuestas y el posterior análisis de los resultados. La investigación ES de tipo correlacional, de acuerdo a lo planteado por Hernández Sampieri *et al.* (2014), a conocer la correspondencia identificada entre dos o más significaciones o variables en un contexto en específico. En el caso de este trabajo, pretende evidenciar la relación entre el maltrato psicológico (variable 1) y la satisfacción sexual (variable 2) en parejas de un barrio en Girardot y una vereda en Guayabetal.

El diseño es no experimental de corte transversal, traducido a la recolección de datos en un tiempo único, con el propósito de “describir variables y analizar su incidencia e interrelación en un momento dado” (Hernández Sampieri *et al.*, 2014, p. 208).

Participantes: La población consiste de parejas heterosexuales de dos municipios de Cundinamarca, Girardot y Guayabetal, de los cuales, en el municipio de Girardot, se tomó la población del barrio Solaris, y, del municipio de Guayabetal, la población de la vereda Limoncitos.

La muestra se compuso por 32 parejas pertenecientes al barrio Solaris y a la vereda Limoncitos del departamento de Cundinamarca, 17 parejas de la vereda Limoncitos y 15 parejas del barrio Solaris, (parejas heterosexuales, con un mínimo de dos años de convivencia y con edades entre los 18 y 40 años). Se realizó un muestreo no probabilístico.

Instrumentos: Lista de Chequeo de Experiencias de Maltrato en la Pareja (forma A), de Cesar Armando Rey Anacona, y el Inventario de Interacción Sexual (IIS), de Lopiccolo, traducido y adaptado por José Manuel González.

RESULTADOS

En cuanto al puntaje de maltrato psicológico en la muestra, se evidenció que, en la zona urbana, la población masculina era quien recibía mayor maltrato psicológico por parte de su pareja. A diferencia de la zona rural, era la mujer sobre quien se ejercía mayor maltrato psicológico recibido por parte de su pareja. Además, se evidenció que, en las dos poblaciones, las formas de maltrato psicológico más presentadas (tabla 1) fueron las siguientes: críticas del aspecto físico, control del tiempo y las actividades cotidianas, imposición del punto de vista, decirle groserías (a la pareja), acusarle de ser infiel, llamarle varias veces al día para averiguar qué estaba haciendo y referirse a asuntos pasados para hacerle sentir mal.

Tabla 1
Frecuencia en porcentajes de cada forma de maltrato psicológico en la población de Solaris y Limoncitos

		Limoncitos					Solaris				
	Ítem	n	Frecuencia Incidencia Hombre	n	Frecuencia Incidencia Mujer	Total de frecuencia	n	Frecuencia Incidencia Hombre	n	Frecuencia Incidencia Mujer	Total de frecuencia
1	Le vigiló en su lugar de estudio o trabajo.	5	29 %	6	35 %	32 %	3	18 %	2	12 %	15 %
2	Le prohibió comprar objetos para su uso personal.	2	12 %	2	12 %	12 %	2	12 %	4	24 %	18 %
3	Puso a su familia o a un miembro de su familia en su contra	1	6 %	0	0 %	3 %	3	18 %	2	12 %	15 %
4	Puso a la familia de él (ella) o a un miembro de dicha familia en su contra.	2	12 %	1	6 %	9 %	1	6 %	1	6 %	6 %
5	Le obligó a ser cómplice en situaciones ilegales.	2	12 %	2	12 %	12 %	1	6 %	0	0 %	3 %
6	Le criticó su aspecto físico (por ejemplo, ser gorda(o), delgada(o), etc.).	9	53 %	9	53 %	53 %	7	41 %	5	29 %	35 %
7	Le humilló frente a otra(s) persona(s).	2	12 %	3	18 %	15 %	2	12 %	2	12 %	12 %
8	Controló su tiempo.	9	53 %	13	76 %	65 %	5	29 %	5	29 %	29 %
9	Controló sus actividades cotidianas.	5	29 %	9	53 %	41 %	4	24 %	3	18 %	21 %

CORRELACIÓN ENTRE MALTRATO PSICOLÓGICO Y SATISFACCIÓN SEXUAL EN PAREJAS...

10	Le dijo que se avergonzaba de usted.	1	6 %	2	12 %	9 %	3	18 %	3	18 %	18 %
11	Impuso su punto de vista sobre el suyo.	7	41 %	8	47 %	44 %	4	24 %	6	35 %	29 %
12	Le prohibió ver a su familia o a un miembro de ella.	0	0 %	1	6 %	3 %	0	0 %	0	0 %	0 %
13	Le obligó a consumir sustancias psicoactivas.	1	6 %	1	6 %	6 %	0	0 %	1	6 %	3 %
14	Le persiguió cuando salió de la casa o de otro sitio.	2	12 %	3	18 %	15 %	0	0 %	0	0 %	0 %
16	Mintió asegurando que usted le iba a hacer daño.	0	0 %	1	6 %	3 %	0	0 %	0	0 %	0 %
17	Le culpó de todo lo malo que le ocurre a él (ella).	2	12 %	8	47 %	29 %	2	12 %	5	29 %	21 %
21	No le dejó salir de su casa (la de él o la de ella).	2	12 %	3	18 %	15 %	1	6 %	1	6 %	6 %
25	Le hizo sentir ridícula(o), burlándose de usted frente a otras personas.	2	12 %	3	18 %	15 %	2	12 %	2	12 %	12 %
27	Le dijo que no servía para nada.	4	24 %	3	18 %	21 %	2	12 %	5	29 %	21 %
29	No le dejó entrar a su casa.	1	6 %	3	18 %	12 %	2	12 %	1	6 %	9 %
30	Le dijo que usted era desagradable para él (ella).	1	6 %	4	24 %	15 %	1	6 %	2	12 %	9 %

APROPIACIÓN SOCIAL DE CONOCIMIENTO E INNOVACIÓN SOCIAL

31	Le dijo que no merecía el amor de nadie.	0	0 %	1	6 %	3 %	0	0 %	0	0 %	0 %
33	Esculcó su bolso, maletín o sus cajones sin su consentimiento.	4	24 %	4	24 %	24 %	3	18 %	1	6 %	12 %
35	Le comparó negativamente con otras (os) mujeres (hombres).	2	12 %	3	18 %	15 %	2	12 %	3	18 %	15 %
36	Le insultó frente a otra (s) persona (s).	2	12 %	5	29 %	21 %	4	24 %	4	24 %	24 %
37	Le dijo groserías.	7	41 %	9	53 %	47 %	4	24 %	5	29 %	26 %
38	Le hizo sentirse mal, diciéndole que usted no lo (la) satisfacía sexualmente.	1	6 %	3	18 %	12 %	1	6 %	1	6 %	6 %
39	Le prohibió que se volviera a reunir con sus amigos (as).	4	24 %	2	12 %	18 %	4	24 %	5	29 %	26 %
40	No le permitió tener contacto con su familia o con un miembro de ella.	1	6 %	0	0 %	3 %	1	6 %	0	0 %	3 %
42	Le acusó injustamente de ser infiel.	8	47 %	10	59 %	53 %	5	29 %	4	24 %	26 %
43	Le echó en cara lo que le había brindado económicamente.	4	24 %	6	35 %	29 %	3	18 %	1	6 %	12 %

CORRELACIÓN ENTRE MALTRATO PSICOLÓGICO Y SATISFACCIÓN SEXUAL EN PAREJAS...

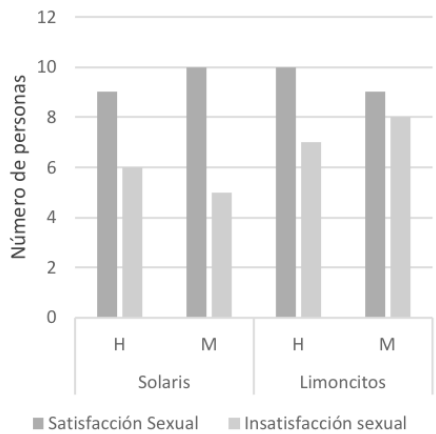
44	Involucró malintencionadamente a su familia o a la familia de él (ella) en los conflictos de pareja.	0	0 %	1	6 %	3 %	2	12 %	4	24 %	18 %
47	Le echó de la casa de él (ella) o de la casa de ambos.	4	24 %	3	18 %	21 %	2	12 %	3	18 %	15 %
48	Le llamó varias veces al día para averiguar qué estaba haciendo.	8	47 %	11	65 %	56 %	2	12 %	3	18 %	15 %
51	Utilizó el sexo para castigarla (lo) o controlarla (lo).	0	0 %	0	0 %	0 %	1	6 %	1	6 %	6 %
52	Se refirió a asuntos pasados para hacerla (lo) sentir mal.	7	41 %	10	59 %	50 %	3	18 %	4	24 %	21 %
53	Le puso sobrenombres para hacerlo (la) sentir mal.	1	6 %	0	0 %	3 %	2	12 %	2	12 %	12 %
54	Le exigió obedecerle.	5	29 %	3	18 %	24 %	2	12 %	4	24 %	18 %
55	No le permitió ir al médico cuando estuvo enferma(o).	0	0 %	0	0 %	0 %	1	6 %	0	0 %	3 %
62	Le hizo sentirse mal por no haber estudiado o por no haber hecho una carrera.	1	6 %	1	6 %	6 %	1	6 %	1	6 %	6 %

63	Grabó una conversación telefónica suya sin su consentimiento.	0	0 %	2	12 %	6 %	1	6 %	0	0 %	3 %
64	Escuchó una conversación telefónica suya sin su consentimiento.	5	29 %	3	18 %	24 %	1	6 %	2	12 %	9 %
65	Habló mal de usted con amigos o conocidos.	1	6 %	1	6 %	6 %	1	6 %	2	12 %	9 %
66	Inventó que usted le había robado algo.	0	0 %	0	0 %	0 %	0	0 %	0	0 %	0 %

Fuente: elaboración propia

Por otro lado, se obtuvo un contraste de la edad con los puntajes de maltrato psicológico de los participantes. Se puede observar que, entre las mujeres urbanas entre los 23 y 28 años, así como con las mujeres rurales de 18, 21, 24, 39 y 40 años, se presentan puntajes significativamente altos, en comparación con el resto de la muestra. En cambio, en las mujeres de edades comprendidas entre los 29 a 40 años de la zona urbana y las edades de 29 a 38 años de la zona rural, reflejan puntajes bajos en paralelo con el resto de la muestra.

Figura 1
Puntajes de satisfacción e insatisfacción sexual en los hombres y mujeres de Solaris y Limoncitos



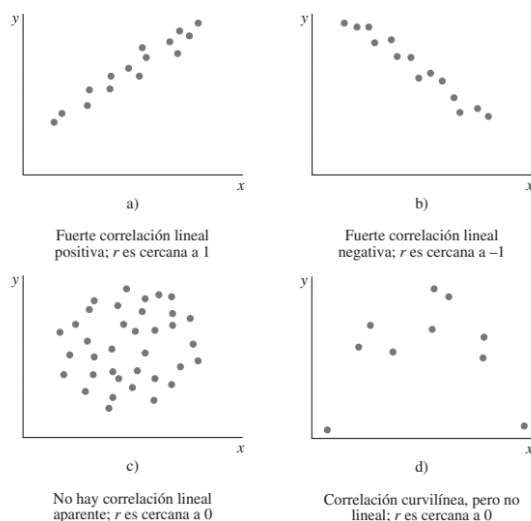
Fuente: elaboración propia

En cuanto a los resultados de la variable satisfacción sexual (figura 1), se identificó que 38 participantes se encontraban dentro del nivel de satisfacción sexual, con una representación del 59,4 %. Dentro del nivel de insatisfacción, 26 participantes se encontraban en este nivel, con representación del 40,6 %.

Para dar un primer acercamiento a la relación entre las variables maltrato psicológico y satisfacción sexual, se tuvieron en cuenta las gráficas de dispersión típicas y los coeficientes de correlación asociados (figura 2), planteados por Mendenhall *et al.* (2010), en las que diferencia cuatro coeficientes de correlación. Como muestra la gráfica a (de la figura 21) un ejemplo de correlación lineal positiva, que permite observar que los valores de r (coeficiente de correlación), en esta gráfica, son cercanos a 1. La gráfica b demuestra un modelo de correlación lineal fuerte negativa y evidencia los valores del coeficiente de correlación cercanos a -1. En la gráfica c, se evidencia que no hay correlación lineal aparente, es decir, que los valores de r son cercanos a 0. Por último, la gráfica d plasma un ejemplo de correlación curvilínea, pero no lineal, la cual muestra que el coeficiente de correlación, al igual que la figura c, es cercano a 0.

Figura 2

Gráficas de dispersión típicas y los coeficientes de correlación asociados



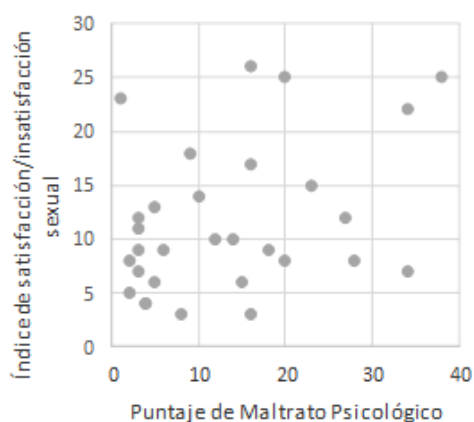
Fuente: *Introducción a la probabilidad y la estadística* de Mendenhall *et al.* (2010)

Las figuras 3 y 4 permiten dar un avistamiento de la relación entre las variables maltrato psicológico y satisfacción sexual, teniendo en cuenta las diferentes gráficas de dispersión de los tipos de correlación planteadas por Mendenhall *et al.* (2010). En las figuras 22 y 23,

se identifica que *r* es cercano a 0 (reconocida teóricamente en la figura 21, gráfica c) al observar un encuentro de las variables maltrato psicológico y satisfacción sexual en las figuras, lo que dio viabilidad a la hipótesis alternativa. Se identifica que hay una relación entre maltrato psicológico y satisfacción sexual y, posteriormente, es confirmada estadísticamente.

Figura 3

Diagrama de dispersión entre las variables maltrato psicológico y satisfacción sexual en la población femenina



Fuente: elaboración propia

Además, se permite ilustrar en la figura 3, correspondiente a la población femenina, que el encuentro de las dos variables se registra en puntajes bajos de maltrato psicológico, entre 2 y 8 (eje x), y puntaje entre 4 y 11, en el nivel de satisfacción sexual, y entre 12 y 13, en nivel bajo satisfacción sexual (eje y).

Agregado a esto, se permite dilucidar, en la figura 4, correspondiente a la población masculina, que el encuentro de las dos variables se registra en puntajes bajos de maltrato psicológico, entre 2 y 15 (eje x), y puntaje entre 1 y 11, en el nivel de satisfacción sexual, y entre 12 y 13, en nivel bajo satisfacción sexual (eje y).

Para realizar el proceso de comprobación de las hipótesis, se procedió a implementar la correlación de Spearman, la cual indica una relación entre dos variables aleatorias ordinales o continuas; en este caso, variables ordinales. En la presente investigación, el objetivo se dirigía a evidenciar si existe una correlación entre la variable maltrato psicológico y la variable satisfacción sexual. Para ello, primero, se determinó que la variable independiente es

maltrato psicológico y la dependiente es satisfacción sexual. Luego, se realizó un análisis de los resultados obtenidos, junto con una selección de estos de la siguiente manera.

Tabla 2

Resumen de los resultados obtenidos

Pareja	Hombres		Mujeres	
	Puntaje Maltrato psicológico	Puntaje Satisfacción sexual	Puntaje Maltrato psicológico	Puntaje Satisfacción sexual
1	15	14	23	15
2	2	4	5	6
3	5	2	2	5
4	4	7	8	3
5	0	20	16	17
6	58	5	34	7
7	0	5	5	13
8	15	7	18	9
9	0	7	3	7
10	1	17	14	10
11	0	18	9	18
12	53	26	0	15
13	10	5	6	9
14	4	12	3	11
15	3	9	3	9
16	15	17	15	6
17	15	13	0	9
18	2	10	12	10
19	8	9	38	25
20	4	7	4	4
21	4	1	4	4
22	7	11	27	12
23	13	14	20	25
24	12	5	16	3
25	39	21	34	22

26	11	5	20	8
27	33	12	16	26
28	2	4	3	12
29	11	6	10	14
30	1	13	1	23
31	0	21	2	8
32	9	8	28	8

Fuente: elaboración propia

Se realizó una tabla (tabla 2) que permitiera visualizar los resultados de cada una de las pruebas en las 32 parejas participantes. Luego, se realizó un filtro de los puntajes obtenidos de la Lista de Chequeo de Experiencias de Maltrato en la Pareja (Forma A). Se determinó no tomar en cuenta los puntajes de 0 (cero) (señalados en la tabla 5 con color gris) en esta variable (maltrato psicológico), puesto que, al evidenciar la ausencia de la variable en algunos de los participantes, impediría llevar a cabo el proceso de correlación y así concluir en 25 parejas para probar la relación de las variables.

Seguidamente, se realizó la comprobación de la existencia de una relación entre las dos variables. Para ello, se desarrolló una tabla de frecuencias, la cual permite establecer la existencia de la relación y comprobar, mediante la tabla, los valores críticos de la distribución Ji cuadrada. Se indicó, de acuerdo con el puntaje de Chi² obtenido de la población, si la relación es viable o no lo es. Teniendo en cuenta lo mencionado, se decidió desarrollar el proceso por sexos (hombre y mujer). Se logró afirmar la hipótesis alternativa: dentro de las parejas, se identifica que hay una relación entre maltrato psicológico y satisfacción sexual, teniendo en cuenta que el resultado de Chi² dio, en mujeres, 189,6431572 y, en hombres, 255,7758853. Comparado con el valor de la tabla de los valores críticos de la distribución Ji cuadrada (tabla 6) (la condición estadística para establecer la existencia de una relación de las dos variables, es que el valor calculado de x2 debía ser mayor al valor crítico de x2), con un nivel de significancia del 5 % (95 % de confiabilidad de los datos analizados), permitió rechazar la hipótesis nula. En las parejas, se identifica que no hay una relación entre maltrato psicológico y satisfacción sexual. Por consiguiente, se procedió a realizar el cálculo y el análisis del grado de correlación de las variables por medio del proceso de correlación de Spearman.

Tabla 3*Grados de correlación de acuerdo con los coeficientes de correlación*

Rango	Relación
-0,91 a -1,00	Correlación negativa perfecta
-0,76 a -0,90	Correlación negativa muy fuerte
-0,51 a -0,75	Correlación negativa considerable
-0,11 a -0,50	Correlación negativa media
-0,01 a -0,10	Correlación negativa débil
0,00	No existe correlación
+0,01 a +0,10	Correlación positiva débil
+0,11 a +0,50	Correlación positiva media
+0,51 a +0,75	Correlación positiva considerable
+0,76 a +0,90	Correlación positiva muy fuerte
+0,91 a +1,00	Correlación positiva perfecta

Fuente: uso de la correlación de Spearman en un estudio de intervención en fisioterapia de Mondragón

Barrera (2014), quien se basó en Hernández Sampieri y Fernández Collado (1998).

La tabla 3 representa los diferentes grados de correlación, de acuerdo a los coeficientes de correlación. Estos permiten interpretar los valores obtenidos en la presente investigación. Por otro lado, como parte de la interpretación del coeficiente de correlación de Spearman, Mondragón Barrera (2014) menciona lo siguiente:

los valores cercanos a +1.0, indican que existe una fuerte asociación entre las clasificaciones, o sea que a medida que aumenta un rango el otro también aumenta; los valores cercanos a -1.0 señalan que hay una fuerte asociación negativa entre las clasificaciones, es decir que, al aumentar un rango, el otro decrece. Cuando el valor es 0.0, no hay correlación. (p. 100)

Teniendo en cuenta los resultados obtenidos del grado de correlación, 0,2 en hombres y 0,3 en mujeres, se obtuvo, como grado de significancia, una correlación positiva media. Aunque no es un grado de correlación fuerte o significativo, los valores resultantes son muestra de que existe correlación entre las dos variables e indica que a más maltrato psicológico menos satisfacción sexual. De acuerdo con lo descrito anteriormente, se afirma que la hipótesis nula no es aceptada, debido a que, estadísticamente, se comprobó una relación entre las variables de la presente investigación, lo cual llevó a afirmar la hipótesis alternativa: En las parejas, se identifica que hay una relación entre maltrato psicológico y satisfacción sexual.

DISCUSIÓN

El maltrato psicológico y la satisfacción sexual fueron objeto de gran importancia e interés en esta investigación, debido a que se constataron diferentes situaciones que conllevan a experimentar alguna de estas dos variables y la afectación y la propagación que generan las consecuencias en otros aspectos de la vida personal, social y familiar de cada uno de los integrantes de la pareja. En este sentido, para el desarrollo del presente estudio, se plantearon dos hipótesis, que se encuentran direccionadas a determinar la presencia o ausencia de una relación entre las situaciones de maltrato psicológico y la satisfacción sexual en un grupo de parejas pertenecientes a dos municipios (de un sector rural y de un sector urbano) del departamento de Cundinamarca, con una muestra de 64 participantes: 34 participantes de una zona rural y 30 participantes de una zona urbana.

De esta manera y como se planteó en el objetivo general, se proyectó evidenciar si existe relación entre maltrato psicológico y satisfacción sexual en parejas heterosexuales de 18 a 40 años de un sector urbano y rural del departamento de Cundinamarca. Se pudo encontrar que el maltrato psicológico es experimentado, de manera significativa, en un 92,18 % del total de la muestra tomada. Se agrega que, en los colaboradores del sexo masculino, el maltrato psicológico se evidencia en un 84,37 % y, en los colaboradores del sexo femenino, esta misma variable se identifica en 93,75 %, lo que representa puntajes altamente significativos en dichas poblaciones.

Por otro lado, en cuanto a los resultados de satisfacción sexual, se pudo evidenciar que, de manera general, en un 53,84 % de los participantes exteriorizan gozar de índices de satisfacción en la vida sexual. Por tanto, un 45,31 % de los participantes demuestran experimentar insatisfacción sexual. Además, los participantes del sexo masculino, que encuentran en su vida sexual satisfacción, representan un 56,25 %, lo que indica un porcentaje significativo. Por otra parte, las mujeres de la muestra obtuvieron un 53,12 % de percepción en temas de satisfacción sexual en las relaciones. Esto quiere decir que ellas vivencian más situaciones de agresión en contra de la salud mental que los hombres y, desde otro ángulo, los hombres experimentan más satisfacción sexual en las relaciones.

Al ser comparados con los resultados de Rodríguez y Torres (2016), en su investigación, encontraron que, en un 70 % de la muestra seleccionada, predominó el maltrato psicológico en las relaciones de noviazgo, la cual fue la variable con mayor presencia. Así, de manera similar, Carmen Ríos y Coronado Abarca (2016), en su investigación, como conclusión, obtuvieron que existe una correlación significativa entre satisfacción sexual y el factor hábitos personales de conflictos de pareja en los participantes de la investigación ($p > 0,05$), lo que significa que las conductas que cada miembro acciona crean molestias en el otro, en su alimentación, costumbres, bebidas o actitudes que generan oposición.

Estos resultados evidencian que existe una relación entre variables de maltrato psicológico y satisfacción sexual. La Encuesta Nacional de Demografía y Salud realizada por el MINSALUD (2015) presenta unos resultados acerca de las consecuencias psicológicas del maltrato psicológico en su informe e indica que algunas mujeres perdieron interés en sus relaciones sexuales.

Desde la perspectiva del modelo bioecológico de Bronfenbrenner, el hombre y la mujer se desarrollan en diferentes contextos, que influyen sobre el aprendizaje y la motivación. Estos contextos incluyen microsistemas de interacción entre familiares, amigos y las actividades que ellos desarrollan (Woolfolk, 2006). En cuanto a la presente investigación, el contexto que se tuvo en cuenta fue el de la interacción con la pareja en convivencia (familia) y la interacción resultante en la dinámica del trato y la satisfacción sexual. Según Woolfolk (2006), quien habla de la teoría de Bronfenbrenner, es precisamente este contexto el que tiene la primera influencia sobre el ser humano y, de acuerdo con que el desarrollo psicológico se define como “cambios duraderos que determinan la manera en la que la persona percibe y se relaciona con el ambiente que le rodea” (Monreal y Guitart, 2012, citan a Bronfenbrenner, 1987), es determinante, para nuestra investigación, la relación de pareja. Posteriormente, se determinó la presencia de maltrato psicológico en parejas heterosexuales de 18 a 40 años de un sector urbano y rural, mediante la Lista de Chequeo de Experiencias de Maltrato en la Pareja Forma A (Rey-Anacona, 2009). Los resultados derivados muestran que, en las dos poblaciones de la presente investigación, se identifica maltrato psicológico.

En el barrio Solaris, parece evidente que son las mujeres quienes ejercen más formas de maltrato sobre los hombres. Sin embargo, ocurre lo contrario en la vereda de Limoncitos, en la que se identifica que el maltrato psicológico es ejercido, de manera más significativa, por el hombre hacia su pareja. Por lo tanto, de manera general, se concluye que se presenta más maltrato psicológico en las mujeres de la vereda y en los hombres del sector urbano. Estos datos son corroborados con Rey-Anacona (2009) en su investigación, la cual tuvo como resultado que el 81,1 % reportó haber sido víctima, al menos una vez, de, por lo menos, una forma de maltrato psicológico. Además, se halló que el maltrato más frecuente fue el psicológico. También, Corral (2009), en su investigación, obtuvo como resultado que los hombres afirmaron agredir física y sexualmente a sus parejas más que las mujeres. En contraste, el abuso psicológico sigue el patrón opuesto, es decir, que las mujeres declararon haber ejercido abuso psicológico en más ocasiones que los hombres. En tal sentido, bajo lo expuesto anteriormente, se puede concluir que el maltrato psicológico se experimenta en los dos lugares de aplicación de la investigación. Además de tener en cuenta las características sociodemográficas, permiten evidenciar cambios en los resultados de cada población. Los resultados del antecedente de Corral (2009) y los identificados en esta

investigación, que representan, en el sexo femenino, puntuaciones superiores en cuanto al efectuar maltrato psicológico en zonas urbanas, se hace importante traer a colación lo mencionado. En primera medida, lo referente a la perspectiva del modelo bioecológico de Bronfenbrenner (Woolfolk, 2006). Dentro de esta investigación, el contexto que se tuvo en cuenta fue el de la interacción con la pareja en convivencia (familia) y la interacción resultante en la dinámica del trato y la satisfacción sexual. Por otro lado, se tuvo dificultad para encontrar información sobre maltrato psicológico en hombres y, de acuerdo a esta investigación, los resultados de este maltrato fueron significativamente mayores sobre los hombres en zonas urbanas.

En segundo lugar, como resultado de la aplicación del Inventario de Interacción Sexual (IIS), se puede evidenciar que, en la comparación de los puntajes entre las mujeres y los hombres de Solaris, la satisfacción sexual es mayor en mujeres. Sin embargo, dentro de la insatisfacción sexual, se identifica una predisposición a presentarse en el hombre. Por otro lado, en la comparación de los puntajes de hombres y mujeres de Limoncitos, se encontró que los hombres están más satisfechos sexualmente y que la insatisfacción se dirige más al sexo femenino. En la comparación de mujeres en ambas poblaciones, se obtiene una similitud en la satisfacción sexual; sin embargo, en las mujeres de Limoncitos, se muestra una mayor insatisfacción sexual. Agregado a esto, en los hombres de Solaris, se evidencia, de igual manera, una igualdad a presentar mayor insatisfacción. A nivel general, en los hombres, se obtiene una puntuación poco variada y con porcentajes muy similares en satisfacción sexual. Estos resultados son comparados con los de Díaz Puches (2010). En su investigación, identificó, en los resultados, que gran parte de los participantes se encontraba satisfecha en el amor recibido de su pareja, con satisfacción física y emocional en sus relaciones sexuales. De acuerdo con lo expuesto anteriormente, los puntajes obtenidos en esta investigación y revisando los del antecedente son muy similares, debido a que no se presentan, en grandes rasgos, diferencias altamente significativas, pero sí algunas diferencias por población.

La satisfacción sexual es una evaluación subjetiva que tiene y construye cada individuo en el transcurso del ciclo vital. Entre algunos aspectos, se encuentran los planteados por Ahumada *et al.* (2014), quienes afirman que esta es comprendida como una respuesta afectuosa que surge de una valoración subjetiva de las dimensiones positivas y negativas relacionadas con la actividad sexual personal. Además, existen factores como las sensaciones y los sentimientos resultantes del encuentro sexual, el orgasmo y la frecuencia de estos encuentros. Las diferencias en la pareja, direccionadas a la pretensión de tener relaciones sexuales, influyen dentro de este término de la satisfacción sexual.

De tal forma que la satisfacción incluye diferentes aspectos psicológicos, de aprendizaje y físicos. Se hace indispensable mencionar que los resultados obtenidos están determina-

dos y explicados, en un caso puntual, teniendo en cuenta la última fase del ciclo de respuesta sexual, la resolución y los cambios generados a nivel físico y psicológico sobre la percepción que se tuvo en el acto sexual. Asimismo, se encontró relación con la teoría del intercambio interpersonal de satisfacción sexual, que incluye aspectos de recompensas y costos, entendiendo estos como la negociación entre lo que se da y se obtiene, tanto en la relación de pareja como en el sexo.

Por otra parte, al procesar los resultados de la investigación, se evidenciaron que los puntajes de maltrato psicológico no eran iguales en la pareja. En su mayoría, se obtuvieron casos en los que los puntajes de uno de los integrantes de la pareja eran significativamente mayores al de la otra parte. Esto demuestra, como lo establece Watzlawick *et al.* (1971), en el postulado sobre la comunicación, que, dentro de la pareja, puede haber dos conductas: una de sometimiento (B) y otra autoritaria (A). Se comprueban, desde los resultados de maltrato psicológico, las dos conductas, donde la conducta A correspondería a quien ejerce el papel de maltratar psicológicamente y B, quien recibe de la conducta de A. Teniendo en cuenta esto, el estilo de comunicación ideal sería en el que ninguno de los copartícipes atribuye/somete al otro una relación complementaria, como A y B. En cambio, cada uno toma postura de modo que reconoce la conducta del otro (Watzlawick *et al.*, 1971).

A manera de cierre, luego de caracterizar la relación entre maltrato psicológico y satisfacción sexual en parejas heterosexuales de 18 a 40 años de un sector urbano y rural, por medio de la tabla de frecuencia de χ^2 , se verificó el cumplimiento de la hipótesis alternativa planteada (en las parejas, se identifica que hay una relación entre maltrato psicológico y satisfacción sexual). Consiguientemente, se procedió a establecer el grado de correlación y se logró dar respuesta a la pregunta problema. Se utilizó la correlación de Spearman, que arrojó como resultado una correlación positiva media de 0,2 para los hombres y, para las mujeres, una correlación positiva media de 0,3, lo que indica que a más maltrato psicológico menos satisfacción sexual.

Frente a lo mencionado, la recolección de información se fundamenta en el modelo bioecológico de Bronfenbrenner, el cual permite evidenciar cómo todos los ecosistemas ejercen presión en cada individuo y cómo sus relaciones construyen la realidad y la maduración psicológica que lleva a la manera de interpretar las diferentes situaciones. Del mismo modo, el modelo de intercambio interpersonal de satisfacción sexual, dentro de su planteamiento, especifica que hay mayor satisfacción sexual, en mayor igualdad, entre los galardones propios y establece que se tiene mayor satisfacción sexual a mayor equivalencia entre estas recompensas propias y de la pareja, en los costos propios y los del otro en la relación (Pinedo y Carlos, 2017). Para finalizar, se pretendió realizar un aporte investigativo significativo sobre estas dos variables de manera relacionada.

CONCLUSIONES

Después de realizar el correspondiente proceso de investigación, se puede concluir que existe una correlación entre maltrato psicológico y satisfacción sexual en un grupo de 32 parejas de dos municipios del departamento de Cundinamarca; uno de ellos de orden rural y el otro, urbano. Se determina la presencia de maltrato psicológico en 50 participantes, es decir, en 25 parejas, y se descartan siete parejas por no presentar maltrato psicológico en uno de los integrantes de la pareja: 5 hombres y 2 mujeres. Se obtuvieron resultados en referencia a la satisfacción sexual en los participantes. Se caracterizó la relación entre maltrato psicológico y satisfacción sexual. Se utilizó la correlación de Spearman, que dio como resultado una correlación positiva media, lo que indica que a más maltrato psicológico menos satisfacción sexual. Se logró dar respuesta a la pregunta problema planteada, lo que permitió aportar una investigación que determina la existencia de correlación entre maltrato psicológico y satisfacción sexual en las parejas.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Ahumada, S., Lüttges, C., Molina, T. y Torres, S. (2014). Satisfacción sexual: revisión de los factores individuales y de pareja relacionados. *Rev Hosp Clín Univ Chile*, 278-284.
- Alencar-Rodríguez, R. y Cantera, L. (2012). Violencia de Género en la Pareja: Una Revisión Teórica. *PSICO*, 116-126.
- Mondragón Barrera, M. A. M. (2014). Uso de la correlación de Spearman en un estudio de intervención en fisioterapia. *Movimiento científico*, 8(1), 98-104.
- Carmen, M. y Coronado, L. (2016). *Satisfacción sexual y conflictos de pareja en estudiantes de un instituto privado de Chiclayo*, 2014. (Tesis de pregrado). Universidad Señor de Sipán, Pimentel, Perú. <http://repositorio.uss.edu.pe/handle/20.500.12802/791>
- Chaves, I., Caballero-Gascón, L., Ceccato, R., Morell-Mengual, V. y Gil-Llario, M. (2018). La satisfacción sexual en parejas con estilos de apego seguro y ansioso. *International Journal of Developmental and Educational Psychology INFAD* 1(1), 53-62. <https://doi.org/10.17060/ijodaep.2018.n1.v1.1154>
- Corral, S. (2009). Estudio de la violencia en el noviazgo en jóvenes universitarios/as: Cronicidad, Severidad y Mutualidad de las Conductas Violentas. *Psicopatología Clínica legal y Forense*, 29-48.

- Díaz Puches, E. P. (2010). *Formas de relación entre la satisfacción marital y la satisfacción sexual en un grupo de parejas heterosexuales que residen en la ciudad de Bogotá*. (Tesis de pregrado). Pontificia Universidad Javeriana. <https://repository.javeriana.edu.co/handle/10554/7932>
- Echeburúa, E. y Amor, P. (2016). Hombres violentos contra la pareja: ¿tienen un trastorno mental y requieren tratamiento psicológico? *Terapia psicológica*, 34(1), 31-40. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-48082016000100004>Echeburúa
- E., Amor, P. y Corral, P. (2002). Mujeres Maltratadas en Convivencia Prolongada con el Agresor: Variables Relevantes. *Acción psicológica*, 135-150.
- Hernández Ramos, C., Magro Servet, V. y Cuéllar Otón, J. P. (2014). El maltrato psicológico. Causas, consecuencias y criterios jurisprudenciales. El problema probatorio. *AEQUITAS*, 27-53. https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/46929/1/2014_Hernandez-Ramos_etal_Aequitas.pdf
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C. y Baptista Lucio, M. D. P. (2014). *Metodología de la investigación*. McGraw-Hill.
- Masters, W., Johnson, V. y Kolodny, R. (1985). *La Sexualidad Humana*. Grijalbo.
- Mendenhall, W., Beaver, R. J. y Beaver, B. M. (2010). *Introducción a la probabilidad y la estadística*. (JH Romo, Trad.) Cengage Learning.
- MINSALUD. (2015). *The DHS Program*. Obtenido de Encuesta Nacional de Demografía y Salud Tomo II: <https://dhsprogram.com/pubs/pdf/FR334/FR334.2.pdf>
- Monreal, M. G. y Guitart, M. E. (2012). Consideraciones educativas de la perspectiva ecológica de Uriel Bronfenbrenner. *Contextos educativos*, 79-92.
- Pinedo, N. y Carlos, G. (2017). *Satisfacción Sexual y Felicidad en los Estudiantes del Programa de Educación Superior a Distancia de la Universidad Peruana Unión Filial Tarapoto*, 2016. (Tesis de pregrado). Universidad Peruana Unión.
- Rey-Anacona, C. A. (2009). Maltrato de tipo físico, psicológico, emocional, sexual y económico en el noviazgo: un exploratorio. *Acta Colombiana de Psicología* 12, 27-36.
- Rey-Anacona, C. A. (2013). Prevalencia y tipos de maltrato en el noviazgo en adolescentes y adultos jóvenes. *Terapia psicológica*, 31(2), 143-154.

Rodríguez, F. y Torres, G. (2016). *Experiencias de Maltrato en el Noviazgo de Mujeres Universitarias*. (Tesis de pregrado). Espinal: Fundación de Estudios Superiores Monseñor Abraham Escudero Montoya.

Niño Rojas, V. M. (2011). *Metodología de la investigación. Diseño y ejecución*. Ediciones de la U.

Watzlawick, P., Beavin Bavelas, J. y Jackson, D. D. (1971). *Teoría de la comunicación*. Tiempo contemporáneo.

Woolfolk, A. (2006). *Psicología Educativa*. Pearson.

LA INCERTIDUMBRE EN LA TOMA DE DECISIONES DE BÚSQUEDA DE EMPLEO: TEORÍA DE LA BÚSQUEDA DE EMPLEO

UNCERTAINTY IN JOB SEARCH DECISION MAKING: JOB SEARCH THEORY

*Gladis Marleny Vélez Montes**

RESUMEN

El presente análisis desarrolla, bajo el marco teórico del job search theory, el comportamiento del buscador de empleo, con el cual se trata de explicar el funcionamiento del mercado de trabajo y las transiciones que se realizan dentro de él, entre los diferentes estados de empleo, desempleo e inactividad. El problema de decisión del trabajador desempleado, que enfrenta incertidumbre, se ahonda cuando accede a prestaciones por desempleo y se modela mediante una función de utilidad indirecta de la utilidad esperada al realizar una acción o aplicar la estrategia adecuada en cada uno de los estados posibles dada la información disponible. El análisis adiciona los resultados de una evaluación de impacto a través del componente monetario del mecanismo de protección al cesante en la informalidad y la duración de la cesantía, con datos de la encuesta de mercado laboral en Colombia,

* Economista de la Universidad de Antioquia. Interventora y coordinadora de proyectos de investigación social en el DANE. Magíster en Ciencias Económicas de la Universidad Nacional de Colombia. Consultora de Deproyectos S.A. Correo electrónico: glvelezm@unal.edu.co

disponibles en la Gran Encuesta Integrada de Hogares GEIH 2018. Para lo cual, se eligió, dentro de las técnicas de evaluación de impacto, el método de Propensity Score Matching (PSM), que permite comparar y estimar los efectos del MPC entre dos grupos similares que difieren, principalmente, en que un grupo accedió al beneficio (tratados) y el otro grupo, no (control).

Palabras clave: seguros de desempleo, efectos de un seguro de desempleo, Mecanismo de Protección al Cesante, subsidios, protección social

ABSTRACT

The present analysis develops, under the theoretical framework of the Job search theory, the behavior of the job seeker, which tries to explain the functioning of the labor market and the transitions that take place within it, between the different employment states, unemployment, and inactivity. The decision problem of the unemployed worker, who faces uncertainty, is deepened when accessing unemployment benefits and is modeled by an indirect utility function of the expected utility when performing an action or applying the appropriate strategy in each of the possible states given the information available. The study includes an impact evaluation through the monetary component of the mechanism to protect the unemployed in informality and the duration of unemployment, with data from the labor market survey in Colombia, available in the Great Integrated Household Survey GEIH 2018. For that, within the impact evaluation techniques, the Propensity Score Matching (PSM) method was chosen, which allows comparing and estimating the effects of the MPC between two similar groups that differ mainly in that a group accessed the benefit (treated) and another group did not (control).

Keywords: unemployment insurance, effects of unemployment insurance, Unemployment Protection Scheme, subsidies, social protection

INTRODUCCIÓN

Colombia crea el Mecanismo de Protección al Cesante (MPC), en el 2013, mediante la Ley 1636, siguiendo las recomendaciones de la Organización Internacional del Trabajo (OIT) de 2009, sobre proteger el empleo y fomentar esquemas de protección social. Su objetivo de facilitar la vinculación al mercado laboral y disminuir la vulnerabilidad asociada a la pérdida de empleo lo convierte en la herramienta principal de las políticas de empleo del país.

Sin embargo, la eficacia de este tipo de herramientas queda en entredicho con la predicción sobre los beneficiarios de una prestación por desempleo. En ella, se dice que aumentan la utilidad relativa del desempleo, elevan el salario de reserva, disminuyen su probabilidad de reempleo y terminan aumentando la duración de la cesantía. Cabe anotar que esta predicción es válida, en especial, si el beneficio se concediera de forma incondicional a todos los desocupados y/o cuando los beneficios son muy onerosos y los tiempos de asignación muy largos (Mortensen 1977); (Katz, L. F., & Meyer 1988); (Meyer 1990); (Blanco 1992), (Gritz and Macurdy 1997). Pero ¿qué sucede en caso del MPC? ¿Puede el programa inducir al aumento en la duración del desempleo o en la preferencia por la informalidad?

La anterior predicción se explica al analizar la incertidumbre de los agentes al elegir un empleo cuando existe la influencia del MPC en el mercado laboral. El presente trabajo analiza el contexto bajo la teoría de la búsqueda de empleo y cita la evaluación de impacto al identificar el efecto causal de su aplicación, en dos variables de resultado: la duración del desempleo y la informalidad. El procedimiento consiste en tomar, de la Gran Encuesta Integrada de Hogares GEIH, la población beneficiaria del Mecanismo de Protección al Cesante y construir estadísticamente los criterios de participación en el programa, para identificar la población no beneficiaria. Una vez que se obtienen ambos grupos, se comparan mediante una diferencia de medias y se le aplica una prueba de robustez mediante el puntaje de propensión en la participación (*Propensity Score Matching*).

El trabajo está organizado de la siguiente forma: un capítulo, con la metodología del análisis estadístico que descarta el detalle de las estimaciones, pero incluye los hallazgos. Un capítulo del desarrollo de los principales elementos de la teoría de la búsqueda de trabajo y el modelo de comportamiento de los agentes que buscan empleo, del cual se crea una modelación propia para explicar el comportamiento del individuo cuando se enfrenta a un escenario laboral incierto, en presencia de prestaciones por desempleo y un capítulo con las conclusiones.

1. ANÁLISIS DE INCERTIDUMBRE BASADO EN EL JOB SEARCH THEORY

1.1. El modelo de búsqueda de empleo

La teoría de la búsqueda de empleo (*job search theory*) trata de explicar el funcionamiento del mercado de trabajo y las transiciones que se realizan dentro de él, entre los diferentes estados de empleo, desempleo e inactividad (Lancaster, 1979). Al individuo le van llegando

las oportunidades de empleo de manera secuencial y tiene que decidir si acepta la oferta de empleo o continúa con el proceso de búsqueda en función del criterio de la maximización de la función de utilidad esperada, definida sobre los ingresos corrientes. También, tendrá que decidir sobre sus oportunidades de ocio, según los datos actuales y para un horizonte determinado (Lancaster 1979).

La teoría del *job search* permite derivar varias proposiciones acerca del efecto de las presiones de desempleo: cambios en la intensidad de búsqueda y en el salario de reserva, a medida que se acerca el final del período de percepción del beneficio y aumento del coste de oportunidad de la búsqueda, que reduce la tasa de salida de la cesantía ante un aumento en la cuantía o duración de la asignación (Mortensen 1977).

Igualmente, los supuestos de la teoría de búsqueda, en los que se plantea interactivamente los conceptos de comportamiento racional del individuo, los flujos en el estado laboral y el tiempo de permanencia en el estado de desempleo, junto con los resultados de otros estudios que han demostrado la consistencia teórica que brinda a la hora de analizar la duración del desempleo, hace que el *job search*, sea el modelo ideal a la hora de analizar el comportamiento de las variables de duración del desempleo e informalidad y facilitan el análisis causal de la aplicación del programa (MPC) (Mackay, D. I., & Reid 1972); (Classen 1977); (Burgess, P. L., & Kingston 1971); (Castellar, C. E., & Uribe 2003).

El *job search theory* puede definirse como un desarrollo del tradicional modelo de mercado laboral neoclásico y estático, cuya alternativa a estar empleado es no participar (Toharia 1983); (Torres López, J., & Montero Soler 2005). La diferencia con este nuevo desarrollo es la inclusión de la elección de trabajo de un individuo que enfrenta la recepción de ofertas de oportunidades de trabajo disponibles en un mercado que involucra la incertidumbre, lo que le tomará energía y tiempo. Esta nueva visión permite introducir, en el mercado del trabajo, el carácter dinámico de las teorías modernas de desempleo y las mediciones empíricas para los análisis de transición entre empleo, desempleo e inactividad, además de la duración en el estado desempleo (Castellar, C. E., & Uribe 2003).

La teoría de la búsqueda se relaciona con la teoría del capital humano, originada en el concepto de Adam Smith y desarrollada por Mincer (1958), Schultz (1960) y Becker (1964), en el sentido en que los trabajadores que acuden al mercado del trabajo con diferentes niveles de cualificación, derivado de sus capacidades innatas y del tiempo dedicado a esa cualificación, se enfrentan a la decisión de elegir la cantidad y calidad de trabajo ofrecido (Blaug 1976); (Becker 1993); (Lagares, E. R. C., & Ordaz 2012). Pese al entrenamiento, la formación del individuo y las necesidades empresariales de elevadas capacidades productivas, la coincidencia es renuente.

Esta relación con la teoría del capital humano también es revelada en los planteamientos teóricos sobre economía laboral desde el punto de vista de la búsqueda de empleo de Devine y Kiefer (1991), donde señalan que “los trabajadores difieren en capacidades y formación y los trabajos difieren en requisitos, compensaciones y condiciones de trabajo”. Es decir, a pesar de la cualificación de la oferta, la asimetría de información hace que el ajuste entre los buscadores de empleo y los puestos de trabajo sea lento y costoso (Stigler 1961) (Devine y Kiefer, 1991).

El planteamiento general del modelo de la teoría de búsqueda de Devine y Kiefer (1991) tiene el siguiente escenario: El trabajador busca empleo activamente, pero no está seguro de dónde buscar. Existe una distribución de tiempo gastado en la búsqueda (duración del desempleo) y una distribución de las características del trabajo. El trabajador obtiene una oferta de trabajo en cada período y toma la decisión de aceptar o rechazar el empleo basado en el salario. Los salarios y las ganancias son características equivalentes de un trabajo y las horas de trabajo ofrecido son fijas. Con lo que se puede utilizar (w) para referirse tanto a los salarios como a las ganancias

El individuo se supone neutral al riesgo (ingresos = utilidad) y descuenta los ingresos futuros a una tasa constante r , que es conocida. También, se supone que el próximo trabajo se mantendrá para siempre, de modo que el valor actual descontado de un trabajo que paga (w) es (w/r) . Este supuesto fuerte de que el trabajador espera vivir siempre se hace para simplificar el análisis y no hace mucha diferencia, siempre que la tasa de descuento sea mayor que cero y la jubilación (o muerte) no esté demasiado cerca (Mortensen 1977); (Devine & Kiefer 1991).

El trabajador recibe una oferta de trabajo que consiste en un salario (w), durante cada período y decide si acepta el trabajo o lo rechaza y espera la oferta del próximo período. Si el trabajador acepta el trabajo, el valor es el valor actual descontado de ganar (w) en el período actual y en cada período futuro, es decir, $\left(\frac{w}{r}\right)$. El valor de rechazar la oferta y continuar buscando depende de la distribución salarial F :

$$w = \text{oferta de trabajo: salario}$$

V^* = es el valor esperado actual descontado de ingresar a este mercado laboral y seguir una estrategia óptima de búsqueda de empleo; depende de la distribución F , a través de la expectativa y de la estrategia óptima.

Entonces, el valor de rechazar la oferta y continuar la búsqueda es el siguiente:

b = ingresos por desempleo de ese período

$\frac{V^*}{(1+r)}$ = valor descontado de seguir la estrategia óptima en todos los períodos futuros

w = valor del empleo

$b + \frac{V^*}{(1+r)}$ = valor actual esperado de continuar buscando

$$\underline{w} = b + \frac{V^*}{(1+r)}$$

El modelo ha considerado el problema de decisión de un trabajador en un período, quien enfrenta las opciones de empleo con salario o sigue una estrategia de búsqueda óptima en el futuro V^* , la cual es constante en el tiempo, y el salario de reserva es el mismo en cada período. La acción óptima para un trabajador al que se le ofrece el salario (w) es aceptar la oferta si (w) es más alto que el salario de reserva y rechazar las demás o rechazar la oferta y continuar buscando si sucede al contrario (Devine and Kiefer 1993).

1.2. El modelo de búsqueda de empleo con prestaciones por desempleo

Mortensen (1977) plantea que el pago de prestaciones por desempleo es una compensación al hecho de estar desempleado. Por lo tanto, ya que este pago reduce la pérdida de ingreso durante este período, pero no afecta el ingreso futuro, la duración esperada de la búsqueda aumenta con la tasa de beneficio.

Su modelo representa las preferencias de un trabajador en una función de utilidad definida sobre la secuencia futura de pares de consumo-ocio. Todos los supuestos hechos permiten que los problemas dinámicos de la fecha actual sean ignorados. Lo que implica que el problema típico de decisión del trabajador es un proceso de decisión de Markov (Mortensen 1977).

Una de sus principales restricciones es que el individuo se enfrenta a un proceso de decisión, en el que hay cierto grado de incertidumbre, el cual se enmarca en el proceso de decisión de Markov (*Markov Decision Processes* (MDP)). Existe un conjunto de posibilidades relacionadas con el estado del mercado laboral del trabajador, que corresponden al estado asociado con el proceso de toma de decisión. Estos estados son *no participar*; *buscar mientras está desempleado* y *trabajar*. Se supone que el individuo parte del estado de desempleo y puede llegar a emplearse o retirarse a la inactividad.

Suponiendo que el conjunto de bienes que maximizan la utilidad en el momento j se denominan:

$$(y_j^I)$$

El flujo de utilidad generado es el siguiente:

$$u(y_p, l)$$

En este modelo, se utiliza (b) para representar la presencia de un beneficio por desempleo, en el que se deben distinguir dos situaciones: que el individuo tenga el beneficio o que no lo tenga. Entonces, si s es una fracción del período actual dedicado a la búsqueda, un trabajador desempleado buscando obtiene lo siguiente:

$(b, 1-s)$ si aplica para el beneficio b

$(0, 1-s)$ si no aplica para el beneficio b

Se requiere un período de empleo anterior para calificar para la compensación por desempleo, debido a las cotizaciones previas. Entonces, se supone que un trabajador aplica si y solo si estuvo empleado anteriormente y no está vinculado, de alguna forma, a su último trabajo.

La duración del período máximo de asignación del beneficio es (T , la duración restante de la elegibilidad de un trabajador para los beneficios es (t). Un trabajador que no es beneficiario del seguro es cualquiera para el que $t = 0$ (Mortensen 1977).

En adelante, la utilidad indirecta esperada de ser empleado y la utilidad indirecta de estar desempleado, planteadas por Mortensen, se ajustan para plantear las utilidades en los tres posibles estados del agente, con el fin de explicar la toma de decisiones en cada estado.

Este es un aporte personal al análisis, que conserva los supuestos básicos y explica el comportamiento del individuo maximizador de utilidad, cuando enfrenta incertidumbre generada por la existencia de las prestaciones por desempleo del MPC y la inmersión en trabajo informal mientras es beneficiario del MPC. Este modelo dinámico podría ayudar a explicar, de forma sencilla, los efectos causales del programa en estudio.

El problema de decisión del trabajador desempleado, que enfrenta incertidumbre, se modela mediante una función de utilidad indirecta de la utilidad esperada al realizar una acción o al aplicar la estrategia adecuada en cada uno de los estados posibles, dada la información disponible. Debido a la sucesión de decisiones que debe tomar para cada período, la maximización de la utilidad esperada se representa en un modelo lineal de carácter dinámico. Aunque el individuo no conoce con certeza el valor de la utilidad de cada uno de los estados y si las restricciones se cumplen, el carácter estocástico del problema lo obliga a plantear soluciones con valores óptimos distintos en las variables, en todos los puntos del tiempo, basado en las probabilidades de éxito.

Suponga que U_T denota la utilidad del individuo cuando está desempleado, U_e cuando está empleado y U_o cuando no participa y que su estrategia no depende de la fecha. Por lo tanto, la decisión de participar de las ofertas es igual en cada período.

- Si durante el intervalo actual, el individuo *no participa en el mercado laboral*, entonces:

$$(y, l) = (0, 1)$$

$$U_o = \left(\frac{u(0, 1)}{r} \right)$$

Sus preferencias son tales que el valor presente del flujo de utilidad tiene cero consumos.

$$U_r > U_o$$

El individuo también conoce que su flujo de utilidad futura sería menor si no participara que si lo hiciera. Además, en ese estado, no tiene beneficios por desempleo y no ha implementado estrategia de búsqueda. Por lo tanto, la distribución de ofertas se hace desconocida.

- Si el agente está *desempleado buscando*, entonces

$$U_T = \left(\frac{u(0, 1-s)}{r} \right) \text{ cuando } t=0$$

$$U_{T-t} = \left(\frac{u(b, 1-s)}{r} \right) \text{ cuando } t > 0$$

El individuo establece una estrategia de búsqueda como parte de su tiempo de ocio, teniendo en cuenta su disponibilidad de consumo, de acuerdo con la tenencia del beneficio de un seguro de desempleo. Se supone que un individuo que tiene períodos de beneficios pendientes tiene una utilidad indirecta mayor que la que le genera el flujo de utilidad descontada sin el beneficio.

$$U_{T-t} > \left(\frac{u(0, 1-s)}{r} \right)$$

$$U_{T-t} > U_T$$

Un desempleado buscando, siempre que pueda, elegirá el nivel de utilidad en el cual tiene períodos vigentes (t) y disfruta del beneficio por desempleo (b), lo que le permite implementar una estrategia de búsqueda diferente.

- Si el trabajador *se emplea* con un salario w , obtiene la combinación:

$$(y, l) = (w, l_0)$$

$$U_e = \left(\frac{u(w, l_0)}{r} \right)$$

Donde ($0 < 1$) y corresponde a la fracción del tiempo después del trabajo. Sus preferencias representadas en la utilidad esperada descontada son una combinación del salario y el tiempo de ocio descontados.

$$U_e > U_T$$

El trabajador reconoce que, al implementar la estrategia óptima, puede cambiar de estado de desempleo a trabajando. En el nuevo estado, no hay búsqueda; se supone que ha mejorado su situación. Si necesitara un nuevo empleo, se debe a que, de manera involuntaria, ha regresado al estado de desempleo como punto de partida.

El trabajador maximiza el flujo de utilidades con descuento futuro esperado en cada fecha al elegir la estrategia adecuada. La utilidad indirecta de estar desempleado, dada una estrategia óptima, es una función de la utilidad esperada, la tasa de beneficio (b) y la duración del período restante de beneficios. Estas funciones de utilidad indirecta, que definen un orden de preferencia sobre el espacio de estado, se derivan al resolver el problema de elección del trabajador en cada estado de su mercado laboral.

Las decisiones son tomadas de un conjunto de acciones posibles $A=[a_1, a_2, \dots, a_j]$ con base en la utilidad esperada. La utilidad esperada se construye sobre el resultado esperado de tomar una acción y corresponde a la suma de utilidades de los posibles estados de destino. Existe, también, un conjunto de posibles estados o destinos $d [d''_o, d''_T, d''_e]$ que son excluyentes. Se supone que el agente parte de un estado inicial y el objetivo es llegar al estado de empleado, pero el agente es quien decide si llega o no a este estado, dependiendo de su conveniencia.

El agente piensa que si realiza una acción podría obtener cierta utilidad diferente a la que obtendría si la acción cambia (la utilidad puede ser negativa, que, en ese caso, sería una penalidad, por ejemplo, el costo de la búsqueda). Con cada acción, se llega a un estado de destino con cierta probabilidad. El modelo más simple es estar en un estado, realizar una acción y llegar a otro estado:

$$U_E(a \vee F(w)) = \sum_{d''} P(FIN(a)) = d'' \vee a, F(w) * U(d'')$$

Entonces, la utilidad esperada U_e de ejecutar una acción a , es decir, establecer una estrategia de búsqueda, dada la información $F(w)$ que tiene el agente hasta el momento, (recuerde que el agente conoce la distribución de las ofertas), es la sumatoria en d'' (donde d'' son los posibles estados de destino), de las utilidades que le generan cada uno de los posibles estados de destino (FIN), ponderadas por la probabilidad (P) de alcanzar ese destino al tomar esa acción (a), multiplicada por la utilidad obtenida al llegar a ese estado (Winston and Goldberg 2005); (Winston, W. L., & Goldberg 2005): (Hernández, J. G., & García, n.d.).

Se supone que el agente es racional, por lo tanto, debería maximizar la utilidad esperada:

$$\text{Max}U_E = \max U_E(a \vee F(w))$$

El agente calcula varias acciones o estrategias de búsqueda (). Su objetivo es maximizar la utilidad con la decisión correcta. El agente se mueve según el entorno para tomar la decisión. Por ejemplo: si tiene compensación de un seguro y esta compensación puede ser un sustituto de la renta perdida, podría aumentar el valor del ocio, disminuir la estrategia de búsqueda y aumentar el salario de reserva. Ese comportamiento emergente e inesperado surge de la utilidad asociada a cada atributo que tiene cada estado (Hernández, J. G., & García, n.d.).

1.3. La inclusión de trabajo informal en el modelo

Cuando en los modelos de búsqueda, el trabajador se enfrenta a la decisión de continuar con la búsqueda, significa rechazos de una oferta tras otra, debido a que la utilidad del estado de desocupación es mayor que la de la oferta de trabajo:

$$U_{T-t} = \left(\frac{u(b, I-s)}{r} \right) > F(w)$$

$$U_{T-t} > U_e$$

Es más probable que el individuo modifique su estrategia de búsqueda en presencia de un beneficio por desempleo. Esta modificación puede obedecer a un proceso de optimización, es decir, una búsqueda más ajustada a sus capacidades y necesidades, que se da cuando el costo le permite al trabajador financiar el proceso de búsqueda o cuando el trabajador, que no es realmente desempleado, tiene ingresos por trabajo no declarados.

Tener ingresos no declarados no es malo en sí mismo. Por ejemplo, pequeñas empresas pueden dedicarse a actividades de producción de carácter legal que no son declaradas, como alimentos o artesanías. Algunas veces, se trata de unidades de producción familiar que cuentan con pocos empleados o con el trabajo mancomunado de los miembros del hogar. El asunto es que los ingresos de trabajo informal, en presencia de prestaciones por un seguro de desempleo, hará que la utilidad indirecta sea mayor en el estado de desempleo que en cualquier otro estado.

Los parámetros b , t , s , introducidos por Mortensen para modelar la utilidad de un trabajador desempleado que cambia el comportamiento ante la presencia de prestaciones por desempleo, se incorporan a la modelación propia de la utilidad indirecta de un desempleado que tiene beneficios por desempleo vigentes, períodos restantes de derecho al

beneficio t y una estrategia de búsqueda que descuenta de su elección de ocio restante porque incurre en trabajo informal. En este caso, el individuo incorpora un salario $w^\wedge$ (ingresos por trabajo informal) como ingresos no detectados que utiliza en consumo. Esta resulta ser la elección que maximiza su bienestar y se representa en la siguiente la función de utilidad:

$$U_{T-t}' = \left(\frac{u(b + w^\wedge, l_0 - s')}{r} \right) = \underline{w}$$

$$\underline{w} > F(w)$$

El resultado serán acciones del agente para maximizar su utilidad esperada $(T-t)'$ con base en el componente del seguro (b) y el trabajo informal no declarado ($w^\wedge$, al tiempo restante del beneficio (t) y a la estrategia de búsqueda optimizada (s'). Por lo tanto, si los individuos disponen de prestaciones por desempleo, en caso de que el agente adicione ingresos de trabajo informal a su salario de reserva, los períodos de desempleo tienen mayor probabilidad de extenderse, debido a que un salario de reserva mayor ($\underline{w}$) hará que la utilidad sea difícil de superar con las ofertas del mercado de tipo formal.

Dado que estar desempleado es un requisito para acceder al beneficio, la informalidad, en este escenario, es el producto de un comportamiento de “fraude” que los agentes ejercen en el estado de transición de su mercado laboral, cuando, estando desempleados, se involucran en empleos informales para evitar que dicho empleo sea detectado y perder el derecho a los beneficios o mientras no están desempleados porque, realmente, se desempeñan en una actividad informal que es difícil de detectar (Cortázar, R., Echeverría, C., & González 1995).

La presencia de informalidad en el mercado laboral puede generarse por dos aspectos: la deficiente capacidad de regulación y monitoreo del ente administrador, por la que no alcanza a percibir la condición del beneficiario y/o controlar la asignación o suspenderla y/o por la estructura económica y social sobre la que se fundamenta el mercado local al que se enfrenta el individuo, cuyas circunstancias económicas, en presencia de un mercado laboral oculto, podrían obligarlo a obtener recursos trabajando en el sector informal.

1.4. La informalidad como estructura productiva o legalidad: factores de incertidumbre

El enfoque estructuralista de la informalidad la asocia con la marginalidad, la falta de formación, la pobreza, el subempleo y la baja productividad y es una condición derivada de la precariedad (Portes, Castells, and Benton 1989); (Portes 1995); (Flórez 2002); (Ribero 2003) y (Camacho, Conover, and Hoyos 2014). Mientras tanto, el enfoque institucionalista asocia

la informalidad con la existencia de barreras legales para la formación y el funcionamiento de las empresas y la ineficiencia del Estado para proveer sus servicios. Para los institucionalistas, la informalidad es, primordialmente, un fenómeno jurídico-legal, que se encuentra la pobreza en su camino (Mincer 1976); (Soto, H. D., Gherzi, E., Ghibellini, M., & Vargas Llosa 1986); (Castells *et al.*, 1989) y (García Cruz 2011).

Algunos cambios de comportamiento del buscador de empleo, beneficiario de prestaciones por desempleo, están asociados al grado de incertidumbre que le genera la naturaleza de la informalidad predominante de su estado de mercado laboral, en el sentido en que una estructura social y económica, con estándares de pobreza considerables, aumenta las probabilidades de incurrir en trabajo informal para mantener el consumo mínimo, mientras se disfruta del beneficio. Esto sucede porque el número de ofertas de trabajo formal son limitadas. Sin embargo, como no todos los informales son pobres (Rosenbluth 1994), prescindir de la pobreza como fundamento de la informalidad no es garantía de que el agente no incurra en riesgo moral.

Por otro lado, el buscador de empleo, en quien la pobreza no ejerce presión durante la estrategia de búsqueda, puede evadir la ley incurriendo en trabajo informal, mientras disfruta del beneficio por desempleo, pues una de las condiciones de asignación es estar desempleado. Aunque la elección del individuo no está condicionada a su grado de vulnerabilidad, si lo está a la maximización de la utilidad esperada. Entonces, con la información suficiente, el agente podría introducir ingresos de trabajo informal, cuando, en su escenario de incertidumbre, conoce vacíos en la ley o deficiencias en la capacidad de regulación de la asignación y control del beneficio, que le permiten sortear la norma y elevar su salario de reserva. Sin embargo, este incumplimiento no es exclusivo del sector económico informal, pues, en ocasiones, las grandes empresas también evaden los estatutos (Uribe, J. I., Ortiz, C. H., & Castro 2006).

Establecer un sistema de beneficios por desempleo, con el único objetivo de impactar la informalidad laboral, puede ser ineficiente, debido a que la informalidad abarca fenómenos como la pobreza y la ilegalidad (Uribe, J. I., Ortiz, C. H., & Castro 2006), que, claramente, se relacionan con factores económicos estructurales que superan la voluntad de los agentes. Pero, también, se relaciona con decisiones voluntarias que toman los agentes, ajustados a la estructura económica y la regulación estatal existente.¹ Por lo tanto, en eco-

¹ Ambas visiones de informalidad están asociadas a factores históricos que le dan alcance a su explicación, en el sentido de que no es indiferente para un país tener un sistema de gobierno reciente o uno con muchos años de funcionamiento o experimentar un proceso temprano o tardío de industrialización a la hora de explicar su nivel de informalidad (Uribe, J. I., Ortiz, C. H., & Castro 2006).

nomías con un sector informal considerable y capacidades administrativas insuficientes, la utilidad de un seguro de desempleo puede ser socavada, pues es difícil asegurar que los receptores del beneficio están buscando nuevos trabajos y, por tanto, el papel del seguro se distorsiona y puede ofrecer incentivos perversos para aumentar más el sector informal (Mazza 2000) y (Alvarez-Parra, F., & Sanchez 2012).

El nivel de asociación del concepto, con el sistema social y económico del país, permite entender las relaciones de determinación y causalidad de la informalidad. La informalidad es una variable del mercado laboral, que puede responder al aplicar acciones en objetivos distintos a ella misma. Por ejemplo: las políticas de reducción de la vulnerabilidad de las poblaciones, la ampliación de las oportunidades académicas y laborales de los jóvenes, el fortalecimiento empresarial y la promoción del empleo, entre otras, se ejecutan con fines distintos a impactar la informalidad, pero sus resultados se pueden ver reflejados en cambios de preferencia hacia el mercado laboral formal.

El enfoque más comúnmente utilizado del lado empírico es el estructuralista, que está asociado con el tamaño de la empresa y la posición ocupacional (García Cruz 2011). El presente estudio hace uso, en sus análisis empíricos, de la definición de informalidad, acordada por el Departamento Administrativo Nacional de Estadística (DANE), que sigue las sugerencias de la OIT, los lineamientos de la XV Conferencia Internacional de Estadísticos del Trabajo y las recomendaciones del Grupo DELHI. Las características son las siguientes:

- Los empleados particulares y los obreros que laboran en establecimientos, negocios o empresas que ocupen hasta cinco personas en todas sus agencias y sucursales, incluso el patrono y/o socio².
- Los trabajadores familiares sin remuneración, los trabajadores sin remuneración en empresas o negocios de otros hogares, los empleados domésticos, los patronos y los empleados en empresas de cinco trabajadores o menos, los jornaleros o los peones, los trabajadores por cuenta propia que laboran en establecimientos hasta cinco personas, excepto los independientes profesionales. Se excluyen a los obreros o los empleados del gobierno³.

² A partir de diciembre de 2009, se comienza a hacer uso de la resolución de 1993 de la OIT, la cual cambia el límite de escala de personal ocupado en las empresas, que pasa de 10 a 5 trabajadores. Acorde con el principio de la ONU sobre la utilización de normas internacionales, el DANE realizó la actualización de parámetros con la revisión estadística correspondiente, sustentada a través de la encuesta de microestablecimientos, donde se encontró evidencia de que las empresas que ocupan entre 6 y 9 empleados generan empleo formal.

³ Dirección de Metodología y Producción Estadística – DIMPE METODOLOGÍA INFORMALIDAD GRAN ENCUESTA INTEGRADA DE HOGARES – GEIH

Dadas las características de la informalidad estructural, la estimación de cualquier efecto de la variable tendrá implícito el hecho de que siempre habrá desempleados de familias pobres, que, frecuentemente, se ubican en empleos con remuneraciones relativamente más bajas respecto a individuos igualmente calificados de familias con ingresos altos. Por lo tanto, los salarios de reserva pueden aumentar en función de la capacitación del individuo, pero pueden disminuir en función de la presión de la oferta de mano de obra.

2. EL IMPACTO DEL MPC, ¿UN COMPONENTE DE INCERTIDUMBRE?

El procedimiento estadístico de la evaluación de impacto del MPC consistió en plantear el modelo de participación, obtener el puntaje de propensión, establecer el soporte común, verificar la condición de balanceo, emparejar los tratados y los controles, comparar los resultados de la probabilidad de participación estimada y probar el emparejamiento mediante la diferencia de medias en las variables explicativas, variables de resultado y pruebas de robustez. Este procedimiento se realiza para la duración de la cesantía y para la informalidad.

Posteriormente, se estima el efecto que utiliza el vecino más cercano, con base en el *Propensity Score*, para comparar los grupos de tratamiento y control y determinar el efecto medio del programa (Aedo 2005). Se utilizan las bases de datos de la GEIH para el 2018, que se procesan con Stata y se aplican diferentes métodos de emparejamiento en la variable de resultado en 152 tratamientos y 169 controles. La diferencia se determina en el peso de cada observación y utiliza el ancho “óptimo” (Poblete 2016). El impacto promedio corresponde a la diferencia entre la variable de resultado (duración de la cesantía y promedio de informalidad) de cada individuo de grupo de tratamiento y el promedio ponderado de todos los controles (Lee 2005); (Núñez 2011) y (Real Gatiús 2016).

TECNICA: ATT=Impacto Medio de Tratamiento en los Tratados						
Metodo de Emparejamiento	EFECTO EN LA DURACION			PORCENTAJE DE INFORMALIDAD		
	ATT	z	p> z	ATT	z	p> z
Vecino Mas Cercano (Mahalanobis*)	0.5389	0.75	0.451	-0.0605	-1.25	0.21
Mahalanobis Emparejado por PS	0.3482	0.47	0.64	-0.1543	-1.95	0.05
Caliper Emparejado por PS	0.3482	0.47	0.638	-0.1513	-1.90	0.05
Kernel	0.0443	0.07	0.944	-0.1303	-2.47	0.013

Fuente: elaboración propia a partir de datos de la GEIH.

Sobre la informalidad

El *Propensity Score* para emparejar los grupos en Manalanobis, y Caliper, según el estadístico t , se acerca a la prueba de Kernel. En ambos casos, se descarta la hipótesis de que la diferencia entre los promedios de informalidad, en ambos grupos, sea cero y se concluye que los promedios de informalidad existentes en el grupo de tratamiento y control no son iguales.

Dado que la estimación por Kernel es el método más robusto, a partir del valor P , la dimensión del efecto y el signo, se puede concluir que existe un 14 % menos de informalidad en el grupo de tratamiento que en el grupo de control.

Impacto del MPC sobre la duración de la cesantía

Según los estadísticos t y Z , no es posible asegurar que los tiempos de búsqueda de empleo, entre los beneficiarios y no beneficiarios del MPC, sean estadísticamente diferentes.

CONCLUSIONES

El enfoque del modelo de búsqueda (*Job Search*) para el análisis de impacto del MPC permite incorporar factores de incertidumbre, que la teoría tradicional del mercado laboral no considera. Por lo anterior, del planteamiento matemático del *Job Search* de Mortensen (1977), en el que el individuo se enfrenta a un proceso de decisión con cierto grado de incertidumbre y de la ecuación del proceso de decisión de Markov (*Markov Decision Processes* (MDP)), se concluye en un modelo teórico, en el que el agente cambia su comportamiento ante la presencia de prestaciones por desempleo porque, al incurrir en trabajo informal, incorpora al salario de reserva, ingresos no detectados que son parte de la estrategia maximizadora de su función de utilidad esperada, con lo cual se prevé que le será más demorado salir del estado de supuesto desempleo en el que se encuentra.

Para probar el impacto del MPC en los cambios de comportamiento del individuo, el *Propensity Score Matching* (PSM) cobra peso en la evaluación de impacto, ante la falta de información previa, la puesta en marcha de la mayoría de las intervenciones y la importancia que representa evaluar los programas de política pública.

La aplicación del PSM exigió estrategias metodológicas, como aplicar la definición de informalidad del DANE en la historia laboral de la población desocupada, con el fin de conservar el registro del subsidio, encontrar un proxy de la afiliación a la caja de compensación en la población cesante y construir los criterios de inclusión del programa para identificar a los individuos del grupo de control.

Al aplicar las técnicas de emparejamiento por vecino más cercano con diferente métrica, se evidencia menor proporción de informalidad en el grupo de tratados respecto al grupo de control y, según sugiere el signo del efecto, un aumento de la duración del desempleo de los beneficiarios como consecuencia de su participación en el programa del MPC, que no es significativo. Las conclusiones son las siguientes: primero, no se ha encontrado que la diferencia de los promedios de tiempo de búsqueda de empleo entre los tratados y los controles sea estadísticamente diferente de cero y, segundo, existe una diferencia estadística no significativa en la proporción de informalidad entre los beneficiarios y no beneficiarios del MPC.

Estos resultados pueden estar relacionados con la baja cobertura, debido a que el beneficio del MPC está atado a prestaciones laborales que los informales no alcanzan. Por lo tanto, es claro que el MPC está diseñado, en principio, para los trabajadores formales y, segundo, para los informales menos desfavorecidos, es decir que son dependientes. Este diseño no parece ser casual. Es explicado por el modelo matemático del *Job Search*, donde se observa cómo se puede distorsionar el efecto de un seguro, en caso de que exista un mercado laboral informal.

Por otro lado, el signo del resultado de aplicar el MPC en la duración es cercano al planteamiento teórico que establece que la duración del desempleo aumentará como un efecto secundario de la asignación del beneficio de desempleo, lo que es un buen indicador del proceso aplicado para las estimaciones. No obstante, según el criterio estadístico, el estudio concluye que un beneficiario del MPC gasta, en promedio, el mismo tiempo en encontrar un empleo que un individuo no beneficiario, posiblemente, como consecuencia de que el monto y la duración de las prestaciones del MPC no sustituyen la pérdida de los ingresos laborales del individuo que queda desempleado. Por lo tanto, salir de la cesantía no implica una disminución del costo, que lo incentive a aumentar el promedio de permanencia en ella (Velasquez, M 2010).

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aedo, Cristián. 2005. "Evaluación Del Impacto." *Naciones Unidas:Cepal, Division Desarrollo Economico* 47: 1–78. <http://www.cepal.org/publicaciones/xml/7/24337/lcl2442e.pdf>.
- Alber, Jens. 2015. "Die Entwicklung Der Sozialversicherung in Westeuropa 1885 – 1975 ; The Development of Westeuropean Social Insurances 1885-1975 (Histat-Datafile)." Germany, Europe: GESIS Data Archive. <http://ezproxy.unal.edu.co/login?url=http://>

search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=edsbas&AN=edsbas.3632DF-B3&lang=es&site=eds-live.

- Alber, Jens. 2017. "Government Responses to the Challenge of Unemployment: The Development of Unemployment Insurance in Western Europe." In *The Development of Welfare States in Europe and America*, 151–84. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781351304924-9>.
- Alvarez-Parra, F., & Sanchez, J. M. 2012. "Unemployment Insurance with a Hidden Labor Market." *Journal of Monetary Economics*, 954, 967. <https://doi.org/10.2139/ssrn.2188505>.
- Arango, Luis Eduardo, and Ana María Ríos. 2015. "Duración Del Desempleo En Colombia : Género, Intensidad de Búsqueda y Anuncios de Vacantes." *Borradores de Economía*; No. 866. <http://repositorio.banrep.gov.co/handle/20.500.12134/6155>.
- Austin, Peter C. 2011. "An Introduction to Propensity Score Methods for Reducing the Effects of Confounding in Observational Studies." *Multivariate Behavioral Research* 46 (3): 399–424. <https://doi.org/10.1080/00273171.2011.568786>.
- Baker, J. 2006. *Evaluación Del Impacto de Los Proyectos de Desarrollo En La Pobreza: Manual Para Profesionales*.
- Baquero, J., Londoño, D., Ortega, J., Salazar, M., Ospina, V., Rodríguez, P., ... & Guataquí, J. (2018). 2018. "INFORME 6: PERFIL ACTUAL DE LA INFORMALIDAD LABORAL EN COLOMBIA: ESTRUCTURA Y RETOS." *Observatorio Laboral LaboUR*.
- Bardey, David. Jaramillo, Fernando. 2011. "Unemployment Insurance and Informality in Developing Countries." *Working Paper Series*, no. November.
- Becker, G S. 1993. "Human Capital--A Theoretical and Empirical Analysis with Special Reference to Education." University Chicago Press. London. Acedido a.
- Bernal, R., & Peña, X. 2011. "Bernal. Guia Practica Para La Evaluacion de Impacto." *Bogota Uniandes*.
- Blanco, Juan Manuel. 1992. "Los Efectos Del Seguro de Desempleo Sobre La Actividad Laboral y Las Horas Trabajadas." *Moneda y Credito* 195: 283–328. <http://www.cervantesvirtual.com/research/moneda-y-credito--26/0281f7fo-82b2-11df-acc7-002185ce6064.pdf#page=285>.
- Blaug, Mark. 1976. "The Empirical Status of Human Capital Theory: A Slightly Jaundiced Survey." *Journal of Economic Literature* 14 (3): 827–55.

- Burgess, P. L., & Kingston, J. L. 1971. "Unemployment Insurance, Job Search, and the Demand for Leisure: Comment." *Economic Inquiry* 9 (4): 447.
- Camacho, Adriana, Emily Conover, and Alejandro Hoyos. 2014. "Effects of Colombia's Social Protection System on Workers' Choice between Formal and Informal Employment." *World Bank Economic Review* 28 (3): 446–66. <https://doi.org/10.1093/wber/lhto28>.
- Castel, Robert. 1995. "Metamorfosis de La Cuestión Social. Una Crónica Del Salariado," 396. https://s3.amazonaws.com/academia.edu.documents/43315666/castel-robert-la-metamorfosis-de-la-cuestic3b3n-social.pdf?response-content-disposition=inline%3Bfilename%3DLas_metamorfosis_de_la_cuestion_social_.pdf&X-Amz-Algorithm=AWS4-HMAC-SHA256&X-Amz-Crede.
- Castellar, C. E., & Uribe, J. I. 2003. "Determinantes de La Duracion Del Desempleo En El Area Metropolitana de Cali 1988-1998." *Archivos de Economia* Documento.
- Classen, Kathleen P. 1977. "The Effect of Unemployment Insurance on the Duration of Unemployment and Subsequent Earnings." *Industrial and Labor Relations Review*, 438–44.
- Coloma, Fernando. 1996. "Seguro de Desempleo: Teoría, Evidencia y Una Propuesta." <http://ezproxy.unal.edu.co/login?url=http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=edsbas&AN=edsbas.A506B8A4&lang=es&site=eds-live>.
- Correa, Juan Byron, Javier Andrés, Castro H Olga Lucía Bríñez, G Christian, Manuel Posso, S Yanira, Marcela Oviedo, and G Resumen. n.d. "HISTÉRESIS EN EL DESEMPLEO EN COLOMBIA O PRESENCIA DE CAMBIO ESTRUCTURAL *".
- Cortázar, R., Echeverría, C., & González, P. 1995. "HACIA UN NUEVO DISEÑO DE SISTEMAS DE PROTECCION A CESANTES *." *Coleccion Estudios Ceplan* 40: 5–19.
- Cruces, Guillermo. 2006. "Protección Social y Sistemas de Salud." *Cepal* III: 111. <https://www.cepal.org/sites/default/files/events/files/cruces2.pdf%0Ahttp://www.eclac.org/celade/noticias/paginas/5/27255/Cruces2.pdf>.
- Desarrollo, Centro de investigaciones para el. 2005. "Mitos y Realidades de La Reforma Laboral En Colombia, Ley 789 Dos Años Despues." *Seguridad, Observatorio Del Mercado Dle Trabajo y La Seguridad Social*.
- Devine, Theresa J., and Nicholas M. Kiefer. 1993. "The Empirical Status of Job Search Theory." *Labour Economics* 1 (1): 3–24. [https://doi.org/10.1016/0927-5371\(93\)90003-Z](https://doi.org/10.1016/0927-5371(93)90003-Z).

- Devine, Theresa J, and Nicholas M Kiefer. 1991. *Empirical Labor Economics: The Search Approach*. Oxford University Press on Demand.
- Farné, S., Rodríguez, D., & Ríos, P. 2016. *Impacto de Los Subsidios Estatales Sobre El Mercado Laboral En Colombia. Cuadernos de Trabajo: El Mercado Laboral En Colombia*.
- Farne, Stefano, Michela Espinosa, and others. 2004. "Seguimiento a La Ley 789 de 2002 de Reforma Laboral. Año 2003."
- Fedesarrollo, Centro de Investigacion Economica y Social. 2018. "Informe Mensual Del Mercado Laboral: Mecanismos de Proteccion Al Desempleo." www.acrip.org.
- Flórez, C. E. 2002. "The Function of the Urban Informal Sector in Employment: Evidence from Colombia 1984-2000."
- Galarza, Jaime Tenjo, and Alejandro Gaviria Jaramillo. 2012. "Duración Del Desempleo En Colombia."
- Garcia Cruz, Gustavo Adolfo. 2011. "Determinantes Macro y Efectos Locales de La Informalidad Laboral En Colombia Macro Determinants and Local Effects of the Informal Resumen : Abstract :"
- García, Gustavo Adolfo. 2010. "Evolución de La Informalidad Laboral En Colombia: Determinantes Macro y Efectos Locales." *Archivos de Economía*, January.
- Garcia Nuñez L. 2011. "Econometría de Evaluación de Impacto." *Revista Economía* 34 (67): 81–125.
- Gasparini, L., Haimovich, F., & Olivieri, S. 2009. "Labor Informality Bias of a Poverty-Alleviation Program in Argentina." *Journal of Applied Economics* 12 (2): 181–205. [https://doi.org/10.1016/S1514-0326\(09\)60012-X](https://doi.org/10.1016/S1514-0326(09)60012-X).
- Gaviria, Alejandro. 2004. "Ley 789 de 2002 - Funcionó o No?" Documento de Trabajo CEDE. 2004. <https://repositorio.uniandes.edu.co/handle/1992/7901>.
- Gracia, O, and P Urdinola. 2000. "Una Mirada Al Mercado Laboral Colombiano."
- Gritz, R Mark., and Thomas Macurdy. 1997. "Measuring the Influence of Unemployment Insurance on Unemployment Experiences." *Journal of Business & Economic Statistics* 15 (2): 130–52.
- Gruber, Jonathan. 1994. "THE CONSUMPTION SMOOTHING BENEFITS OF UNEMPLOYMENT INSURANCE." Massachusetts.

- Heckman, J. J., Ichimura, H., & Todd, P. 1998. "Matching As An Econometric Evaluation Estimator." *The Review of Economic Studies*, no. 53: 96200.
- Heckman, James J. 2003. "DATOS MICROECONÓMICOS, HETEROGENEIDAD Y LA EVALUACIÓN DE POLÍTICAS PÚBLICAS*," 211–95.
- Hernández, J. G., & García, Y. H. n.d. "Algoritmo de Horizonte Rodante Para Procesos de Decisión de Markov Con Tasa de Descuento Recursiva."
- Herrera Ramos, J. Mario. 2006. "La Evaluación de Impacto y La Evaluación de Proceso En Un Sistema General de Evaluación. Introducción Al Tema Mediante Un Estudio de Caso: El Programa Tortilla." *Cuadernos de Economía* 28 (51): 125–74. <https://doi.org/10.1590/S0102-311X2006001300014>.
- Herrera Valencia, Beethoven. 2002. "Globalización, Reforma Laboral y Empleo: Balance de Los Noventa." *Opera* 2 (2): 229–48.
- Hill, R. C., Griffiths, W. E., & Lim, G. 2011. *Principles of Econometrics, 4th Edition*. Edited by free paper. 4th editio. United States of America. http://www.ghbook.ir/index.php?name=&option=com_dbook&task=readonline&book_id=13650&page=73&chckhashk=ED9C9491B4&Itemid=218&lang=fa&tmpl=component.
- Holanda Barbosa, A. L. N., & Corseuil, C. H. L. de. 2013. "Bolsa Familia, Elección Ocupacional e Informalidad En Brasil." www.ipc-undp.org.
- Holland, Paul W. 1986. "Statistics and Causal Inference." *Journal of the American Statistical Association* 81 (396): 945–60.
- Ibáñez, Villa Claudia Patricia, and Delgado Luisa Fernanda Ruiz. 2007. "DETERMINANTES DEL DESEMPLEO Y DURACIÓN DEL DESEMPLEO EN COLOMBIA Determinants of the Unemployment and the Duration of Unemployment in Colombia," 105–43.
- ILO. 1987. "The 73rd Session of the International Labour Conference, June 1987." *International Labour Review* VO - V126, no. n5. <http://ezproxy.unal.edu.co/login?url=http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=edsbig&AN=edsbig.A6094956&lang=es&site=eds-live>.
- Katz, L. F., & Meyer, B. D. (1990). 1988. "The Impact of Potential Duration of Unemployment Benefits on the Duration of Unemployment"." *National Bureau of Economic Research*. W2741: 45–72.
- La Rica, Sara De. 2014. "ESTUDIOS SOBRE LA ECONOMÍA ESPAÑOLA -2014/10 Los Parados de Larga Duración En España En La Crisis Actual."

- Lagares, E. R. C., & Ordaz, F. G. 2012. "PRINCIPALES ANTECEDENTES EN LA CONSIDERACIÓN DEL TRABAJO EN LA LITERATURA ECONÓMICA : TEORÍAS SOBRE EL MERCADO DE TRABAJO Y EL DESEMPLEO." *Revista Critica de Historia de Las Relaciones Laborales y de La Politica Social* .
- Lancaster, T. 1979. "Econometric Methods for the Duration of Unemployment." *Econometrica*.
- Lee, Myoung-Jae. 2005. *Micro-Econometrics for Policy, Program, and Treatment Effects*. Oxford University Press on Demand.
- Mackay, D. I., & Reid, G. L. 1972. "Redundancy, Unemployment and Manpower Policy." *The Economic Journal* 82 (328): 1256–72.
- Mazza, J. (2000). 2000. "Unemployment Insurance : Case Studies and Lessons for Latin," no. March.
- Meyer, Bruce D. 1990. "Unemployment Insurance and Unemployment Spells"." *Econometrica* 58: 757–82.
- Mincer, Jacob. 1976. "Unemployment Effects of Minimum Wages." *Journal of Political Economy* 84 (4, Part 2): S87--S104.
- Moral-Arce, Ignacio. 2019. "EVALUACIÓN EX POST DE UNA INTERVENCIÓN." In *ICE*, 37.
- Mortensen, Dale T. 1977. "Unemployment Insurance and Job Search Decisions"." *Industrial and Labor Relations Review* 30: 505–32.
- Núñez-Méndez, Jairo, and Raquel Bernal-Salazar. 1997. "El Desempleo En Colombia: Tasa Natural, Desempleo Cíclico y Estructural y La Duración Del Desempleo, (1976-1998)." *Ensayos Sobre Política Económica*, no. 32: 7–74. <https://doi.org/10.32468/espe.3201>.
- Núñez, J., Samacá, R., Farné, S., & Ariza, N. 2018. "Evaluación de Resultados Del Mecanismo de Protección Al Cesante."
- Núñez J. 2005. "ÉXITOS Y FRACASOS DE LA REFORMA LABORAL EN COLOMBIA."
- Núñez, Luis Garcí\ia. 2011. "Econometr\ia de Evaluación de Impacto." *Econom\ia* 34 (67): 81–125.
- Núñez, Méndez Jairo Augusto. 2002. "Empleo Informal y Evasión Fiscal En Colombia Tabla de Contenido."

- Ocampo, José Antonio, Fabio Sánchez Torres, and Camilo Ernesto Tovar. 2000. "Cambio Estructural y Deterioro Laboral: Colombia En La Década de Los Noventa." *Coyuntura Económica*.
- Poblete, C. M. 2016. "¿ Alternativa Privada a Programas Sociales de Capacitación Para Población Vulnerable?." *Horizontes Empresariales*, 4–29.
- Pollmann-schult, Matthias, and Felix Büchel. 2005. "Unemployment Benefits , Unemployment Duration and Subsequent Job Quality" 48 (March): 21–39. <https://doi.org/10.1177/0001699305050985>.
- Portes, Alejandro. 1995. *En Torno a La Informalidad: Ensayos Sobre Teoría y Medición de La Economía No Regulada*. Flacso México.
- Portes, Alejandro, Manuel Castells, and Lauren A Benton. 1989. *The Informal Economy: Studies in Advanced and Less Developed Countries*. JHU Press.
- Real Gatus, Jordi. 2016. "Estrategias de Emparejamiento de Muestras (Matching) Para Eliminar La Confusión En Los Estudios Observacionales: Aplicación En Fármaco-Epidemiología Con Grandes Bases de Datos de Registros Clínicos." *TDX (Tesis Doctorals En Xarxa)*. <http://www.tdx.cat/handle/10803/403407>.
- Ribero, Rocio. 2003. "Gender Dimensions of Non-Formal Employment in Colombia."
- Rosenbaum, Paul R., and Donald B. Rubin. 1985. "Constructing a Control Group Using Multivariate Matched Sampling Methods That Incorporate the Propensity Score." *American Statistician* 39 (1): 33–38. <https://doi.org/10.1080/00031305.1985.10479383>.
- Rosenbluth, G. 1994. "Informalidad y Pobreza En America Latina." *Revista de La Cepal*.
- Rothschild, Michael, and Joseph Stiglitz. 1978. "Equilibrium in Competitive Insurance Markets: An Essay on the Economics of Imperfect Information." In *Uncertainty in Economics*, 257–80. Elsevier.
- Roy, A. D. 1951. "Some Thoughts on the Distribution of Earnings." *Oxford Economic Papers* 3 (2): 135–46. <https://doi.org/10.1093/oxfordjournals.oep.a041827>.
- Rubin D. B. 1974. "Estimating Causal Effects of Treatment in Randomized and Nonrandomized Studies." *Journal of Educational Psychology* 66 (5): 688–701. http://www.fsb.muohio.edu/lij14/420_paper_Rubin74.pdf.
- Rubin, Donald B. 1986. "Comment: Which Ifs Have Causal Answers." *Journal of the American Statistical Association* 81 (396): 961–62.

- Schwartz, S., Gatto, N. M., & Campbell, U. B. 2012. "Extending the Sufficient Component Cause Model to Describe the Stable Unit Treatment Value Assumption (SUTVA)." *Epidemiologic Perspectives & Innovations* 9 (1): 3. <https://doi.org/10.1186/1742-5573-9-3>.
- Soto, H. D., Ghersi, E., Ghibellini, M., & Vargas Llosa, M. 1986. "El Otro Sendero: La Revolución Informal."
- Stigler, George J. 1961. "The Economics of Information." Chicago.
- Stuart, Elizabeth A. 2010. "Matching Methods for Causal Inference: A Review and a Look Forward." *Statistical Science*. NIH Public Access. <https://doi.org/10.1214/09-STS313>.
- Tenjo G, Jaime, and Rocío Ribero M. 1998. "Participación, Desempleo y Mercados Laborales En Colombia." *Archivos de Macroeconomía* 81: 78.
- Toharia, Luis. 1983. *El Mercado de Trabajo: Teorías y Aplicaciones: Lecturas Seleccionadas*. Alianza.
- Torres López, J., & Montero Soler, A. 2005. "Trabajo, Empleo y Desempleo En La Teoría Económica: La Nueva Ortodoxia." *Estudios de Economía Política*, 3, 5-34. <https://idus.us.es/xmlui/handle/11441/43864>.
- Torres, Perez Francisco J. 2015. "Evaluación de Impacto de Política Pública Del Programa Especial Desarraigados: Una Aplicación Cuantitativa," 77-125.
- Uribe, J. I., Ortiz, C. H., & Castro, J. A. 2006. "Una Teoría General Sobre La Informalidad Laboral: El Caso Colombiano." *Economía y Desarrollo*.
- Velasquez, M. 2010. "Seguros de Desempleo y Reformas Recientes En America Latina." *Macroeconomía Del Desarrollo*.
- Velásquez, M. 2014. "Análisis de La Protección Ante El Desempleo En América Latina." *Macroeconomía Del Desarrollo* 154. <https://repositorio.cepal.org/handle/11362/37013>.
- Velásquez Pinto, M. D. 2016. "Los Desafíos de La Protección Contra El Desempleo Opciones Para Colombia y La República Dominicana." *Macroeconomía Del Desarrollo*.
- Velasquez, Pinto Mario D. 2003. *Seguros de Desempleo, Objetivos, Características y Situación En América Latina*.
- Viáfara L., Carlos Augusto, and José Ignacio Uribe G. 2009. "Duración Del Desempleo y Canales de Búsqueda de Empleo En Colombia." *Revista de Economía Institucional* 11 (21): 139-60.

Vodopivec, Milan. 2004. "Income Support for the Unemployed Issues and Options." Washington, DC,.

Winston, W. L., & Goldberg, J. B. 2005. *Investigacion_de_operaciones_winston.Pdf*.

Winston, Wayne L, and Jeffrey B Goldberg. 2005. *Investigación de Operaciones: Aplicaciones y Algoritmos*. Vol. 4. Thomson.

Wooldridge, J. M. 2010. *Introduccion a La Econometria Un Enfoque Moderno*.

**ESTUDIO DEL POTENCIAL EXPORTADOR Y LAS
CONDICIONES INICIALES PARA LLEVAR A CABO
PROCESOS EXPORTADORES ALINEADOS A LAS
DIVERSAS ASOCIACIONES AGRÍCOLAS DEL
MUNICIPIO DE GIRARDOTA**

**STUDY OF THE EXPORT POTENTIAL AND THE INITIAL
CONDITIONS TO CARRY OUT EXPORT PROCESSES
ALIGNED WITH THE VARIOUS AGRICULTURAL
ASSOCIATIONS OF THE MUNICIPALITY OF
GIRARDOTA**

*John Jairo Echeverri Arango**
*Diana Victoria Rincon Loaiza***

* Profesional en Negocios Internacionales, Fundación Universitaria Autónoma de las Américas. Maestría en Negocios Internacionales, Institución Universitaria ESUMER. Docente Investigador del grupo GICE. Institución Universitaria de Envigado (Colombia): Carrera 27 B # 39 A Sur 57, PBX: 3391010. Correo electrónico: jjecheverri@correo.iue.edu.co / ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4240-3225>

** Ingeniera Financiera, Universidad de Medellín, Phd@ Administración de Empresas, Universidad Católica Argentina Docente Investigador del grupo GICE. Institución Universitaria de Envigado (Colombia): Carrera 27 B # 39 A Sur 57, PBX: 3391010. Correo electrónico: drincon@correo.iue.edu.co / ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8163-6462> 5

RESUMEN

El objetivo de este artículo es presentar los resultados de la investigación que se desarrolló en el municipio de Girardota, sobre el estudio del potencial exportador y las condiciones iniciales para llevar a cabo las dinámicas de internacionalización de las diversas asociaciones que existen en él. Se presentan los factores más relevantes para encaminar los esfuerzos hacia una dinámica exterior, en cuanto a la distribución de diversos productos cosechados en el territorio en mención.

Gracias a las dinámicas naturales que presenta el municipio de Girardota, nace la posibilidad de estudiar y analizar las asociaciones agrícolas o de base de transformación agrícola, en el contexto de la dinámica internacional. Se estudian su potencial exportador y público objetivo, a los cuales se puede vincular a fin de diversificar el posicionamiento de sus productos, por fuera de los mercados campesinos, donde suelen comercializar sus cosechas obtenidas.

La investigación se centra en el análisis de las diversas asociaciones adscritas al municipio. Se analizan diferentes aspectos, a fin de aplicar el estudio sobre aquellas que presentaban mayor madurez en el tipo de producto cosechado, obtenido o transformado y la solidez de su estructura administrativa. Dicho proceso investigativo presentó como conclusión que es conveniente intervenir en la dinámica del potencial exportador a Asofiagir (Asociación de Fiqueros y Artesanos del Fique), Asociación del Hato, Aromas y Sabores y Asopaneleros.

El enfoque de la investigación se elaboró con criterios cualitativos y cuantitativos. El tipo de investigación elegido fue práctica – exploratoria y el tipo de muestreo utilizado fue por conveniencia, donde se seleccionó una muestra de la población por la accesibilidad, donde los individuos involucrados en la investigación demostraron interés y participación en dicho proceso; además, porque se conocía que pertenecían a la población de interés, en este caso, asociaciones adscritas a la Secretaría de Agricultura y Desarrollo Rural, de las cuales no fueron seleccionadas mediante un criterio estadístico.

Palabras clave: potencial exportador, comercio internacional, intervención, municipio de Girardota, infraestructura, competitividad

ABSTRACT

The objective of this article is to present the results of the research performed in the municipality of Girardota, on the study of the export potential and the initial conditions to

carry out the dynamics of internationalization of the various associations that exist in it. It presents the most relevant factors to direct efforts towards an external dynamic, in terms of the distribution of various products harvested in the territory in question.

Thanks to the natural dynamics the municipality of Girardota presents, the possibility arises of studying and analyzing agricultural associations or associations based on agricultural transformation, in the context of international dynamics, studying their export potential and public objective, which can be linked in order to diversify the positioning of their products, outside the peasant markets, where they usually market their harvests.

The research focuses on the analysis of the various associations assigned to the municipality, analyzing different aspects, in order to apply the study on those that presented greater maturity in the type of product harvested, obtained or transformed, and the solidity of its administrative structure. Said investigative process presented as a conclusion that it is convenient to intervene in the dynamics of potential exporter to Asofiagir (Association of Fiqueros and Artisans of Fique), Association of Hato, Aromas and Flavors, and Asopaneleros.

The research approach was developed with qualitative and quantitative criteria; the chosen type of research was practical – exploratory. The type of study used was for convenience, where a sample of the population was selected for accessibility, where the individuals involved in the research showed interest and participation in said process. Also, because it was known that they belonged to the population of interest; in this case, associations assigned to the Ministry of Agriculture and Rural Development, which were not selected using a statistical criterion.

Keywords: export potential, international trade, intervention, Girardota municipality, infrastructure, competitiveness

INTRODUCCIÓN

En el mundo globalizado, en el que las economías se movilizan actualmente y donde el cambio es constante, debido a la generación continua de diferentes necesidades de empresas y personas, se hace necesario desarrollar mecanismos y estrategias dentro de cada una de ellas, que les permitan mejorar sus capacidades internas y externas, tales como tener control sobre los costos de cosecha, el inventario, la producción, la comercialización, el alistamiento de pedidos y del propio sistema de empaque que contendrá el elemento. Deben tener como pilar el desarrollo comercial y el aprovechamiento de una economía cada vez más interconectada y globalizada y deben buscar incrementar sus operaciones

con mayores resultados al utilizar menos tiempo y dinero. De esta manera, les permite tener una mayor participación en los mercados, tanto nacionales como internacionales, y potencializar sus productos en diversas dinámicas de consumo.

En dicha búsqueda, aparece el análisis del potencial exportador como una alternativa y una oportunidad de identificar productos que pueden participar de la dinámica internacional y que, hoy en día, no se aprovechan al máximo para generar ingresos aportantes para los escenarios y los interlocutores agrícolas. El estudio objeto de socialización logra evidenciar que existen diversos productos, en los cuales su distribución se centra en el enfoque nacional y presentan una dinámica de consumo interesante en la esfera internacional, de la cual se puede usar para potencializar la participación de productos colombianos en el exterior, que impactan la calidad de vida del campesino y la balanza comercial general de la nación.

El estudio toma como escenario al municipio de Girardota:

El Municipio de Girardota está dividido en dos (2) vertientes, delimitadas por el Río Medellín y la vía troncal que conduce a la costa atlántica de Colombia. ambas vertientes existen ecosistemas estratégicos constituidos por comunidades de organismos vivos, zonas de bosques, cobertura vegetal y fuentes hídricas. Dichos ecosistemas representan riquezas naturales no renovables. (Secretaría de Agricultura, Desarrollo Rural y Medio Ambiente, 2020)

También es importante resaltar que el municipio cuenta con una extensión relevante y óptima para el desarrollo de actividades agrícolas, las cuales, en la actualidad, son explotadas. Sin embargo, las cosechas que de allí surten carecen de un mercado demandante en su totalidad. Es por esto y partiendo del manejo integral de los excedentes de producción y dinámica comercial, en reuniones sostenidas con la Secretaría de Agricultura y Desarrollo Rural del Municipio, se acordó identificar y evaluar el potencial exportador de la fuerza asociativa girardotense, a fin de disponer de dichos excedentes productivos o cosechados en las dinámicas internacionales, como exportaciones directas o promoción de marca del campo Girardota.

Es importante destacar que la investigación propende mejorar las dinámicas que se sus traen del campo, ya que lo concerniente a la productividad y la sostenibilidad de las actividades de cultivo y desarrollo rural se han visto afectadas por la migración paulatina de los interventores del campo a las urbes, a fin de encontrar mejores oportunidades. Es por esto que el estudio propone la intervención óptima en el campo para estructurar acciones rentables por medio del aprovechamiento del recurso y la optimización de la mano de obra que de allí se aplica, al generar mayores niveles de transformación en diversos elementos,

a fin de encontrar mercados internacionales interesados en dichos productos y en ampliar el panorama a los cultivadores. Se busca que la dependencia del mercado no esté centrada solo en el canal tradicional comercial; al contrario, se trata de brindar alternativas macro en cuanto a la oportunidad de diversificar las ventas hacia otros mercados.

Tabla 1

Participación de las actividades económicas en la generación de valor agregado -Período 2020

Actividad	Participación
Agrícola y Pecuario	2.47%
Industria y Construcción	63.94%
Comercio y Servicio	33.58%

Fuente: DANE. Cifras disponibles a febrero de 2020

De acuerdo a lo que se presenta en la Tabla 1, se evidencia que, dentro de la división por actividades económicas, la generación de valor del sector agrícola se queda corta, debido a las falencias que presenta el agro colombiano, en relación al nivel de innovación y transformación de los productos que surten de la tierra, al igual que el factor de agregación de valor y/o distinción que los haga sobresalir en el mercado. Es por esto que la investigación, en sus diversas etapas, sensibilizó, en gran parte, la oportunidad que se tiene en la transformación de los productos como alternativa para la conquista de nuevos mercados y en presentar nuevas formas de comercializar la cosecha.

Adicionalmente y continuando con lo esbozado en la Tabla 1, muestra que, a pesar del bajo valor agregado que las actividades agropecuarias tienen en la actualidad, es fundamental conservar este sector de actividad económica al promover avances en productividad, de tal manera que sea posible una provisión local de alimentos y el sustento de familias de tradición campesina. Se busca que este indicador crezca al presentar alternativas de diversificación de mercados a los productos y lograr transformar con base en el fique, las plantas aromáticas y la panela específicamente.

En los acercamientos que se generaron al momento de socializar la intensión de realización del presente estudio, se pudo contar con la participación de las siguientes asociaciones (ver Tabla 2). Posterior al diagnóstico preliminar de su accionar y madurez, en cuando a producto y estructura administrativa, se procedió con la segmentación de la muestra, a fin de ir materializando los diversos canales de aprovechamiento para estos productos en la esfera internacional.

Tabla 2
Organizaciones sociales relacionadas con procesos productivos específicos

Asociacion	Producto
Cooperativa de Caficultores de Antioquia	Café
ASOPLÁTANO	Plátano y Banano
ASOPANELEROS	Caña y Panela
AGROCEBOLLEROS	Cebolla
ASOFIAGIR	Fique y Subproductos
ASHOFRUG	Mora, Frutas y Hortalizas
Asociación del Hato Aromas y Sabores	Extracción de aceites esenciales e hidrolatos naturales
Asociación de Mujeres Rurales ASOMUR	Transformación de productos agropecuarios

Fuente: Secretaría de Agricultura, Desarrollo Rural y Medio Ambiente, 2020

Después de realizar dicho estudio preliminar, se procedió a seleccionar, como asociaciones objeto de intervención, a Asopanaleros, Asofiagir y Asociación del Hato Aromas y Sabores, a fin de poderles otorgar un proceso de capacitación e inclusión a las dinámicas de internacionalización empresarial y brindarles las condiciones iniciales necesarias para emprender el camino hacia las ventas internacionales, donde sus productos y las transformaciones en el agro puedan obtener un mejor panorama comercial en dicha esfera.

MARCO TEÓRICO

El gobierno colombiano, a través del DNP (Departamento Nacional de Planeación), cuenta con varios programas, los cuales se empeñan en realizar diferentes actividades que buscan el debido crecimiento nacional.

Para entrar en materia, existe un programa llamado DDRS (Dirección de Desarrollo Rural Sostenible). Como su nombre lo dice, busca implementar varias acciones que permitan el desarrollo rural y agropecuario a nivel nacional. Todo eso se realiza por medio del Plan Nacional Desarrollo, documentos CONPES (Consejo Nacional de Política Económica y Social), además del diseño de modelos y estrategias para la aplicación y ejecución de las actividades.

A continuación, se hará el desglose de las actividades anteriormente mencionadas.

- Coordinar y liderar la elaboración de conceptos técnicos con proyectos de ley, normas, planes, programas y proyectos que se requieran en el marco del desarrollo rural agropecuario, forestal y pesquero.

- Coordinar las estrategias de capacitaciones y asistencia técnica a entidades públicas del orden nacional y territorial, cuando estas lo soliciten, en los temas de su competencia.
- Liderar la compilación y el análisis de información que permita la adecuada planeación, implementación y seguimiento de las políticas de desarrollo rural, agropecuario, forestal y pesquero.
- Asesorar a las negociaciones internacionales que se relacionen con los temas de desarrollo agropecuario y rural.
- Presentar iniciativas de proyectos y planes necesarios para el cumplimiento de los objetivos misionales. (Departamento Nacional de Planeación, 2020)

Dentro del Desarrollo Rural Sostenible, se realiza una separación de tareas. Por esa razón, existe la Subdirección de Producción y Desarrollo Rural y Subdirección de Comercialización y Financiamiento Agropecuario Rural.

Cada subdirección cuenta con sus debidas responsabilidades, las cuales, en el primer caso, son las siguientes:

- Elaborar los estudios que sirvan de base para el diseño de los modelos de intervención y estrategias de política para el desarrollo rural.
- Elaborar los modelos y las estrategias de intervención en el desarrollo rural y diseñar los mecanismos de articulación intersectorial y de focalización poblacional y territorial.
- Proveer los insumos técnicos en materia de desarrollo rural para la planificación estratégica territorial.
- Diseñar las políticas e instrumentos para el desarrollo rural.
- Realizar el seguimiento a las políticas y los instrumentos para el desarrollo rural. (Departamento Nacional de Planeación, 2020)

Lo mencionado anteriormente sirve para conocer y comprender algunas acciones que toma el Gobierno nacional en pro del agro, pues se sabe que, en un país como Colombia, con su variedad climática, ubicación y su expansión territorial, en donde se tiene un aproximado de cuarenta millones de hectáreas, se puede ejercer esta actividad, que incluye otras ventajas: es un potencial con que muchos países desearían contar.

Es por esta razón que se debe trabajar bastante en la infraestructura, el buen aprovechamiento de los suelos, la tecnificación de cultivos, la implementación de la tecnología en todo el proceso productivo y el buen manejo de los recursos. Seguramente, al llevar a cabo estas actividades, Colombia tendrá la oportunidad de recibir algunas inversiones en este ámbito económico, pues estas ventajas podrán hacer de este un país competitivo en el sector agroindustrial.

En cuanto al 2019, Colombia tuvo un crecimiento del 3,3 % en su economía. Paralelamente, en el tercer trimestre del 2019, se observó un aumento del PIB agropecuario en un 2,6 % frente a los resultados en el mismo período del 2018 (Ministerio de Agricultura y Desarrollo Rural, 2019).

Desde el Ministerio de Agricultura, se explica que este crecimiento se da gracias a los cultivos agrícolas, debido a que presentaron un incremento del 3,4 %. Cabe resaltar que los cultivos agrícolas pueden ser transitorios, permanentes, actividades de viveros, actividades de apoyo a la agricultura, ganadería y posteriores a la cosecha.

Estos son los resultados de las actividades que propone el Gobierno nacional, en busca de mejorar las condiciones de productividad y competitividad en el sector. Tomando como referencia la ENA (Encuesta Nacional Agropecuaria), se encuentran datos del comportamiento del sector en el primer semestre del 2019.

A continuación, se verán reflejados los datos de manera general y específica:

La producción total registrada fue de 31.144.905 toneladas, de las cuales 21.946.605 toneladas corresponden al grupo de agroindustriales (70,5 %); 3.261.501 toneladas a tubérculos y plátanos (10,5 %) y 2.911.827 toneladas de frutales (9,3 %). La producción de cereales llegó a 1.652.859 toneladas (5,3 %) y las hortalizas, las verduras y las legumbres, 1.372.113 toneladas (4,4 %).

Especificando el rubro de los agroindustriales, se ven reflejados los tipos de cultivos pertenecientes a esta sección, donde los principales son el café, la palma de aceite, la caña de azúcar, la caña de panela, el cacao, la soya y el algodón, entre otros.

En cada cultivo, se evalúa la cantidad de áreas sembradas o plantadas, áreas cosechadas o en edad productiva y, por último, su producción. Las áreas se miden en hectáreas y la producción se mide en toneladas. Cabe resaltar que, también, en cada rubro que se evaluó, se cuenta con el indicador Cve, el cual indica el nivel de precisión.

Para comenzar a hablar sobre el documento CONPES 3709, es pertinente recordar que el Consejo Nacional de Política Económica y Social tiene, entre sus funciones, la aprobación, las políticas, las estrategias, los planes, los programas y los proyectos del Gobierno nacional, en busca de coordinar y orientar los organismos encargados de la dirección económica y social en el gobierno (Departamento Nacional de Planeación, 2020).

Por esta razón, es pertinente revisar este documento, el cual trata el tema de interés en esta investigación, donde se busca, de alguna manera, impulsar la actividad del agro en el país. Es por esto que el Gobierno nacional emprende la tarea de contratar un empréstito externo por un valor de hasta cincuenta millones de dólares (US\$50.000.000), destinados a financiar parcialmente el Programa “Construyendo Capacidades Empresariales Rurales Confianza y Oportunidad”. Este nuevo proyecto estará dirigido a ampliar la cobertura de los servicios de desarrollo rural, bajo los enfoques y los mecanismos que han sido aplicados eficazmente en el Proyecto Oportunidades Rurales, que brinda oportunidades de ingresos y empleo a las iniciativas de campesinos, pequeños productores y microempresarios rurales, hombres y mujeres, con instrumentos específicos para los jóvenes, mediante el diseño de servicios y herramientas adecuadas (Departamento Nacional de Planeación, 2020).

A través de los años, el Gobierno colombiano se ha empeñado en ayudar al crecimiento de la economía en el ámbito rural, pues allí es donde más se perciben problemáticas como la pobreza, donde no se tiene un empleo formal, donde el emprendimiento no se divisa abiertamente.

Es por esta razón que, con las diferentes ayudas que se han gestionado, el ideal es incrementar un empleo formal, mejorar la competitividad y la integración en los microempresarios rurales, fomentar el emprendimiento para la creación de pequeñas y medianas empresas, a través de actividades como promover el ahorro, el financiamiento con razón de crecimiento y la bancarización, entre otras.

Actualmente, las personas que viven aún lo rural tienen un grado de longevidad, mientras que los jóvenes no se preocupan por actividades originarias del agro y del ámbito rural.

Justificando lo anterior, el Programa “Construyendo Capacidades Empresariales Rurales Confianza y Oportunidad” impulsa, también, a esa población a continuar con estas actividades con bases en el emprendimiento, la tecnificación y la formalización empresarial. Todo esto en pro de mejorar las condiciones de vida, los ingresos y el empleo en estos territorios.

Dentro de la población a la cual se ha hecho referencia, se encuentran pequeños campesinos, pueblos indígenas, comunidades afrocolombianas, familias con jefatura de hogar femenina, jóvenes y familias rurales desplazadas forzosamente.

El proyecto consta de tres partes, donde la primera se basa en la “formación de capital social asociativo y desarrollo empresarial”; la segunda se fundamenta en el “desarrollo y fortalecimiento de los activos financieros rurales” y, por último, la tercera etapa consiste en la “gestión del conocimiento, capacidades y comunicaciones”. La inversión total será de aproximadamente cincuenta millones de dólares, repartidos de la siguiente manera: la primera fase, \$30.940 millones de dólares; la segunda fase, \$19.303 millones de dólares y la tercera fase, \$3.397 millones de dólares, con posibilidades de que se aumente el valor de la inversión.

Una información de suma importancia es que el proyecto tendrá una vigilancia y una coordinación técnica a cargo del Ministerio de Agricultura y Desarrollo Rural, bajo la Dirección Rural. Esto se realiza con el único objetivo de asegurar que sí se realicen las actividades planeadas, que se luche por el cumplimiento de los objetivos, el seguimiento de los resultados y su debida evaluación para determinar el impacto que se obtuvo.

A nivel mundial y al pasar del tiempo, se han identificado patrones en el sector de la agricultura, que se reafirman, una y otra vez, año a año, y, para Colombia, no es diferente. Podemos ver cómo alimentar una población creciente a niveles exponenciales, combatir la desnutrición, enfrentar la disminución en la fuerza laboral agrícola, adaptarse al calentamiento global y a los cambios climáticos que esto conlleva son tareas dispendiosas y, a la vez, necesarias para el sector. No obstante, constituyen retos muy importantes para garantizar la seguridad alimentaria y el bienestar de la humanidad.

Colombia is one of the seven countries with the potential to become “agricultural breadbaskets” for the world ; second, the political scenario in Colombia is favorable for growth because a peace accord has been signed by the government and the Revolutionary Armed Forces of Colombia (FARC), thus putting an end to more than 50 years of conflict , and the government, along with the FARC, has established important basic rules for rural and agricultural development; and third, the results of the most recent Agricultural Census conducted in the country are favorable. (Villanueva Mejia, 2018)

El hecho de que Colombia posea el potencial de convertirse en una de las siete despensas para el mundo otorga una ventaja inmensa a nuestro país. Sin embargo, añade un compromiso fundamental a las diferentes administraciones que intervienen con el sector, puesto que, para enfrentar los retos que se mencionan anteriormente, debemos saber gestionar

los recursos existentes y apostarle a la investigación y el desarrollo para garantizar la sostenibilidad y la productividad suficiente para consolidarnos como despensa mundial.

Unos de los retos más importantes que el sector agrícola enfrenta son la malnutrición y el crecimiento de la población, retos que, al pasar del tiempo, proyectan la necesidad inminente de un cambio en las dietas, los componentes nutricionales y en las formas en que las personas se alimentan, cambios que son indispensables para mantener el bienestar y la calidad de vida.

1 billion people currently suffering from malnutrition, 143 million Of whom are children aged under 5 years who are critically affected, These statistics are also observed in Colombia, where 4% to 14% of the Population is at a moderate risk of malnutrition Considering the population factor alone (without considering life expectancy), The projections show that to feed a world population of 9.1 Billion people in 2050, food production must be increased by 70% between The present and that year a challenge that would undoubtedly involve The use of more land areas. For example, the annual grain production Would have to increase by almost 1 billion tons, not to mention the quantum Leap that would be necessary in meat production, involving more than 200 million tons, which would allow a constant production and securing of Approximately 470 million tons of meat by 2050. (Villanueva Mejia, 2018)

Con las proyecciones anteriormente mencionadas, no cabe la menor duda de que la priorización del sector agrícola en Colombia es fundamental para el futuro, además de las inmensas oportunidades de crecimiento para los diferentes productos del agro, que, según el crecimiento poblacional, contarían con un mercado seguro y creciente, lo que hace atractiva la inversión y la expansión del sector.

Son muchos los autores que hablan sobre la logística internacional y su importancia en el desarrollo de las organizaciones y los países. Es importante destacar las siguientes definiciones para tener una concepción globalizada sobre la necesidad que tienen las empresas de tener un plan logístico claro y definido, que aumente y dinamice su productividad.

Enrique Franklin denota, en su libro *Organización de empresas*, que la logística “es el movimiento de los bienes correctos en la cantidad adecuada hacia el lugar correcto en el momento apropiado (Benjamin & Fincowsky, 2004).

Por otro lado, Malisani Arboles, en su texto *Logística empresarial*, nos da una perspectiva de la logística desde un punto de vista más gerencial, que involucra procesos y actividades de planeación y control de la siguiente forma: “*Logística: planificación, organización y control del conjunto de actividades de movimiento y almacenamiento que facilitan el flujo de materiales y*

productos desde la fuente al consumo, para satisfacer la demanda al menor costo, incluidos flujos óptimos de información y control" (Malisani, 1990).

Adicionalmente, Andrés Velásquez Contreras *et al.* , incluyen, en su definición de logística, a la cadena de abastecimiento y la muestran como eje importante a la hora de tener productos en el lugar acordado:

La logística es la gerencia de la cadena de abastecimiento desde la materia prima hasta el punto donde el producto o servicio es consumido o utilizado. Como función gerencial la logística debe proveer el producto correcto, en la cantidad requerida en condiciones adecuadas, en el lugar preciso, en el tiempo exigido y a un costo razonable. (Velasquez Contreras, Mendoza Torres, Rodriguez Valbuena, & Ocampo Ferrer, 2008)

Es importante destacar el significado que otorga el académico Feres Eduardo Sahid, a través de su libro *Logística pura más allá de un proceso logístico*: "Es una disciplina que tiene como misión diseñar, perfeccionar y gestionar un sistema capaz de integrar y cohesionar todos los procesos internos y externos de una organización, (...), para hacerla viable y más competitiva (...)" (Sahid Castaño, 1998).

Las anteriores cuatro definiciones están dirigidas a los lineamientos que toda organización debe ajustar y adherir a su diaria labor para encaminar los engranajes para hacer viable su objeto de negocio o *core business* y enfocar la operación logística del día a día y para desarrollar una gestión estratégica con acciones bien definidas y objetivos accesibles acorde a los términos de competitividad internacional y condiciones del mercado en relación a tiempos, cobertura y costes.

Es importante destacar que, independientemente del tamaño de la organización, las vertientes sobre planeación y estrategia logística son de relevancia para poder llevar a cabo acciones en pro de la internacionalización empresarial. Lo anterior hace parte del programa de sensibilización de las asociaciones del municipio de Girardota para acoplar sus procedimientos y alistar los productos conforme a la participación de enfoques de desarrollo de mercado en nuevos países.

Una gestión adecuada de la logística internacional significa diseñar tareas y misiones que harán que las empresas y las naciones cumplan con ciertas actividades logísticas, tales como crear indicadores que permitan medir los resultados de cada uno de los procesos o evaluar y fidelizar buenos clientes y proveedores de insumos y servicios. Esta buena gestión representa un verdadero activo organizacional. El buen direccionamiento que se otorgue a la operación permitirá observar eficiencia y excelencia en el servicio, debido a que el cliente evidenciará, en su producto o servicio, aspectos diferenciadores que harán que sea

único y mejor que los demás que están en el mercado, lo cual se traduce en un incremento significativo al generar valor al producto. Adicionalmente, cabe destacar que dicha gestión está directamente relacionada con el aumento en la competitividad, debido a que hace más factible que los productos y los servicios de esta empresa o país presenten mejores condiciones en el mercado, lo que genera mayor demanda. Además, permitirá el cumplimiento de metas empresariales, tanto a nivel regional como internacional, al cumplir con presupuestos y expectativas de sus gerentes.

Las exigencias de la logística internacional son fluctuantes, debido a que las necesidades y los requerimientos del mercado están en constante cambio en relación a temporadas, tiempos, productos, capacidades de carga y/o manejos internacionales, además de diferentes aspectos que influyen dentro de la cadena de suministro, lo que genera, de esta manera, la necesidad de realizar revisiones periódicas

El cumplimiento de las exigencias que trae consigo la logística radica, en gran parte, en la capacidad de inflexión y cambios de dirección inmediatos que posee la empresa al momento de que se presente cualquier problemática en cuestiones logísticas, como la consecución de una materia prima de manera urgente, la entrega al cliente de más carga a la solicitada inicialmente, el no cumplimiento de la empresa transportadora, un retraso en el arribo de las motonaves y el retraso en los procesos aduaneros, entre otro. Esto se debe a que podría tener capacidad de reacción inmediata y adelantarse a las posibles respuestas de la competencia directa y cumplir con lo exigido en tiempos prudentes, pero reducidos.

Como se expondrá a continuación, la competitividad es un concepto que se ha venido desarrollando con mucha fuerza y que marca los lineamientos de las empresas en las últimas décadas, debido a la importancia que representa para las organizaciones penetrar un mercado y sobrevivir a este al demostrar quién puede brindar mejores condiciones, precios y calidad a sus clientes por cumplir con los términos negociados en el tiempo pactado, con la finalidad de obtener ganancias y credibilidad y generar ventajas frente a sus competidores y confianza en sus compradores.

Su definición admite diferentes escenarios y concepciones de múltiples autores, debido a la cantidad de aspectos que pueden afectar y contribuir a su completa aplicación. Sin embargo, es de rescatar las definiciones que son planteadas por diferentes entes a nivel internacional, como lo son, por ejemplo la OCDE, el IMD y la CEPAL.

La Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) denota que la competitividad:

refleja la medida en que una nación, en un sistema de libre comercio y condiciones equitativas de mercado, puede producir bienes y servicios que superen la prueba de los mercados internacionales, al tiempo que mantiene e incrementa el ingreso real de su pueblo a largo plazo. (Hatzichronoglou, 1996)

Por otro lado, el *International Institute for Management Development* (IMD) define competitividad como “la capacidad que tiene un país o una empresa para generar proporcionalmente más riqueza que sus competidores en mercados internacionales” (IMD, 2008).

Por su parte, la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL) considera que la competitividad auténtica debe estar basada en la incorporación de tecnología y el uso renovable de los recursos naturales, concepción que contrasta con la competitividad espúrea que se basa en la explotación de los recursos humanos y naturales (ILPES, 2002).

Michael Porter, quien ha sido uno de los más grandes estudiosos y autores sobre la competitividad y su importancia en el desarrollo de un país, nos muestra, en su libro *La ventaja competitiva de las naciones*, que no solo basta con producir bienes en adecuadas condiciones; es necesario que las naciones tengan un alto grado de inquietud que les permita innovar y evolucionar constantemente:

La competitividad de una nación depende de la capacidad de su industria para innovar y perfeccionarse. Las empresas obtienen ventajas frente a los mejores competidores del mundo debido a la presión y el desafío. Se benefician de tener rivales domésticos fuertes, proveedores nacionales agresivos y clientes locales exigentes. (Porter, 2007)

En sí, la competitividad va más allá de un esfuerzo individual de cada una de los entes económicos. No solo basta con que los líderes estén en busca de ese algo diferenciador que los haga mejores que su competencia y les permita brindar mejores condiciones a sus clientes; es necesario contar con ciertos beneficios brindados por el territorio, la legislación y el gobierno de turno. Así lo muestra Fabio Valencia Cossio (2006), Alto Consejero Presidencial para la Competitividad y Productividad, en el artículo *Competitividad de la mipyme y desarrollo regional, estudio del caso colombiano*, donde afirma que “la competitividad está condicionada por factores como la calidad de infraestructura, recursos humanos, ciencia y tecnología, instituciones, entorno macroeconómico y productividad, entre otros” (Cossio, 2006).

Aunque las anteriores definiciones muestran diferentes enfoques y direcciones, todas van encaminadas a que la competitividad es la manera que tiene una nación y organización de generar y crear bienes o servicios al utilizar una adecuada y actualizada capacidad tecnológica, una buena mano de obra adaptable a los costos, recursos naturales apropiados y condiciones aptas en infraestructura, en busca de un éxito, tanto en el entorno nacional como en el internacional, y dejar, como eje principal, una alta productividad.

La investigación sobre el estudio del potencial exportador y las condiciones iniciales para llevar a cabo procesos exportadores alineados a las diversas asociaciones agrícolas del municipio de Girardota propende a la mejoría del nivel de competitividad de las asociaciones vinculadas, para generar así un panorama más amplio de cobertura y de margen de rentabilidad y posicionamiento en mercados internacionales.

METODOLOGÍA

El enfoque de la investigación es cualitativo y parte del análisis de las diversas perspectivas de la estructura administrativa de las asociaciones. Adicionalmente, el tipo de investigación radica en aspectos prácticos-exploratorios, que, a través de la ejecución de planes municipales sobre el desarrollo agropecuario del municipio de Girardota y sobre lineamientos de tendencias de mercado, permitirán identificar mercados objetivos, donde puedan proponer los productos base de las asociaciones seleccionadas.

A nivel metodológico, se basa en consultorías a las asociaciones adscritas a la Secretaría de Agricultura, Desarrollo Rural y Medio Ambiente en el municipio de Girardota, Antioquia. Parte de un diagnóstico inicial, que vislumbró la estructura completa de la empresa donde, a partir de los datos obtenidos, se realiza un análisis correspondiente que permite la identificación de las áreas y los aspectos que las asociaciones necesitan fortalecer, en el mediano y largo plazo. Además, busca cumplir con los estándares exigidos para solicitar el debido registro como exportadores y los beneficios que de allí se desprenden.

El tipo de muestreo, en esta investigación, es por conveniencia. Se selecciona una muestra de la población, donde los individuos que participan en la investigación pertenezcan y conozcan a la población de interés y que, además, estén adscritos a las asociaciones de la Secretaría de Agricultura y Desarrollo Rural y Medio Ambiente. Esta conveniencia, que se suele traducir en una gran facilidad operativa y en bajos costes de muestreo, tiene como consecuencia la posibilidad de hacer afirmaciones generales con rigor estadístico sobre la población.

RESULTADOS

Los resultados obtenidos del presente estudio se describen a continuación, los cuales han sido socializados con las diversas asociaciones y con la Secretaría de Agricultura y Desarrollo Rural del municipio de Girardota. Les permiten enfocar los esfuerzos en aquellos aspec-

tos que requieren mayor intervención en pro de la certificación de cultivos y la adecuación de la estructura administrativa, hacia los procesos o las dinámicas de internacionalización, entre otros.

Los resultados más relevantes son los siguientes:

Diagnóstico de las asociaciones del municipio de Girardota: por medio del estudio, se logró generar acercamientos con los tesoreros y los directores de las asociaciones, a fin de recopilar información directa del manejo y sustento de estas. A partir de los datos recopilados, se presentaron diversas escalas de madurez administrativa e innovación del producto objeto de estudio, en aras de la internacionalización y, gracias a ello, se estructuraron perfiles que, para la Secretaría, serán de gran ayuda al momento de encaminar a otras asociaciones al marco internacional o inmersiones en los mercados exteriores, con fines de promoción de marca ciudad y/o alternativas de consumo diferentes a los canales ya desarrollados.

Plan de capacitación en internacionalización empresarial a las asociaciones del municipio de Girardota: a través del diagnóstico preliminar, se evidenció el estado de madurez de cada asociación y se desarrollaron planes de formación y sensibilización sobre los beneficios de la internacionalización empresarial, con fines de diversificación de mercado y alternativas de rentabilidad por acciones comerciales en otros países. El plan de capacitaciones consta de dos módulos, en los cuales los asistentes identifican el paso a paso para llevar acciones de internacionalización empresarial y los procesos a liderar en pro de la obtención de vistos buenos para la salida de la carga desde el territorio aduanero nacional.

Procedimiento de exportación para los productos objeto de estudio de las asociaciones vinculadas: a cada una de las asociaciones objeto de estudio, se les presentó la ruta de dinámica exportadora, en donde se listaba cierta cantidad de pasos por los cuales se podrían enfocar en la regularización del cultivo y el producto, a fin de poder tener el permiso para desarrollar el envío de la mercancía al exterior y cumplir con los diversos parámetros que se requieren al momento de materializar el enfoque de venta internacional.

Dinámica de internacionalización y los impactos a la empresa/asociación; se socializó, ante las entidades encargadas y las asociaciones, el plan de beneficios, retos y proposiciones de la internacionalización. A partir de ello, se vislumbró la posibilidad de encubar ideas de negocio que participen y hagan parte de esta dinámica, a fin de potencializar la marca ciudad denominada “Del campo Girardota”

Por otro lado, es importante rescatar la inversión realizada por el Gobierno nacional a la creación de programas para la optimización del agro colombiano, a fin de que esté inmerso en otras dinámicas, de las cuales se tome provecho por empleo vinculado en áreas rurales y niveles de vida óptimos por la diversificación de mercados diferentes a los nacionales, entre otros.

Lo anterior permite entrever un esfuerzo, por parte del Gobierno nacional, en potencializar la fuerza competitiva productiva, logística y de comercio internacional colombiano. Se direcciona a incrementar la fuerza de recepción de carga internacional y de emisión hacia el exterior, lo que disminuye directamente los costes logísticos y de operatividad portuaria y reduce ostensiblemente el costo de la cadena logística, la cual aporta beneficios al precio del producto colombiano en el exterior e incursiona en nuevos mercados con precios directos de producción y sin sobrecostos por operatividad logística y de manipulación.

CONCLUSIONES

Existe un gran potencial exportador en las asociaciones que se articulan a los diversos programas que ofertan las secretarías de los municipios. La inyección de capacitación, a fin de explotar dicho potencial, se hace necesaria para aumentar la participación de productos colombianos en el exterior.

El proyecto de investigación finalizado permitió intervenir diversas asociaciones del municipio de Girardota para ampliar el enfoque de mercado que tenían y vislumbrar dinámicas de internacionalización en sus productos insignia.

El proceso de capacitación y formación en gestión de la internacionalización que conllevó a la dinámica del estudio del potencial exportador fue de gran ayuda para las diversas asociaciones participantes, ya que enmarcó el proyecto en el ejercicio de intervención social, a partir de procesos de exportación de productos no mineros energéticos, de lo cual la República de Colombia, en sus estadísticas, vende en mayor cantidad al exterior.

El presente proyecto de investigación, realizado ante las asociaciones del municipio de Girardota, logró cada uno de sus objetivos, así como también alcanzó a permear otros municipios de Antioquia que desean participar de la dinámica de diagnóstico preliminar y esboce del plan exportador para las asociaciones que, por su innovación y desarrollo, otorguen al mercado aspectos diferenciales, que parten de líneas de agricultura, manufactura y artesanías.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alvarez, C., Pabon, C., & Ortiz, J. F. (2010). Logística en Colombia: camino hacia la competitividad. *Revista Economica Supuestos*, 1-3.
- ANDI, A. N. (2012). *Gerencia de Logistica, Transporte e Infraestructura*. Bogota: ANDI.
- Banco-Mundial. (2010). Colombia apuesta por la logística. *Revista de Logistica*, 1-4.
- Banco-Mundial. (2012). *Connecting to Compete 2012 -Trade Logistics in de Global Economy*. Washington: Banco Mundial.
- Banco-Mundial. (16 de Diciembre de 2014). *Índice de desempeño logístico: Total (De 1= bajo a 5= alto)*. Obtenido de Sitio Web De: Banco Mundial: <http://datos.bancomundial.org/indicador/LP.LPI.OVRL.XQ/countries?display=map>
- Benjamin, E., & Fincowsky, F. (2004). *Organizacion de Empresas*. Mexico: Mc Graw Hill.
- Benzaquen, J., del Carpio, L. A., Zegarra, L. A., & Valdivia, C. A. (2010). Un Indice Regional de Competitividad para un Pais. *Revista Cepal* 102, 71.
- Bermudez Castañeta, C., Castillo Mejia, A., & Williams Carbonell, A. (2009). *Trabajo De Grado: Analisis Logistico Interno de la Sociedad Portuaria Regional de Barranquilla*. Bogota: Universidad del Rosario.
- Bowersox, D. J., Closs, D. J., & Cooper, M. B. (2007). Cadenas de Suministro del Siglo XXI. En D. J. Bowersox, D. J. Closs, & M. B. Cooper, *Administración y Logística en la cadena de suministros Segunda Edicion* (págs. 2-4). Mexico: Mc Graw Hill.
- CEIM, C. d. (2001). *La Innovacion un factor clave para la competitividad de las empresas*. Madrid: Direccion General de Investigacion, Consejeria de Educacion de la Comunidad de Madrid.
- Chow, G., & Gill, V. (2011). Transportation and Logistics International Competitiveness: How Does Canada Fare. En G. Chow, & V. Gill, *Transportation and Logistics International Competitiveness: How Does Canada Fare* (págs. 5-23). Canada: Canadian Transportation Research.
- Competitividad, C. P. (2012). *Capitulo 6: Infraestructura, Transporte y Logistica*. Bogota: Consejo Privado de Competitividad.
- Competitividad, C. P. (2015). *Informe Nacional de Competitividad 2015-2016*. Bogota: .PuntoAparte Bookvertising.

- CONPES, C. N. (2008). *Politica Nacional Logística*. Bogotá: Conpes.
- CONPES, C. N. (2014). *CUarta Generacion de Concesiones Viales: Segunda Ola*. Bogota: CONPES.
- Cossio, F. V. (12 de Octubre de 2006). La competitividad, una obligación. *El Tiempo*, págs. 1-2.
- DIAN, D. d. (06 de Diciembre de 2011). *Operador Economico Autorizado*. Obtenido de Sitio Web de: Direccion de Impuestos y Aduanas Nacionales DIAN: http://www.dian.gov.co/descargas/operador/documentos/OEA_Colombia.pdf
- DIAN, D. d. (07 de Marzo de 2016). *Normatividad: Tecnica, Decretos*. Obtenido de Sitio Web: Direccion de Impuestos y Aduanas Nacionales DIAN: http://www.dian.gov.co/descargas/normatividad/2016/Decretos/Decreto_390_del_07de_Marzo_de_2016.pdf
- DNP, D. N. (2011). *Plan Nacional de Desarrollo 2010-2014*. Bogota: Departamento Nacional de Planeacion DNP.
- Duque, G. (22 de Julio de 2014). Colombia bajó en el escalafón mundial de la innovación. *El Portafolio*, págs. 1-3.
- Dutta, S., Lanvin, B., & Wunsch-Vincent, S. (2014). *The Global Innovation Index 2014, The Human Factor Innovation*. Geneva: INSEAD.
- El-Tiempo. (19 de Mayo de 2014). Colombia, puesto 97 en desempeño logístico. *El Tiempo*, págs. 1-3.
- Espinosa Fenwarth , A. (25 de Mayo de 2014). *Colombia pierde competitividad*. Obtenido de Sitio Web de: El Portafolio: <http://www.portafolio.co/columnistas/colombia-pierde-competitividad>
- Gonzalez, M. B. (2011). ¿Avanzamos hacia la logistica de una Colombia competitiva? *Revista de Logistica*, 1-3.
- Hatzichronoglou, T. (1996). *Globalisation and Competitiveness: Relevant Indicators*. Paris: Organizacion Para la Cooperacion y el Desarrollo Economico OCDE.
- ILPES, I. L. (2002). *Identificación y análisis de oportunidades de inversión para la Región de Aysén*. Santiago de Chile: ILPES.
- IMD, I. I. (2008). *Ranking Mundial de Competitividad*. Suiza: International Institute for Management Development IMD.

- INC, I. N. (2012-2013). *Infraestructura, Transporte y Logística*. Bogota D.C: Consejo privado de competitividad.
- Lenain, P., Dougherty, S., Caldera Sánchez, A., Valdivia de Richter, C., & Brandt, N. (2012). *Estudios Economicos de la OCDE Chile*. Chile: Organizacion para la Cooperacion y el Desarrollo Economico.
- Llano Verduras, C., & Lopez Garcia, A. M. (2006). El esfuerzo innovador en las TICs de la Administración Pública española. *Analisis Local*, 5-21.
- Logistica, R. d. (2010). Colombia apuesta por la logistica. *Revista de Logística*, 1-4.
- Lopez Garcia, A. M., Mendez Alonso, J. J., & Dones Tacero, M. (2009). Factores Claves de la Competitividad Regional: Innovacion e Intangibles. *Revistas ICE*, 128.
- López, B. A. (20 de 12 de 2014). *Logística y Cadena de Abastecimiento*. Obtenido de Sitio Web de: Logística y Cadena de Abastecimiento: <http://logisticayabastecimiento.jimdo.com/distribuci%C3%B3n-y-transporte/>
- Malisani, E. A. (1990). *Logística Empresarial*. España: Marcombo Boixareu.
- Orjuela Castro, J. A., Castro Ocampo, O. F., & Suspes Bulla, E. A. (2005). *Operadores y Plataformas Logísticas*. Colombia: Tecnura.
- Perez, G. J. (2005). *La Infraestructura del Transporte Vial y la movilizacion de carga en Colombia*. Bogota: Banco de la Republica.
- Portafolio. (15 de Mayo de 2012). Desempeño Logistico de Colombia Sigue Siendo Deficiente. *Portafolio*, págs. 1-2.
- Porter, M. (2007). La Ventaja Competitiva de las Naciones. *Harvard Business Review America Latina*, 3-4.
- Sahid Castaño, F. E. (1998). *Logística pura más allá de un proceso logístico*, Colección Logística Corporación John F. Kennedy. Colombia: Litográficas Pabon.
- Santos, J. M. (07 de Marzo de 2016). *Presidencia de la Republica de Colombia: Boletin: Beneficios del Nuevo Estatuto Aduanero Colombiano*. Obtenido de Sitio Web de: Presidencia de la Republica de Colombia: <http://es.presidencia.gov.co/noticia/Beneficios-del-nuevo-Estatuto-Aduanero-de-Colombia>
- Secretaría de Agricultura, Desarrollo Rural y Medio Ambiente. (2020). *Actualizacion Plan Agropecuario Municipal Girardota 2020-2023*. Girardota: Secretaria de Agricultura, Desarrollo Rural y Medio Ambiente.

Simposios, H.-L. (6 de Junio de 2013). *Publicaciones*. Obtenido de Los Operadores Logísticos en Colombia: <http://www.simposioshlg.com/noticias.php#3>

Sosa, O. M. (2014). Colombia ocupa el puesto 97 en el Índice de Desempeño Logístico de 2014. *Catálogo de Logística*, 1-3.

Torres, R. C. (2010). Logística y Competitividad. *Revista de Logística*, 3-4.

Velasquez Contreras, A., Mendoza Torres, M. R., Rodriguez Valbuena, L. F., & Ocampo Ferrer, E. (2008). *Administración, Diseño y Modelamiento de Cadenas de Abastecimiento*. Bogotá: Fundación Universidad Autónoma de Colombia.

Villareal, A. (2012). *Oportunidades para el Sector Público y Privado*. México: KPMG.

EPÍLOGO

APROPIACIÓN DEL CONOCIMIENTO E INNOVACIÓN SOCIAL: CRISIS DE LA EDUCACIÓN O LA EDUCACIÓN EN CRISIS

APPROPRIATION OF KNOWLEDGE AND SOCIAL INNOVATION: CRISIS OF EDUCATION OR EDUCATION IN CRISIS

Susana Rosa Castrogiovanni*

* Número ORCID 0000-0001-5905-1097. Es *Profesora en Geografía* por el Instituto Nacional Superior de Formación Docente Joaquín V. Gonzáles. *Licenciada en Ciencias Sociales* por la Universidad del Salvador (USAL), realizó sus estudios de *postgrado en Educación Ambiental para el Desarrollo Sustentable* en la Universidad Nacional del COMAHUE. *Magister Internacional en Mediación Resolución de Conflictos y Justicia Restaurativa* por el Ministerio de Justicia y Derechos Humanos de la Nación Argentina-Unión Europea -Instituto Internacional de Estudios Globales para el Desarrollo Humano-Centro UNESCO para la Formación en Derechos Humanos, Ciudadanía Mundial y Cultura de Paz. *Candidata a Ph. Dr. en Gobernabilidad y Gestión Pública*, Universidad de Baja California, Colima, México. Es *Docente Honorífico Internacional* en la Fundación Centro de Investigación Docencia y Consultoría F-CIDCA. Bogotá, Colombia y *Par Externo* en la Universidad La Gran Colombia. *Correctora y Par Externo* en temas urbanos y ambientales en la FUA (Facultad de Urbanismo y Arquitectura) Universidad de Chile, Santiago de Chile y Universidad Diego Portales, Santiago de Chile. Miembro del Comité editorial de "Pensamiento Udecino", Universidad de Cundinamarca, Facatativá-Cundinamarca, Colombia. Miembro de la *Red Internacional de Investigación y Gestión del Conocimiento RIGES*. Miembro fundadora de la *Red Latinoamericana y del Caribe Acuarimantima, de investigación y acción para la Justicia Social*. Miembro del Comité Científico CIEAC-CODEMA, Bogotá, Colombia. Ha realizado numerosos trabajos y ponencias nacionales e internacionales, escrito artículos, documentos y dossiers. Se desempeñó en ámbitos de gobierno local, provincial y nacional y como docente en las cátedras de *Mediación, Resolución de Conflictos y Justicia Restaurativa* en la Escuela Superior de Psicología Social "Camino", docente auxiliar en la Cátedra Sociedad y Ambiente en la Facultad de Sociología, UBA, titular Dr. Héctor Sejenovich. Docente en las cátedras de *geografía mundial, geografía económica, Perspectiva Ambiental, Tesis e investigación, etc.* Actualmente, como docente investigadora en *Acuarimantima, Red de Investigación para la Justicia Social, Buenos Aires-Argentina, miembro internacional de CIEAC-CODEMA, Bogotá-Colombia. Asesora en políticas públicas (género, educación-cultura, desarrollo y ambiente) en el Honorable Congreso de Honduras, Diputada Nacional Ashanty Crisanto Peralta.* Correo electrónico: susanacastrogiovanni_47@hotmail.com

RESUMEN

Pensar en apropiación del conocimiento e innovación social es pensarnos como humanidad hacia un cambio de paradigma que incluya en vez de excluir, que acepte las diferencias y que construya a partir de ellas. Es decir que el conocimiento tiene que tener, como fin último, la independencia intelectual, la soberanía cultural y la justicia social.

En este marco, las academias y las instituciones de estudios deben promover los procesos de educación formal e investigativos, en un diálogo de saberes y un entendimiento con la otredad. Desde allí surge la capacidad de permitirnos, ser auténticos y coherentes en la teoría y la praxis.

¿Qué significa, entonces, ser coherentes, auténticos, creativos y tener la capacidad de apropiarnos del conocimiento y la innovación social? Simplemente eso... sentirnos, desde nuestra praxis y nuestros diálogos, orgullosamente empoderados, con la certidumbre de alcanzar horizontes plausibles y cumplibles.

Es decir, no permitir que los estándares internacionales, impuestos por las consultoras y las escuelas científicas e investigativas de Europa, Asia, Estados Unidos o de los organismos multilaterales, repriman la capacidad de pensarnos, identificarnos y representarnos a través de nuestros pensamientos, nuestras palabras y letras, desde una lógica socialmente cosmogónica y pluricultural, donde el proceso de aprendizaje, instaurado por la escolástica, ha promovido, subvalorado, minimizado, tergiversado y tratado de quitarle espacio a la presencia y el protagonismo de los saberes de nuestros pueblos originarios, arraigados en la teoría de la Pachamama, del Cosmos, de la relación con la naturaleza y el buen vivir, de nuestras formas libertarias e independentistas, mixturadas frente a largas luchas desiguales, desde variados campos de batalla.

Palabras clave: educación, apropiación, conocimiento, innovación social

ABSTRACT

To think about the appropriation of knowledge and social innovation is to think of ourselves as humanity towards a paradigm shift that includes instead of excluding, that accepts differences, and builds on them. In other words, knowledge must have, as its ultimate goal, intellectual independence, cultural sovereignty, and social justice.

Within this framework, academies and educational institutions must promote formal education and research processes, in a dialogue of knowledge and an understanding with otherness. From there it stems the ability to allow ourselves to be authentic and coherent in theory and theory praxis.

What does it mean, then, to be coherent, authentic, creative, and to have the ability to appropriate knowledge and social innovation? Simply that... to feel proudly empowered from our praxis and our dialogues, with the certainty of reaching plausible and achievable horizons.

That is, not to allow international standards, imposed by consulting firms and scientific and research schools in Europe, Asia, the United States or multilateral organizations, to repress the ability to think, identify and represent ourselves through our thoughts, our words and letters, from a socially cosmogony, and pluricultural logic, where the learning process, established by the scholasticism, has promoted, undervalued, minimized, distorted, and tried to take space away from the presence and protagonist of the knowledge of our native peoples, rooted in the theory of Pachamama, of the Cosmos, of the relationship with nature and good living, of our libertarian and independence forms, mixed in the face of long unequal struggles, from varied battlefields.

Keywords: education, appropriation, knowledge, social innovation

INTRODUCCIÓN. UNA MIRADA DESDE EL SUR

El presente documento tiene la osadía y la intencionalidad de comenzar a pensar y atrevernos a transitar un nuevo paradigma, desde la educación, donde la construcción de un ciudadano sentipensante, superador de las crisis sociales y emprendedor de un futuro americanista soñado, pero sentido y vivido, tenga acceso a la educación en todos los niveles, a la investigación, la ciencia y la tecnología, en comparecencia con el saber popular, para que le permita una verdadera apropiación del conocimiento y la innovación social. Así, los diferentes actores, como individuos o colectivos, conformarán una participación activa y comprometida en el proceso, desde la noción académica, el saber popular y la resiliencia. Nos basamos en una deconstrucción de cada uno de ellos, para lograr una nueva estructura que tenga un verdadero objetivo social, con equidad, justicia y, fundamentalmente, soberano para nuestros pueblos y culturas, y constituimos un camino hacia la sincretización plurieducativa.

Para analizar la apropiación del conocimiento y la innovación social, se intentará esbozar una nueva conceptualización de educación, desde la pluri-interculturalidad y las raíces americanistas, las formas de apropiación que podrían ser consideradas, para que impacten en el constructo innovación social polisémica. Y, finalmente, el empoderamiento que deben tener los gobiernos y las instituciones educativas para colocar su impronta en el sistema global.

Este análisis es solamente el principio de un trabajo de investigación, que deberá ser sometido al propio proceso de deconstrucción, para lograr una verdadera significación social, como también deberá atravesar las sinergias propias de los procesos ya institucionalizados, en un sistema que declama a todas voces un verdadero cambio en el rumbo trazado.

CAMINOS TRANSITADOS

La educación, como derecho humano inalienable, actitud trascendental y disciplina ilustrada, constituye un área de conocimiento dinámica, teniendo en cuenta que todas las sociedades poseen un sistema de educación institucionalizado. Además de considerar el número de sociedades científico-profesionales, reuniones académicas y publicaciones indexadas que existen, sobre todo, en el mundo académico anglosajón, y, en la actualidad, en el mundo académico de Oriente, los cuales disponen de la vara justa, para medir cuáles serán las instituciones mejor acreditadas, los investigadores que se consideren destacados y que artículos o ensayos engrosarán las estadísticas científicas y los reconocimientos de los más selectos círculos.

En este aspecto, no debemos olvidar que los temas humanísticos han ido siempre a la zaga de las ciencias duras y que las ciencias económicas han perdido, durante los últimos siglos, especialmente luego del Consenso de Washington (s. xx), la visión que deben tener como una ciencia social. Comentario que me permito, ya que, además de calificar con la vara de una visión extranjerizante, las ciencias humanas-sociales están consideradas como ciencias productoras de documentos populistas, epistémicos de interés general, pero sin trascendencia para el logro de un desarrollo local, regional o global (cuestiones que sí se les atribuyen a las ciencias económicas) y que pocos cambios generan en el devenir de sociedades avanzadas. Escalan fuertemente, las ciencias económicas, por el imperante modelo de gobernanza capitalista y neoliberal, fundamentado en la meritocracia y la destrucción del ambiente, que aún, en pleno siglo xxi, se sustenta en la economía clásica del siglo xviii, donde la acumulación de la riqueza en pocas manos es vista como el sacrificio

de individuos o determinados colectivos y no como la obscenidad de la expropiación de sociedades y naturaleza.

Entonces, nos surge el interrogante ¿cómo apropiarnos del conocimiento cuando todavía este es vedado a las mayorías y solamente las elites alcanzan los estamentos de educación superior? ¿A qué nos referimos cuando hablamos de innovación social? cuando persisten, en el mundo, ingentes colectivos excluidos por su etnia, religión, elección y modos de vida, espacios geográficos, historicidad, etc.

Si partimos de sentipensarnos como humanos en el mundo, cuya capacidad consideramos superior a la de los demás seres de la naturaleza, entonces, nos asumimos como individuos con intencionalidades cognoscitivas y afectivas, nos autodenominamos seres racionales. Estas intencionalidades buscamos desarrollarlas, a través de la educación, sustentada en la hermenéutica y en el conocimiento teórico y escolástico, sin olvidarnos de la suma de la praxis social y el poder resiliente de los pueblos, basados en sus culturas y raíces cosmogónicas, las experiencias vividas y las relaciones con la naturaleza como guías hacia la apropiación del conocimiento.

Durante siglos, el sistema educativo fue excluyente; permitió el acceso a las clases más acomodadas económica y socialmente. Los claustros académicos eran los espacios de la suma de los saberes y, allí, se cultivaba el conocimiento, la razón y el poder. Se centraba el aprendizaje, fundamentalmente, en el lenguaje y la escritura; el maestro era el transmisor del conocimiento y el alumno² (vocablo puesto en discusión en la actualidad por su significación), un receptor enciclopedista. Pero, con el devenir de los tiempos y los reclamos populares, en pos de mayor equidad, igualdad y justicia social, se fueron promoviendo grandes cambios en las diferentes instituciones del Estado, donde también la educación tuvo que abrir un fuerte debate hacia su estructura interna, estanca y de privilegios.

SOBREVOLANDO EL MUNDO EUROPEO

Los siglos XVII, XVIII y XIX motivaron nuevas enseñanzas: pensadores y pedagogos incurrieron en una crítica a la pedagogía secular, donde figuras como Immanuel Kant, que sostenía que tan solo por la educación podía el hombre llegar a ser hombre, sintetiza, el

² Alumno: prefijo "a" que significa sin, ausencia o carencia (el significado del prefijo es correcto en palabras compuestas) y de la raíz "lumen/luminis" que significa luz. Por tanto, según el origen y el significado, ser alumno significaría "sin luz". También, según su origen en el latín, la palabra alumno viene de *alumnus*, o sea, "alimentado", Es decir, el maestro debía alimentar con conocimientos nuevos al ser que educaba.

siglo de la Ilustración, teñido de racionalidad, de un espíritu antropocéntrico, androcéntrico y secular.

El siglo XVIII, denominado también el Siglo de las Luces, fue marcado por el progreso y los descubrimientos científicos. Gradualmente, se fue desarrollando una actitud crítica, que deja atrás la escolástica. Los Estados se encontraban bajo un sistema monárquico, que luchaba por permanecer en el poder y que buscaba un equilibrio entre el antiguo régimen y el paso hacia la Modernidad. Este panorama abre un nuevo rumbo, donde se establece la convivencia de dos modelos intelectuales filosóficos: el racionalismo de Descartes y Spinoza y el empirismo de Hobbes y Locke, con una influencia en los aprendizajes educativos de Kant.

Mientras en Francia se instauraba la Enciclopedia de Diderot y D'Alembert, cuyo discurso preliminar conformaba una auténtica declaración de principios (que incomodó fuertemente a las monarquías y, por ello, su circulación estaba prohibida), en Inglaterra, la Ilustración se abría paso ya desde el siglo XVII, con figuras como Newton, quien desarrolló y puso en práctica el método científico (establecido como principio por Galileo), Bacon y Locke, entre otros protagonistas de las ciencias que marcaron el destino de un movimiento social, político y económico que trascendió las fronteras de Europa para instalarse en el mundo occidental y permear los sistemas de Oriente.

La ciencia se desarrolla y su innovación y descubrimientos dan paso a la formación de círculos selectos, como la *Royal Society* de Inglaterra y la Academia de Ciencias de París, que muestran su visión en la segunda mitad del siglo XVII. Esos modelos, luego, fueron expandiéndose por el resto de Europa, como la Escuela de Edimburgo, la Escuela de Viena o la Escuela de Frankfurt (a principios del siglo XX). Con el devenir y la influencia de una Ilustración casi exclusiva para ciertos sectores sociales, se fueron promoviendo ideas, actitudes y prácticas, que facilitaron el individualismo, el concepto de un mercado libre y la importancia de la acumulación de riqueza, iniciada por la Revolución Industrial y la era de los banqueros. Se convertía en más elitista la participación social y, con ello, la llegada de los beneficios que estos avances alcanzaban.

Mientras la figura de Jean-Jacques Rousseau, en su obra el *Emilio*, describía cómo se debe educar al ciudadano ideal, la figura y el pensamiento de la economía clásica de Adam Smith imponían un modelo capitalista y liberal, que, durante los primeros decenios del siglo XXI, todavía se afirma sobre aquellas bases: un sistema mundo que no puede despojarse de los reductos de barbarie antropocéntricos, androcéntricos, crematísticos y europeizantes, que signaron, también, el desarrollo social, intelectual y científico en Estados Unidos y dominaron el territorio latinoamericano y el resto de los continentes.

Mientras tanto, la influencia de Pestalozzi coloca una impronta más humanitaria en la sociedad de clases del siglo XVIII. La propuesta de una educación que alcance a los sectores populares, donde se integren a los niños de menores recursos (atendiendo que él sentía especial apego hacia los niños campesinos y la orfandad que muchos padecían). Promovía así una concepción mixta, moral y religiosa de la educación y presentaba al maestro como aquel que debía estar preparado para lograr un desarrollo integral de los niños y los jóvenes y no solamente implantar los conocimientos como la concebida *tabula rasa*.

El objetivo se centraba en propender desde la apropiación del conocimiento simple hacia el complejo. Esta mirada de la educación impone un replanteo del sistema imperante y comienza a cimentar las bases durante el siglo XIX. Siglo signado por grandes cambios, que se instauran con la Revolución Francesa y la consecuente caída de las monarquías, la constitución de nuevos Estados-Nación, la Revolución Industrial, etc. Un mundo convulsionado desde sus relaciones sociales, donde el liberalismo, el capitalismo, los nacionalismos exacerbados, el anarquismo y el socialismo conviven y conforman un caldo de cultivo, del cual debe abreviar la educación.

El sistema educativo comienza a nacionalizarse en casi todos los países de Europa y el modelo de la escuela prusiana, en el cual el Estado es responsable de la educación, es copiado en países de Asia y América. Argentina es uno de los bastiones que desplegó el modelo de educación pública y gratuita hacia todo su territorio. Por otro lado, el modelo liberal, con autonomía de cada sociedad en su sistema educativo, prevalece en algunos países y es tomado por Estados Unidos como modelo predominante.

Pese a tratar las instituciones de alcanzar una universalidad en la educación, esta continuaba llegando a las clases más acomodadas y clases medias altas y dejaban a los hijos de los trabajadores y los pobres más vulnerables excluidos. A las mujeres y a las niñas, les correspondería un aprendizaje práctico, sobre cómo comportarse, ser buenas amas de casa y esposas, pues eran -parte del sistema de explotación, como mano de obra en actividades domésticas, agropecuarias, mineras e industriales o sostenedoras del ámbito intrafamiliar, obedientes y responsables del cuidado del hombre y la familia.

Sin embargo, el planteo que se lleva adelante establece que es necesario *terminar con la desigualdad producida por la misma educación* y se intenta, por lo tanto, acabar con las diferencias entre espacios geográficos dentro de la ciudad -centro y periferia- y en el campo -pobladores rurales y colectivos de pueblos originarios-, en parangón con terratenientes y comerciantes, desde el punto de vista de ingresos o etnicidad. Esto permite un acceso universal a las instituciones educativas, como también el establecimiento de un marco de justicia, igualdad, equidad e inclusión a los diferentes colectivos.

Es por ello que el planteo que se presenta establece que, para terminar con la desigualdad social y económica, que impide la igualdad real, es necesario transitarlo desde la universalidad de la educación, en todos sus niveles, desde la soberanía cultural y desde la justicia social, en un proceso de praxis política social, educativa y económica, cuya obligación primaria recae en los gobiernos y, luego, en las diferentes comunidades educativas.

ACONTECIMIENTOS EN AMÉRICA LATINA

La independencia de Estados Unidos y el espíritu independentista en el resto de los países de América del Sur van provocando un cambio social y político que avecina nuevos procesos en la educación. Como dijimos, Estados Unidos toma como modelo educativo la autonomía de cada población. El Estado-Gobierno no interfiere, en forma directa, en los procesos educativos. Por otro lado, Argentina enarbola la responsabilidad del Estado en la materia (modelo prusiano), asume las competencias educativas y deja fuera a la Iglesia, que había sido la única responsable hasta la fecha. Esto mismo se va desarrollando en otros países de nuestra América. Así, la sociedad se comienza a secularizar, se afirma el concepto de nación y aparece una clase media, que encuentra, en la educación, un factor de ascenso social.

En Argentina, se promulga la obligatoriedad y la gratuidad de la educación, bajo la consigna civilización o barbarie. Se pone el acento en que la civilización está representada por el orden, que se observaba en las urbes europeas industrializadas y en las ciudades que comenzaban sobresalir en Estados Unidos y la barbarie, en las zonas rurales campesinas, en el interior de los Estados, donde conviven diferentes grupos de pueblos originarios, negros que escaparon de la esclavitud, trabajadores rurales, mestizos y criollos desplazados, estigmatizados y perseguidos por su condición social, étnica, geográfica y modos de vida.

Así, el panorama político y económico fue escribiendo el rumbo de la educación. La inserción de los nuevos Estados-Naciones en Iberoamérica obedecía a un nuevo orden de producción capitalista y gobiernos liberales, donde se imponía un modelo agroexportador, una primarización de la economía y, consecuentemente, la inequidad social y económica. Con ello, se veía restringido el ingreso de amplios sectores de la población a un sistema educativo considerado exitoso en Europa y que, en Iberoamérica, chocaría con las realidades tan disímiles a las de sus lugares de origen.

Estados Unidos y Europa imponían silenciosamente un adoctrinamiento institucional en toda América Latina y el Caribe, mediante la educación a sus miles de estudiantes, en una

formación liberal y capitalista, donde no se incluía la posibilidad de las palabras igualdad, equidad, justicia y, mucho menos, respeto e inclusión social.

SIGLO XX CAMBALACHE... PROBLEMÁTICO Y FEBRIL

Nada es igual, todo es mejor... lo mismo un burro que un gran profesor

Enrique Santos Discépolo³

Como está grabado en la letra del tango argentino, Cambalache, el siglo xx trae aparejado un tumultuoso activismo académico-científico, político, económico y social, donde priva la acumulación, mediante el poder económico y político, y la mirada de las elites cipayas, que tienen sus objetivos trazados hacia Estados Unidos y Europa. Esta visión constituye el desprecio a las raíces y, con ello, un avasallamiento paulatino a la soberanía política y cultural, la independencia económica y la justicia social.

Es importante destacar los movimientos de intelectuales a lo largo y ancho de América Latina, que, durante el Siglo xx, manifestaban la necesidad de tener una propia identidad. Al decir de José Vasconcelos⁴:

Hasta ahora, América ha equivocado su ruta en la historia; se le ha educado con hábitos y formas de vida ajenas a su propio ethos. Yo creo que corresponde a una raza emotiva como la nuestra, sentar los principios de una interpretación del mundo de acuerdo con nuestras emociones.

También, es necesario traer al presente las palabras de Federico de Onís⁵, quien señala que América siente el tiempo en sincrónica representación... integración de las formas pasadas, las cuales no necesitan morir para que vivan las presentes.

³ Enrique Santos Discépolo: compositor, escritor, poeta y actor argentino. Buenos Aires 1901/1951. Su tango *Cambalache* ha sido una de sus composiciones maestras y ha sido tomada por académicos y literatos como Pierre Vidal Naquet, Ernesto Sábato y Camilo José Cela, entre otros.

⁴ José María Albino Vasconcelos Calderón: Político, pensador y escritor mexicano. (Oaxaca, 1882 - Ciudad de México, 1959). Fue el fundador del Ministerio de Educación, donde desarrolló una fecunda y extraordinaria labor, lo que le mereció el sobrenombre de El maestro de la juventud de América. Sostuvo que la educación era el único factor de paridad social. Entre sus obras figuran: *Deber de Hispanoamérica*; *Ulises criollo*; *La raza cósmica*, entre otras.

⁵ Federico de Onís: (Salamanca, 1885 - San Juan de Puerto Rico, 1966). Profesor y crítico español que destacó por sus estudios sobre lengua y literatura hispanoamericana. Cursó estudios en su ciudad natal hasta que obtuvo

Estas afirmaciones incorporaban ya, en el ideario latinoamericano, la necesidad de una identidad mixturada en las raíces y cosmogonías propias, junto a los conocimientos académicos y científicos llegados desde Europa o Estados Unidos. Se producía, entonces, un proceso social, político y cultural, que atravesaba la educación y promulgaba una visión en el interior de los territorios, en búsqueda de la revalorización de las culturas y de la incorporación a un sistema, que se mantenía elitista y que desterraba toda posibilidad a los sectores populares.

Para Carlos Mariátegui⁶, “la educación privada y pública, significaba preparación de elites, y creación de futuras situaciones de dominación”. El debate de la identidad en América Latina y del rol que debería ocupar la educación abrevaba en casi todos los países y se fue manifestando a través de sus hombres y mujeres, cuyo coraje y lucha parecían fuera de época, ya que enfrentaban los modelos de dominación extranjera, desde la educación, la cultura y la militancia política. En Cuba, José Martí⁷ pregonaba que la educación debía brindar al hombre las llaves del mundo, que no eran otras que la independencia y el amor: “y prepararle las fuerzas para que lo recorra por sí, con el paso alegre de los hombres naturales y libres”.

Durante el proceso libertario en América Latina, Simón Rodríguez⁸ (maestro de Simón Bolívar) anunciaba al pueblo que era necesario hacer el futuro con sus propias manos. No se debía pretender copiar las experiencias ajenas sino que, a partir de las propias experien-

la Licenciatura en Letras. En la Universidad de Salamanca, llegó a ser alumno del insigne escritor Miguel de Unamuno. Desarrolló su actividad docente de Literatura Española en las Universidades de Oviedo y Salamanca, antes de incorporarse a la Universidad de Columbia (Nueva York) en 1916. Desde ese puesto, realizó una enorme tarea de difusión de la cultura española. Exiliado en América, estuvo ligado a la Universidad de Puerto Rico hasta sus últimos días.

⁶ José Carlos Mariátegui La Chira: Fue un escritor, ensayista, periodista, y filósofo marxista peruano (14 de junio de 1895 en Moquegua Perú /16 de abril de 1930 en Lima). Redactor del periódico “La Prensa” y fundador de “La Razón” y la revista “Amauta” (1926), defendió las luchas universitarias y obreras, por lo que fue encarcelado. En 1928, fundó el Partido Socialista del Perú. En su libro *Siete ensayos de interpretación de la realidad peruana* (1929), desarrolla su marxismo americanista, que lo llevó a fundar la Confederación de Trabajadores del Perú. También es autor de *La escena contemporánea* (1925) y *El alma matinal* (póstumo, 1950).

⁷ José Julián Martí: Político y escritor cubano, destacado precursor del Modernismo literario hispanoamericano. Se le considera el prócer por excelencia en Cuba, ya que fue el principal promotor de la independencia de ese país (28 de enero del año 1853, en la ciudad de La Habana, Cuba). Hijo de los españoles Mariano Martí y Leonor Pérez.

⁸ Simón Narciso de Jesús Carreño Rodríguez: (Caracas, 28 de octubre de 1769-Amotape, 28 de febrero de 1854) Fue un educador, político y prócer venezolano. Fue tutor de Simón Bolívar y Andrés Bello. Aportó enseñanzas y obras escritas para el proceso de libertad e integración americana.

cias y de las mixturas de una sociedad en plena revolución, debía armar una propuesta propia, única y que atienda a toda la complejidad del continente. Escribe:

la importancia y asimilación de pautas ajenas, pueden ser contraproducentes. Por manía de imitar servilmente a las Naciones Cultas, venga la América a hacer el papel de vieja, en su infancia...existe el reto de no imitar, sino de ser original.

Mientras transcurría el siglo xx, la implementación del capitalismo, en tanto relación social y modelo de producción y consumo dominante, dibujaba, en América Latina, el futuro de las burguesías y la dominación trasvertida como modernidad y culturalidad hegemónica. Mientras la educación continuaba vedada a las mayorías populares, en palabras de Paulo Freire:

En sociedades cuya dinámica estructural conduce a la dominación de las conciencias, “la pedagogía dominante es la pedagogía de las clases dominantes”, los métodos de opresión, no pueden contradictoriamente, servir a la liberación del oprimido...La educación como práctica de la libertad, postula necesariamente, una pedagogía del oprimido.

Así convivían dos tendencias marcadas en la educación: una fue direccionada por diferentes pensadores e intelectuales, que buscaban un modelo americanista con inclusión y justicia social, sin renegar del aporte europeo y estadounidense, pero incorporándolo como integración y fusión, para desarrollar un pensamiento latinoamericano mixturado, que permitiera una educación plural y polisémica, que alcanzara a todos los sectores sociales. La incorporación de una nueva clase social obrera y la lucha por el acceso a la educación, la alfabetización y lograr el nivel universitario movilizan a los líderes sociales y académicos a impulsar corrientes de reclamos y reivindicaciones.

Por otro lado, la puesta en marcha, por los sucesivos gobiernos, basadas en copiar experiencias extranjeras que estandarizaban los modelos educativos, permite observar que los países en Latinoamérica, a lo largo del siglo xx, han transitado constantes cambios en los métodos y las estrategias de sus sistemas educativos. Es a partir de la década de los sesenta que se han llevado adelante las transformaciones de casi todos los aspectos pedagógicos. Lo que debemos señalar aquí, es que todas esas reformas han sido determinadas por factores externos, es decir, desde las directrices provenientes de Europa, Estados Unidos o de los organismos multinacionales.

Los países latinoamericanos obedecieron al aplicar las fórmulas establecidas, pero sin tener en cuenta las características propias de las raíces mixturadas, realidades vividas y sentidas por cada población, cargadas de historias y geografías diferentes. Las condiciones sociales y pluriculturales de nuestros pueblos y, sobre todo, las dificultades que atraviesan

las mayorías para acceder al sistema educativo, son cuestiones que no constituyeron tema de análisis desde la visión extranjera. Además, los gobiernos de nuestros diferentes países, disciplinados por un sistema capitalista y liberal imperante, no han demostrado tener en claro cuál debe ser el tipo de educación que se pretende para sus territorios y poblaciones y continúan con la multiplicación de un modelo elitista, extranjerizante y hegemónico, en vez de atender a todos los programas educativos como una política de Estado, en prospección al desarrollo social, cultural y económico del país, en respeto a las diferencias y diversas complejidades que significa la población americana, en pos de una justicia social y soberanía educativa y cultural, con igualdad de oportunidades.

COMO NOS VEN

Así, los resultados obtenidos de los cambios producidos y las pruebas evaluatorias (que aún continúan) fueron determinando la deficiencia de la educación en nuestra América Latina y del Caribe, la falta de capacidad de los estudiantes y la ineficiencia de los maestros y las instituciones para alcanzar una educación de calidad. Pero, sin embargo, en estos sistemas de medición del conocimiento, solamente se ha evaluado, y se sigue haciendo así, la repetición de contenidos, los resultados memorísticos y, fundamentalmente, el resultado plasmado en un trozo papel atemporal, individual y disfuncional.

Primero, se produjo la reforma curricular, donde se fue poniendo énfasis en la evaluación de los estudiantes (notas numéricas: ¿sí o no?, ¿evaluación de resultados o de procesos?, ¿evaluación de competencias?, ¿objetivos generales y específicos, o actitudinales, procedimentales y conceptuales?, ¿cantidad de materias pendientes para promover curso: dos o tres?, ¿modificación de los ciclos educativos primarios y secundarios o preparatorios?, ¿carga horaria de las asignaturas?, ¿asignaturas extracurriculares?, etc.). Tantos cambios estructurales y coyunturales, pero que continuaron con la exclusión, el desgranamiento, la repitencia y el abandono de los diferentes sistemas educativos y el desinterés de los estudiantes y los gobiernos por alcanzar una verdadera educación para la vida, para la inclusión, para el desarrollo personal y social; una educación para ser y sentir en América Latina y el Caribe.

A lo largo de tantos cambios y tanto tiempo, no se estuvo a la altura de las circunstancias propias, pero sí de las ajenas, para transformar la educación en un proceso de cambio para el verdadero desarrollo de los individuos, los pueblos y las naciones y, junto a ellos, de la región y así lograr la verdadera apropiación social del conocimiento y un legítimo proceso de innovación social.

Finalmente, las evaluaciones de rendimientos generalizados de los estudiantes en el manejo de algunas asignaturas, como Lengua, Matemática y Ciencias Naturales, es decir, el Programa de Evaluación Internacional de Alumnos de la OCDE⁹ (PISA, por sus siglas en inglés), que tiene por objeto evaluar hasta qué punto los alumnos, cercanos al final de la educación obligatoria, han adquirido algunos de los conocimientos y las habilidades necesarios para la participación plena en la sociedad del saber, cabe preguntarnos aquí: *¿qué sociedad del saber y qué tipo de participación plena?* En este punto, resulta sorprendente la procacidad con que se multiplican las acciones de evaluación de los sistemas o de las instituciones, cuyos resultados trasmutan en evidencia indiscutible de un funcionamiento que se compara a nivel mundial. Este desportento debería servir para que los gobiernos no banalicen la educación y se replanteen una política de Estado propia e integradora, que permita mejoras y cambios sustantivos en métodos, contenidos, procesos, resultados y evaluación, desde la complejidad de los actores sociales, culturales, históricos y geográficos en sus territorios.

Uno de los ejemplos de la banalización de la evaluación y el rendimiento educativo se puede observar en los *rankings* universitarios, que son elaborados y difundidos por el Centro de las Universidades de Clase Mundial (CWCU, por sus siglas en inglés) de Shanghái, que establece, entre otras cosas, los indicadores de una buena universidad, que son los siguientes: el número de estudiantes y profesores que han ganado premios Nobel y medallas *Fields*, el número de investigadores altamente citados, la cantidad de artículos publicados en revistas indexadas en el *Science Citation Index Expanded* y en el *Social Sciences Citation Index*, el rendimiento de los estudiantes respecto al tamaño de la institución, etc.¹⁰

Por lo tanto, es necesario recordar que los *rankings* universitarios se establecen sobre las bases de un modelo que no toma en cuenta el aporte que realizan sus estudiantes una vez graduados y aún en procesos de graduación junto a sus docentes –en el desarrollo local, nacional y regional–, lo que amplía la capacidad para promover más y mejor justicia social, para fomentar la equidad y la inclusión y, por sobre todo, para albergar los sueños de miles de niñas, niños y jóvenes y sus familias, que desean alcanzar una educación universitaria.

⁹ El Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos (PISA) de la OCDE, creado en 1997, representa un compromiso, por parte de los gobiernos de los países de la OCDE y los países asociados, para medir los resultados de los sistemas educativos en lo que respecta al rendimiento del alumnado, dentro de un marco común y acordado a nivel internacional. PISA es un esfuerzo colaborativo que aglutina los conocimientos científicos de los países y economías participantes, dirigido conjuntamente por sus gobiernos, que se basa en políticas compartidas.

¹⁰ Para ampliar información: www.shanghairanking.com/es/aboutarwu.html

Entonces, queda establecido, a todas luces, que el prestigio de las instituciones educativas, como el de sus maestros y estudiantes, convive con una realidad inmersa en el elitismo social y económico, que influyen, en forma directa, en la selección y el ingreso de sus estudiantes y docentes. Esto sobrevalora el *statu quo* socioeconómico y olvida la función social del conocimiento como elemento fundamental para el desarrollo individual y colectivo, lo que atrasa notablemente la apropiación social del conocimiento y, con ello, toda posibilidad de innovación social.

UNA NUEVA CONCEPTUALIZACIÓN DE LA EDUCACIÓN

La concepción de una educación pluri-multi-cultural, fundada en las raíces americanistas, debe promover nuevas formas de apropiación del conocimiento y, consecuentemente, un proceso de innovación social, que debe, sin lugar a dudas, impactar en el constructo social polisémico, donde se produzca un quiebre con las certezas y se indague en la problematización de las realidades presentes y futuras para abandonar los modelos seculares extranjerizantes.

Teniendo en cuenta que la globalización pierde credibilidad y las hegemonías caen ante las realidades que acucian a los pueblos del orbe, entonces, debemos poner en práctica aquello que alude a dialogar, escuchar, exponer, criticar, oponer, manifestar, expresar, investigar, comprobar, etc., en el marco de un debate propositivo y fundamentado. Lo que se intenta plantear es la necesidad y la urgencia de voces y miradas filosóficas distintas hacia la educación.

Mauricio Beuchot¹¹, desde la mirada del realismo ontológico, nos propone un debate filosófico entre ambos, donde el realismo defiende la postura en la cual las teorías científicas proporcionan conocimiento, o bien, describen la estructura de la realidad; mientras que,

¹¹ Mauricio Hardie Beuchot Puente: nació en Torreón, Coahuila, un 4 de marzo. Realizó sus primeros estudios en el Colegio Carlos Pereyra de la Compañía de Jesús, se trasladó a San Luis Potosí en donde ingresó al seminario menor de los Padres Redentoristas.⁴ De 1961 a 1973, estudió en el Centro de Estudios de la Orden de Predicadores en México y se centró en estudios de la rama de las humanidades clásicas, que incluían griego, latín y filosofía escolástica. En 1976, obtiene el grado de Licenciado en Filosofía por el Instituto Superior Autónomo de Occidente (actualmente Universidad del Valle de Atemajac). Se doctoró en Filosofía en 1980 por la Universidad Iberoamericana (UIA). Cursó, también, estudios de Historia del Pensamiento, Filosofía Aristotélica y Medieval en la Universidad de Friburgo, Suiza. Ha sido colaborador y director de varias publicaciones a nivel nacional e internacional. Fue autor de más de 250 ensayos filosóficos e históricos. Forma parte del Sistema Nacional de Investigadores (SNI) desde julio de 1985 y, desde 1990, es miembro de número de la Academia Mexicana de la Historia.

en el realismo ontológico, la realidad existe, independientemente de que la ciencia pueda proporcionar conocimiento sobre ella. Plantea así una Filosofía de la Educación, sustentada en la hermenéutica analógico-icónica¹², es decir, es la humildad y la moralidad por llegar al diálogo y al acuerdo, lo que, a mi entender, visibilizan la raíz del proceso de apropiación del conocimiento y la innovación social.

Tal propuesta parte de una antropología filosófica, que concibe al ser humano, concretamente, mediante la formación del juicio en el ámbito del conocimiento teórico y las voces de la filosofía de la educación y del juicio prudencial en el aspecto práctico. En este sentido, puede hablarse con propiedad de educación en virtudes: virtudes teóricas o epistemológicas y virtudes prácticas o éticas. Así queda establecido un diálogo de saberes entre lo popular y lo ancestral con la ciencia moderna, ambos en una fusión sincrética del conocimiento y un reconocimiento en los valores humanos en relación a la sociedad-naturaleza.

Por otro lado, para Alcira B. Bonilla¹³, aborda la educación en Derechos Humanos con base en una filosofía de la liberación e intercultural, para una circunstancia nuestra americana. Para ello, considera que la dignidad humana y la resistencia a la opresión son la base de los Derechos Humanos en sociedades *no* europeas. La especificidad de la realidad nuestra americana abre la puerta a una traducción intercultural de los Derechos Humanos, a una apropiación particular que se manifiesta como una práctica de liberación, que permite proyectarlo a la educación.

Bonilla dialoga con los conceptos base de los Derechos Humanos como “dignidad humana” y “autonomía”, de manera constructiva. Propone una reapropiación de ellos, pues, en las diversas culturas, se representan de forma diversa la dignidad humana y los derechos humanos. La educación y los Derechos Humanos muestran así su implicación, pues en cualquier proceso formativo “se despliegan en su variedad y riqueza los derechos huma-

¹² Mauricio Beuchot: La hermenéutica analógico-icónica del símbolo en el pensamiento reciente. En *Analogía filosófica*, revista de investigación ISSN 0188-896X, Vol. 22. N.º Extra 23 (2008), pp. 41-52

¹³ Alcira Beatriz Bonilla: Buenos Aires, 1944. Doctora en Filosofía y Letras (sección de Filosofía), título otorgado por la Universidad Complutense de Madrid y el Ministerio de Educación y Ciencia del Reino de España, 1985. Estudió en la Universidad de Buenos Aires, Facultad de Filosofía y Letras. Es Directora de la Sección de Ética, Antropología Filosófica y Filosofía Intercultural del Instituto de Filosofía “Dr. Alejandro Korn”. Directora del Proyecto de Investigación UBACyT *Ciudadanía intercultural*, desde 2014. Profesora titular regular de Antropología Filosófica en el Departamento de Filosofía. Es integrante del Comité Académico del Programa de Actualización en Docencia Universitaria e integrante de la Comisión Técnica en la carrera de Humanidades, Secretaría de Ciencia y Técnica de la Universidad de Buenos Aires. Investigadora principal del CONICET. En la diversidad de las obras que ha publicado, encaró los temas relacionados con racismo, genocidios, educación, justicia, culturas y memoria, entre otros.

nos, los alcances de su normatividad, las condiciones de su realización y los criterios para la denuncia de sus violaciones”.

Bajo esta premisa, el acceso a la educación de forma universal, sumado a su práctica institucional y con justicia social, constituye un derecho humano inalienable, que debe ser respetado por todos los gobiernos y puesto en práctica desde su carácter complejo, multi-pluri-cultural y polisémico. Entonces, el desafío para los gobiernos es pensar una educación universal, con ingreso irrestricto, gratuita e igualitaria en servicios y condiciones, que sea atravesada por la complejidad, en respeto de las diferencias y que proporcione igualdad de oportunidades a todos los colectivos, sin distinción de etnias, modos o elecciones de vida, condiciones económicas, etc.

APROPIACIÓN DEL CONOCIMIENTO

Según el *Diccionario de la lengua española* de la Real Academia Española, constituye la acción y resultado de tomar para sí mismo alguna cosa y hacerse dueño de ella. Si realizamos un análisis y conceptualización desde la educación, podemos decir que apropiarse del conocimiento, a través de la explicación, de una manera secuencial, lógica y concreta de los fenómenos, permite explicar la realidad, de forma total y articulada, que corresponde a los procesos institucionalizados la tarea de brindar las bases para una real y concreta apropiación del conocimiento.

El propósito de construir la totalidad articulada permite no basar la apropiación de la realidad en la explicación, sino en la construcción del objeto en la concepción de cada una de sus partes. Deducimos que la relación con la realidad puede ser de dos tipos: según el modelo de la explicación y según el modelo del objeto.

Entonces, cómo nos apropiamos del conocimiento, no debe ser solamente por la vía de la explicación. La explicación, podemos decir, constituye un primer momento de construir la realidad, pero, luego, debe buscarse la ampliación de esa explicación y admitir, incluso, la explicación antagónica o por equivocación. Es decir, se debe abordar un punto, en el cual se admita que la construcción del conocimiento no debe reducirse a la construcción estrictamente de la condición teórica. Aquí, la experiencia y los diversos factores que hacen a las relaciones humanas y, a su vez, con los diferentes entornos nos lleva a involucrar otros espacios de construcción que, por no ser institucionalizados, dejen de ser fundamentales a la hora de construir conocimiento y apropiarse de él.

Al respecto, se hace una necesidad comprender la relación con la realidad como un campo de observación, que resulta de una acumulación teórica, pero, a la vez, de su propia crítica y experiencias vividas, que se materializan a través de la construcción de nuevos objetos. En este planteamiento, no queda establecida claramente la diferencia entre criterios racionales para organizar la observación -como relación con la realidad-, según una exigencia de objetividad y los criterios de interpretación de esta observación, según un esquema teórico. Por lo tanto, se puede comprender la realidad en su relación, de forma que la observación plantea una explicación a ella. Sin embargo, no hace una diferencia con base en ciertos criterios para ordenar esa observación según una exigencia de objetividad y de interpretación que permita construir el conocimiento y apropiarse de él.

Apropiarnos del conocimiento exige que no nos limitemos a un conocimiento que forme un modelo teórico, sino una realidad que problematice la teoría. Es llegar a construir un objeto que exprese una problematización que se extienda más allá de los límites de las determinaciones teóricas. Por ello, buscamos llegar a definir un objeto con apertura hacia lo real. De ahí el apoyo hacia la lógica de la construcción del objeto, en la articulación de lo indeterminado en lo determinado y, de allí también, el aporte de las experiencias de cada uno de los observadores, de la complejidad social y cultural que marca las diferentes visiones y el análisis de un mismo objeto atravesado por las experiencias (valores, emociones, sentimiento) y por la razón establecida (teoría institucionalizada).

Así, transitar un proceso de apropiación del conocimiento implica construir y deconstruir a partir de una realidad establecida, donde el objeto de estudio es, simplemente, una de las partes de ese proceso. Esto constituye la complejidad de cada una de ellas y la naturaleza del todo en relación con los sujetos, el vínculo pedagógico entre ellos, sus derechos y el respeto a sus culturas, que traza el camino que se debe andar para conformar una teoría y una praxis del proceso de apropiación.

INNOVACIÓN SOCIAL

Hablar de innovación social es pensar en el conjunto de estrategias creativas, innovadoras, prácticas, ejecutables, etc., a fin de poder resolver problemas sociales. Teniendo en cuenta que no solamente se debe pensar en las tecnológicas como único aspecto de innovación y entendiendo que, si en una sociedad, surgen problemas, estos, primera y fundamentalmente, son de índole humanos y ontológicos. Por tanto, no se pueden resolver con tecnicismos prácticos o dialécticos, aún menos, con pensamientos puestos en las tecnologías más avanzadas.

La innovación social debe garantizar soluciones asimilables por los diferentes grupos o individuos, pero, también, debe constituir un cambio que propenda al empoderamiento y la conformación de nuevas oportunidades. Cuando se identifica un problema, o sin llegar a serlo, una situación que desestructure el pensamiento y la acción de lo acostumbrado, cuando este afecta a un colectivo, entonces, es necesario imaginar cuál o cuáles serán las posibles soluciones.

Partiendo de saber que las situaciones disímiles que surgen en una sociedad pueden ser de carácter tangible o bien intangible, debemos analizar la innovación social desde una visión con perspectiva humana y de desarrollo. En este aspecto, se establecen las bases de una metodología que debe brindar soluciones creativas a las diversas situaciones sociales. Innovar es crear, es deconstruir para volver a construir, es permitir a los individuos y sociedades ser más fuertes, a partir de sentirse empoderados, capaces de transitar otros rumbos y proponer otras soluciones. El objetivo es construir fortalezas que aseguren un futuro común y un desarrollo equitativo, con igualdad de oportunidades y justicia social.

No se puede pensar y transitar la innovación social desde las externalidades cognitivas, de mundos ajenos a nuestras realidades. Innovar, para que nuestras sociedades alcancen el equilibrio entre espiritualidad y conocimiento escolástico, entre ciencia y empirismo, entre individuos y naturaleza. Poner el acento en la innovación social es animarse a romper las viejas estructuras y aceptar la complejidad del sistema mundo, donde el ser humano es, simplemente, un elemento más del equilibrio del cosmos.

CONCLUSIONES

Entonces, podemos sintetizar que los cambios o las reformas curriculares y hasta institucionales que deben realizarse en el marco de un Proyecto Educativo Nacional o de una nueva Ley Nacional de Educación, considerada como política de Estado, constituyen una piedra filosofal en el proceso de soberanía educativa y cultural, aspectos necesarios para construir individuos libres, pueblos y naciones libres y, por tanto, soberanas desde sus culturas y autodeterminación.

No podemos olvidar que el aspecto axiológico o la dimensión axiológica de la educación y, con ella, la apropiación del conocimiento y la innovación social constituyen una expresión que implica, invariablemente, la noción de elección del ser humano por los valores morales, éticos, estéticos y espirituales. Así, el aspecto fenomenológico de la educación tendrá permanentemente presente las acciones humanas y su contexto, que conforman una síntesis de variadas incidencias y temporalidades, constitutivas de un mismo objeto, de una

forma de ser, de estar y de actuar, con la totalidad del entorno, vivido, sentido y construido desde la relación sociedad-naturaleza.

La tarea que nos queda por delante es ardua y el camino a recorrer aún muy largo, pero las metas se están alcanzando en el propio sentido de transitar un nuevo paradigma y de pensar en una educación pluri-multicultural, cuya apropiación del conocimiento nos lleva, indudablemente, a la innovación social. En este aspecto, no podemos olvidar que lidiamos, en el continuo, con la soberbia del conocimiento, como metáfora hegemónica, en manos de un grupo elitista de iluminados, que se masturban entre sí y no comprenden ni aceptan que el saber que no es apropiado y no evoluciona en un proceso de innovación social no construye sociedades libres, independientes y soberanas.

Esto nos invita a pensar si no es intencional este rumbo llevado adelante por la educación y los procesos investigativos, que no es más que la construcción y la perpetuidad del discurso de las clases dominantes. Entonces, el interés del común deja de serlo y surge una fotografía de la ignorancia, que se subsume en exclusión sociocultural, geográfica, histórica, política y económica, que determina la falta de sentido en los territorios educativos y en el constructo de la praxis social. Se pierde, en el proceso, la percepción del otro (el indígena, el negro, el excluido económicamente y geográficamente, el huérfano, el desempleado, el mestizo, el alto, el gordo, el bajo, etc.): el gran ausente en la educación es, sin dudas, el diferente.

Sin embargo, el otro debe conmovernos y permitirnos derribar las barreras de lo exclusivo y construir una síntesis con la otredad, en el más amplio sentido. Solo entonces, se logrará una transformación social, a partir de la apropiación del conocimiento, cuyas bases permiten configurar una verdadera innovación social, desde lo ético, estético y moral, donde el avance de las nociones de gnoseología y tecnología constituyan, simplemente, herramientas. Es necesario establecer la mixtura entre dignidad del ser y acceso a las instituciones del conocimiento, elementos fundamentales para la liberación y la soberanía de los pueblos de nuestra América Latina, del Caribe y del mundo.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Bonilla, A. (1985). *La crisis de la razón*. Fades.

Bonilla, A., Cullen, C. A. (Eds.). (2012). *La ciudadanía en jaque, I. Ciudadanía, alteridad y educación*. La Crujía.

Freire, P. (1970). *Pedagogía del oprimido*. Tierra Nueva.

- Galeano, E. (2013). *Patas arriba. La escuela del mundo al revés*. Siglo Veintiuno.
- Gentili, P. (2015). *América Latina, entre la desigualdad y la esperanza*. Siglo Veintiuno.
- Larroyo, F. (1978). *La filosofía iberoamericana*. Porrúa.
- Mariátegui, J. C. *Siete ensayos de la realidad peruana*. Biblioteca Ayacucho.
- Vasconcelos, J. (1979). *La raza cósmica*. Porrúa.

Webgrafía

- Ocampo López, J. (2007) Simón Rodríguez, el maestro del libertador. *Revista Historia de la Educación Latinoamericana*, 9, pp. 81-102. Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia. http://biblioteca.clacso.edu.ar/gsd/collect/clacso/index/assoc/D14621.dir/Simon_Rodriguez_el_maestro_del_libertador.pdf
- La formación de los Estados Nacionales, expansión de las fronteras. <http://atlaslatinoamericano.unla.edu.ar/assets/pdf/abordajes/formacion-estados-nacionales.pdf>
- Núñez Jover, J. *La ciencia y la tecnología como procesos sociales. Lo que la educación científica no debería olvidar*. <https://www.oei.es/historico/salactsi/nunezo3.htm>
- River, J. ¿Equidad en la Educación? / Equidade na Educação? *Revista Iberoamericana de Educación*, Número 23. Editorial Organización de los Estados Americanos. <https://rieoei.org/historico/documentos/rie23a03.htm>
- Cunningham, M. (2019). *Innovación, adaptación y resiliencia fundamentales para lograr el desarrollo sostenible*. Fondo para el desarrollo de los pueblos indígenas de América Latina y del Caribe. <https://www.filac.org/wp/comunicacion/filac-informa/myrna-cunningham-innovacion-adaptacion-y-resiliencia-fundamentales-para-lograr-el-desarrollo-sostenible>

