



Revista

PACA

Órgano de Difusión Investigativo

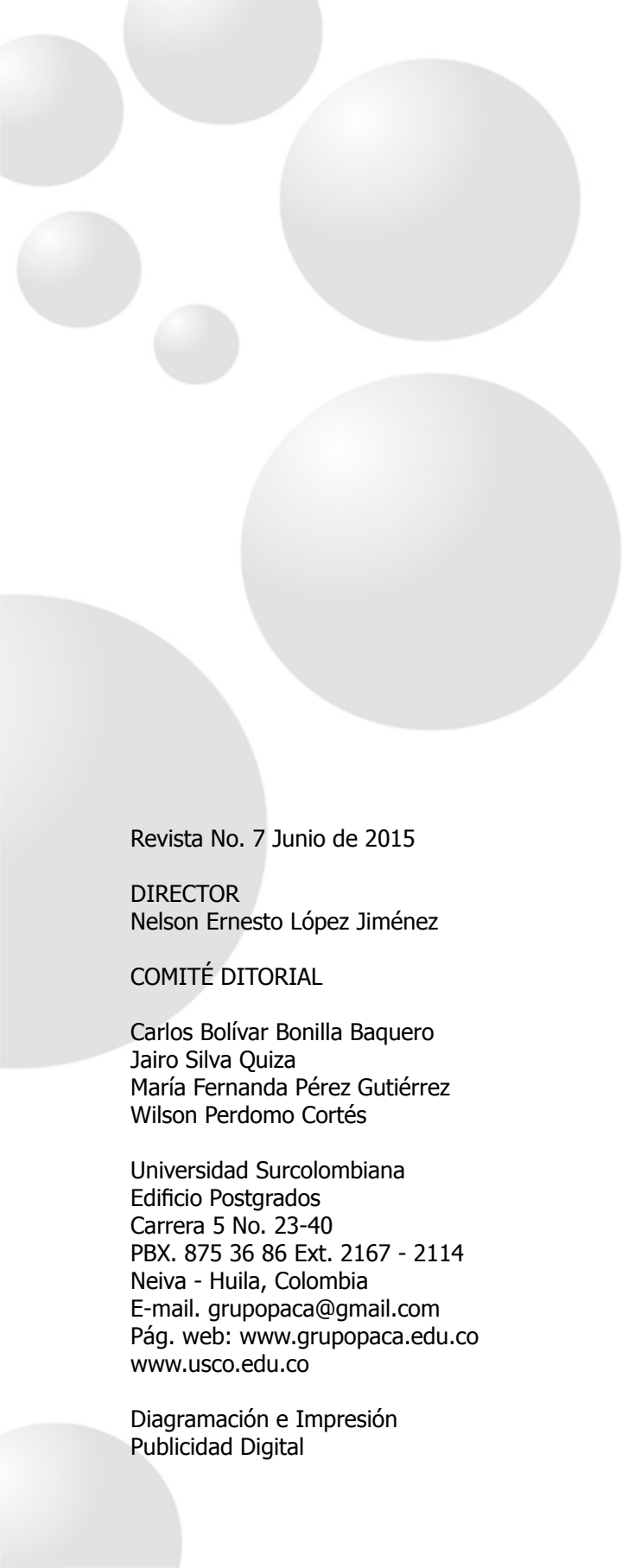
7

ISSN: 2027 - 257X



*Universidad
Surcolombiana*





Revista No. 7 Junio de 2015

DIRECTOR

Nelson Ernesto López Jiménez

COMITÉ EDITORIAL

Carlos Bolívar Bonilla Baquero

Jairo Silva Quiza

María Fernanda Pérez Gutiérrez

Wilson Perdomo Cortés

Universidad Surcolombiana

Edificio Postgrados

Carrera 5 No. 23-40

PBX. 875 36 86 Ext. 2167 - 2114

Neiva - Huila, Colombia

E-mail. grupopaca@gmail.com

Pág. web: www.grupopaca.edu.co

www.usco.edu.co

Diagramación e Impresión

Publicidad Digital

TABLA DE CONTENIDO

Editorial5

- Lección Inaugural del Doctorado en Educación y Cultura Ambiental. Conferencia Carlos Eduardo Vasco Uribe.....7
- Palabras de Apertura DOCTORADO EN EDUCACION Y CULTURA AMBIENTAL – DECA. Resolución MEN 10166 del 26 de junio de 2014. Nelson Ernesto López Jiménez. Coordinador Interinstitucional DECA.....24

Investigaciones del Programa de Acción Curricular Alternativo – PACA -27

- Realidades y Retos en la Permanencia y Graduación Estudiantiles de la Universidad Surcolombiana. Nelson Ernesto López Jiménez. Director del Grupo de Investigación PACA, Categoría A de Colciencias. Eliana Johana Gonzalez Vargas, Angelica Cachaya Co-investigadores.....29
- Genealogía de la Investigación en la Facultad de Educación de la Universidad Surcolombiana. Nelson Ernesto López Jiménez. Director del Grupo de Investigación PACA, Categoría A de Colciencias. María Fernanda Pérez Gutiérrez, Wilson Perdomo Cortés. Co-investigadores.....38

Trabajos de Investigación de los estudiantes de la Maestría en Educación de la Universidad Surcolombiana.....57

- La Lógica Matemática como Estrategia en el Pensamiento Creativo de los estudiantes de sexto de la Institución Educativa Ricardo Borrero Álvarez. Audrey Xiomara Campo, Magister en educación, USCO. Licenciada en matemáticas e informática, UFPS.....59
- Las Relaciones entre el SIEE, PEI y La Evaluación en el Aula: Análisis de caso en la Institución Educativa Oliverio Lara Borrero de la Ciudad de Neiva. Claudia Mercedes Trujillo Villegas. Magister en educación, USCO.....71
- “Indagación y Cuestionamiento: Herramientas Clave Para El Aprendizaje”. Claudia Pilar Sánchez Ruiz. Magister en educación, USCO. Licenciada en Básica Primaria con énfasis en Tecnología e Informática.....81
- Impacto de la Estrategia Metodológica del Programa Ondas en la Formación de Maestras y Maestros. Diana Kathyryne Andrade Moreno. Magister en educación, USCO. Licenciada en Pedagogía Infantil. USCO.....89
- La Educación por el Arte como estrategia didáctica para desarrollar las Habilidades Lingüísticas. Fabián Urbano Mejía. Magister en educación, USCO. Licenciado en educación básica con énfasis en humanidades y lengua castellana.....97
- La Evaluación como Recurso Pedagógico para el Mejoramiento del Aprendizaje. Favier Edulphamith Cortes Chávarro, Magister en educación, USCO.....102
- Pensamiento Crítico en egresados de Comunicación Social y Periodismo de la Universidad Surcolombiana. Fernando Charry González. Magister en educación, USCO..111

- La Investigación en Salud Pública en el Currículo de Medicina de la Universidad Surcolombiana. Hernán Mauricio Sendoya. Magister en educación. USCO. Médico, Economista, Especialista en Gerencia de las Organizaciones de la Salud.....117
- ¿Por qué se quedan? La Permanencia Escolar: La otra cara de la moneda. Karen Johanna Marles. Magíster en Educación, Diseño, Gestión y Evaluación Curricular. Comunicadora Social y Periodista.....127
- El Teatro y su Incidencia en el Desarrollo de las Habilidades Lingüísticas. Luisa Fernanda Puentes. Magister en educación. USCO. Licenciada en Lengua Castellana.131
- Pertinencia de la Formación Técnica Agropecuaria, Ofrecida por la Institución Educativa "Jorge Villamil Ortega" del Municipio de Gigante Huila. Rodrigo Fiesco Otolara. Magister en educación. USCO.....142
- Correlación entre el Desarrollo Perceptivo Motriz y el Coeficiente Intelectual. Víctor Alfonso Cortés. Magister en educación. USCO.....147

EDITORIAL

El presente número de la REVISTA PACA, responde de manera esencial por la recuperación de evidencias de su labor investigativa. Para el Grupo de Investigación PACA, Categoría A de Colciencias, la apertura del Programa de Doctorado en Educación y Cultura Ambiental que el Ministerio de Educación Nacional aprobó mediante Resolución No 1066 de junio de 2014, se constituye en un RETO y una REALIZACIÓN en el proceso de consolidación y excelencia académica en el cual está comprometido.

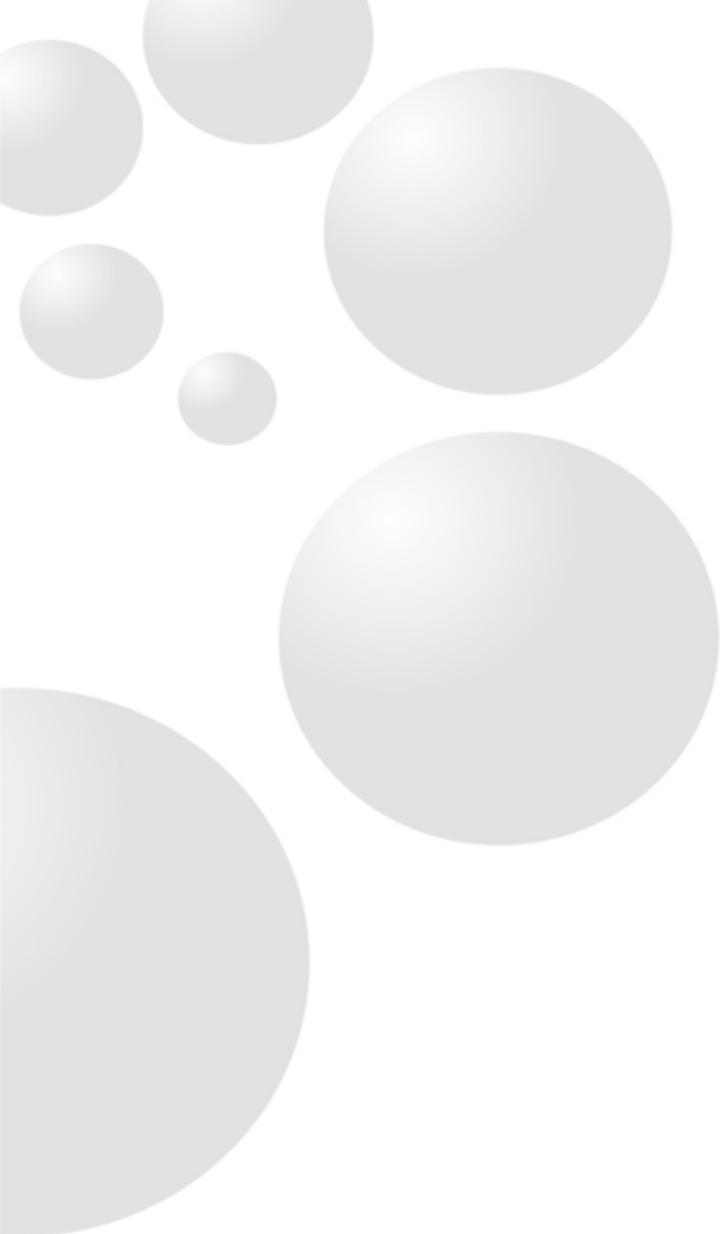
Se inicia esta edición con la publicación del texto completo de la Lección Inaugural del Doctorado en Educación y Cultura Ambiental, desarrollada por el doctor CARLOS EDUARDO VASCO URIBE miembro honorario de la Academia Colombiana de Educación y Pedagogía, el cual plantea una clara invitación a procesos de re-significación y re-conceptualización de la formación a nivel doctoral en nuestro país, como también, a asumir el reto de construir la "oiko-nomía del futuro" entendida como la construcción de la ciencia de nuestra casa grande "que se nos está quedando chica". De igual manera, se consignan las palabras de bienvenida a los doctorandos, por parte del Coordinador Académico Interinstitucional del DECA, en las cuales se destaca el valor de la disciplina, el rigor, la responsabilidad académica, investigativa y profesional, en el marco de las exigencias de esta formación de vértice.

Como ha sido tradición desde la creación de la REVISTA PACA, los trabajos de investigación realizados por los estudiantes de la Maestría en Educación área de profundización en Diseño, Gestión y Evaluación Curricular, se convierten en parte sustantiva de este número, destacando la intención de dotar de carácter y naturaleza investigativa su elaboración. Sea la oportunidad para reseñar la apertura de la Décima Cohorte de la Maestría en Educación (primera que se ofreció en la Universidad Surcolombiana) y que está dirigida de manera puntual a la profundización en Docencia e Investigación Universitaria.

Nuevamente reiteramos nuestra invitación a los Grupos de Investigación del país, y de la Universidad Surcolombiana, para participar con sus reseñas, artículos y contribuciones investigativas a la consolidación de este órgano informativo y académico.

NELSON ERNESTO LÓPEZ JIMÉNEZ

Director Grupo de Investigación PACA



Lección Inaugural del Doctorado en Educación y Cultura Ambiental

Introducción



Es para mí un honor y una satisfacción excepcional haber sido invitado a pronunciar la lección inaugural de este nuevo doctorado en Educación y Cultura Ambiental ofrecido por algunas universidades públicas de la extensa frontera de Colombia con sus cuatro vecinos históricos, Venezuela, Brasil, Perú y Ecuador.

Soñar, diseñar y fundar este doctorado es una hazaña lograda por los 23 grupos de investigación liderados por el profesor Nelson Ernesto López Jiménez y sus colegas de la Universidad Surcolombiana en Neiva, de la Universidad de la Amazonia en Florencia, de la Universidad de Pamplona y de la Universidad Francisco de Paula Santander en Cúcuta.

Me agradaría muchísimo que en un futuro cercano este doctorado logre congregar a las demás universidades de esa extensa frontera geográfica y abra espacios de avance en esa otra invisible frontera académica de las ciencias ambientales en toda su extensión, en la cual la Universidad de Ciencias Aplicadas y Ambientales UDCA acaba de fundar su nueva Facultad de Educación en Bogotá. A esta invisible frontera de amplias visiones académicas es a la que me referiré en esta lección inaugural.

La fundación de la nueva Facultad de Educación de la Universidad de Ciencias Aplicadas y Ambientales de Bogotá es la imagen especular de la fundación que hoy celebramos aquí en la ciudad de Neiva. Aquí celebramos la articulación de la educación con la cultura ambiental en todas sus dimensiones, y allá celebraremos la articulación simétrica que va desde las ciencias ambientales, razón de ser de esa universidad, hacia la educación.

Agradezco pues hoy públicamente a quien entonces era el Rector encargado de esta Universidad Surcolombiana, Dr. Nelson Ernesto López Jiménez, y al rector actual de ella, Dr. Pedro Reyes Gaspar, así como al rector de la UDCA, el Dr. Germán Anzola Montero, y al decano de su nueva Facultad de Educación, el Dr. Oscar Ibarra Russi, ex-rector de la Universidad Pedagógica Nacional, que me hayan invitado a pronunciar estas dos

lecciones inaugurales simétricas, ésta en la presentación en sociedad del nuevo doctorado en el día de hoy, y la próxima, en la de la nueva Facultad de Educación de la Universidad de Ciencias Aplicadas y Ambientales el mes próximo.

Fundar este nuevo doctorado en Educación y Cultura Ambiental en esta frontera geográfica y en esta frontera académica, así como fundar esa nueva Facultad en el centro del país, son dos acciones futuristas que auguran la apertura de un nuevo espacio académico de investigación, reflexión y acción educativa de la mayor amplitud posible, que se despliega en el largo y el ancho, la altura y la profundidad de la frontera intelectual de las ciencias ambientales y la educación.

Los aficionados a la teoría de la relatividad aquí presentes en esta celebración habrán caído en la cuenta de que también estamos celebrando los cien años de la relatividad general einsteiniana con su espacio-tiempo cuadrimensional, y los aficionados a la exégesis bíblica y a la hermenéutica de los textos paulinos habrán caído en la cuenta de las cuatro dimensiones de esa frontera intelectual que dejé caer sin previo aviso en la oración anterior, para que la mayoría de los presentes todavía no cayeran en la cuenta de las especificidades del análisis cronotópico que utilizo y en el que se inserta esta lección inaugural.

La cronotopía, la disciplina científica de los modelos témporo-espaciales (orden que prefiero a "espacio-temporales") inspirada por la fusión del espacio y el tiempo newtonianos que logró Einstein, combina, para mí, ocho subteorías: la cronografía y la topografía, la cronología y la topología, la cronometría y la topometría y su síntesis en la cronomía y la toponomía.

Abrigo la esperanza de que esas ocho teorías cronotópicas permitirán seguir ampliando y desarrollando las ciencias ambientales como práctica teórica académica, como praxis educativa y también como praxis ecológica, económica, y política, más allá de la ecología como teoría de la protección y conservación del medio ambiente (¿o se dirá más bien "del ambiente"?) y más allá de la economía como reducción crematística a uno solo de los múltiples aspectos de la sostenibilidad (¿o se dirá más bien "de la sustentabilidad"?).

Todos los modelos témporo-espaciales contruidos mentalmente o proyectados al espacio tridimensional, acompañados de las teorías que han producido y siguen produciendo la física, la química, la geología, la biología, la ecología, las neurociencias, la psicología, el psicoanálisis, la sociología, la economía, la politología y la antropología son no solo útiles sino necesarios para el avance de las ciencias ambientales. Pregunto a los presentes: ¿cuál no sería necesaria?

Pero, ¿piensan los presentes que las ciencias ambientales siguen avanzando hacia una proliferación de ciencias y disciplinas académicas que multiplican la ya extensa multidisciplinariedad en este país multicultural y pluralizan la pluridisciplinariedad en este país pluriétnico, o que están formando ya una entramado interdisciplinario bien articulado que podamos llamar en el futuro "macro-ecología" que supere la macro-economía, o que están preparando una futura transdisciplina que las englobe a todas, incluida la macro-ecología y la macro-economía, como lo fue hace cuarenta años la ecología con respecto a los saberes físico-químicos y biológicos sobre los ecosistemas?

La ecología pretendía sintetizar en una sola transdisciplina todos los conocimientos módicos, teóricos y prácticos producidos por la física, la química, la geología y la biología,

acumulación y articulación que llevaban ya ciento cuarenta años si los contamos a partir del cuaderno B de Darwin.

Cuando llegué a la Universidad Javeriana en 1971, la ecología era una asignatura optativa para el último año de la carrera de biología. Ahora ha florecido en mil corolas llamadas "ciencias ambientales". ¿Seguirán floreciendo mil y más ciencias ambientales, o se irán articulando en una nueva transdisciplina del futuro que las sintetice a todas?

Mi apuesta central en esta lección inaugural es proponerle una misión imposible a este nuevo doctorado, a sus primeros profesores y estudiantes de todas las universidades fundadoras. Me corrijo: mi apuesta central es proponerles a todos los presentes una misión que parece imposible, pero que llamo con optimismo "la misión casi imposible" de gestar y dar a luz esa futura transdisciplina unificada de nuestra casa global, el planeta Tierra, que bauticé aun antes de que nazca "la Oiko-nomía del futuro".

Espero que algunos aficionados a la fonética y a la poesía o a la filología y a la etimología hayan captado ya la semejanza entre los sonidos iniciales de las palabras "ecología" y "economía" que he venido dejando caer aquí y allá para que la mayoría de los presentes todavía no cayeran en la cuenta de la palabra clave del análisis epistemológico que utilizo y en el que se inserta esta lección inaugural: el vocablo griego "Oikos".

Esa combinación inicial "eco" con la que comienzan los vocablos "economía" y "ecología" no es solo un eco que se repite al comienzo de esas dos palabras. Ese eco de la fonética que le hace eco a la primera sílaba de "ecología" en la primera de "economía" es otro eco distinto del que fusiona el diptongo griego de "oikos" para dejar solo "eco".

Desde la perspectiva etimológica, muy distinta pero imposible sin la fonética, esos otros dos "eco-s" iniciales, el de "economía" y el de "ecología", provienen de la misma raíz griega, "Oikos", escrita también "Oecos" en otra transcripción, que se pronuncia "eco" y significa "la casa", "el hogar", "el hábitat"...

Los invito a que sigamos traduciendo, escuchando, asociando, jugando con los vocablos como los niños en el jardín infantil, y golpeándolos con el martillo contra el yunque, como en el taller del viejo herrero con sus jóvenes aprendices.

Oikos

Si asumo que todo mi benévolo auditorio se ha dejado ya atrapar con entusiasmo en estos cabalísticos juegos de palabras que yo llamo "talleres de vocablos y expresiones", o simplemente "talleres de vocablos", me atrevería a conjeturar que aquellos a quienes les gusta la economía, o son hombres de negocios esperando cerrar el próximo negocio, pensarán muy rápidamente en la palabra "econometría", que también viene de "Oikos".

En cambio, a quienes les gusta más la medicina, o son mujeres gestantes que están esperando a dar a luz el próximo bebé, pensarán en la palabra "ecografía". Pero esa palabra viene del eco fonético, no de "Oikos".

A quienes les gustan la biología y la ecología, o estén esperando la aprobación de su próximo proyecto, probablemente recuerden también la palabra "ecosistema". Esa palabra sí proviene de "Oikos", pues es la casa, el hogar, el hábitat, el nido, la cueva, la

maloka, el nicho, esa construcción o sistema en el que viven poblaciones animales y vegetales en su medio natural; por supuesto, con la condición de que los humanos, los peores depredadores de la jungla darwiniana, todavía los dejamos vivir tranquilos en sus casas.

¿Cuál es el ecosistema, el nicho, la construcción, el hogar, la casa, el "Oikos" de la población actual de la especie humana, o mejor de la única subespecie sobreviviente, llamada "Homo sapiens sapiens"?

Yo preferiría llamar a mi subespecie más bien "sapiens insapiens", pues si sigue en esta ignorancia colectiva de las ciencias ambientales y en esta alienación con respecto a la cultura ecológica, van a seguir disminuyendo gradualmente sus probabilidades de supervivencia. Si queremos volver a aumentarlas, necesitaríamos mucha más formación en la cultura ambiental y mucha más educación en todas las ciencias ambientales para llegar a ser "más sapientes", "más sabios" en el manejo de nuestra casa grande.

Esa sabiduría ecológica y esa cultura ambiental globalizada apuntan hacia la que llamo la nueva Oiko-nomía del futuro, y para eso solo hay un camino: la educación, la formación, la inculcación de las nuevas generaciones en la cultura ambiental que incorpore todas las ciencias ambientales en esa nueva Oiko-nomía del futuro.

En la ecología actual se ha introducido otro vocablo que acompaña muy bien a "Oikos" –en griego, "la casa" o "el hogar"– y a "Domus" –en latín, "la casa" o "el hogar". Se trata de la palabra "Hábitat", el lugar u hogar en donde habita una población vegetal, animal o humana, su casa local, su hogar natural.

Se forma aquí un campo semántico al estilo de Jost Trier, que parte literalmente del mundo de la vida y del hogar, y captura invariantes de distintas tradiciones, lenguajes, traducciones, sustantivos y verbos con sus modos y tiempos: vivir y vivero; habitar, hábitat y habitación; hogar; casa, casona, casero y caserón; domus, domo, doméstico, domesticar y domar; oikos, ecosistema, ecología, economía y econometría.

Como las dos últimas palabras que mencioné, "economía" y "econometría", empiezan con "eco", la economía y la econometría deberían empezar por casa. "Hogar", "casa", en latín se dice "domus", y por eso a las niñas ricas hasta hace cincuenta años se les enseñaba "economía doméstica" en las "finishing schools" de las grandes capitales de América y Europa.

Se les educaba en la economía doméstica para saber manejar su hogar, su casa, su esposo, sus hijos, sus empleadas, sus compras, su despensa, su ropa y sus muebles y enseres. En ese tiempo no podían manejar el dinero, porque eso solo se le permitía a los esposos. Es pues extraño para los economistas actuales que la economía doméstica de entonces no incluía el dinero, pues el precio en el dinero dominante, por mucho tiempo el dólar, es ahora la única magnitud que les sirve a los economistas para medir todas sus variables. Esa puede ser una limitación de la economía actual que habría que superar en la nueva Oiko-nomía del futuro.

Pero si "Oikos" es "casa", y "Domus" también es "casa", con razón se acabó la economía doméstica: esa expresión era un pleonismo. Lo mismo de redundante sería hablar del "hogar doméstico" o de la "ecología doméstica"; así el cuidado de la higiene y el ambiente casero se pudiera con alguna razón llamar "ecología doméstica", pues –si nos olvidáramos del griego– no le veríamos ningún problema a la repetición de "Oikos" y "Domus". Esa limitación de la ecología a los ecosistemas, nichos o hábitats locales puede también ser una limitación de la ecología actual que habría que superar en la nueva

Oiko-nomía del futuro.

¿Por qué y para qué relacionar la economía con la ecología?

Las dos ciencias actuales más conocidas que empiezan con "eco-", la ecología y la economía, pretenden pues educar a las personas para saber vivir en sus casas, en sus fincas y empresas, en sus ciudades, en sus campos, en sus países, en sus regiones y continentes, que son casas, hogares, hábitats o ecosistemas anidados, cada vez más amplios.

Pero solo en los últimos cincuenta años unos pocos economistas y muchos ecologistas se han preocupado porque las casas o ecosistemas que estudiaban sus colegas –las haciendas y empresas, las ciudades o "polis", los países y regiones– se quedaron ya muy pequeños para ser la casa de todos.

Esos economistas y ecologistas se han impuesto a sí mismos la misión de recordarnos que las fronteras y los límites de los países –como la Muralla China, la Línea Maginot o el Muro de Berlín– ya son solo recuerdos de otras épocas de bárbaras naciones.

La utopía ecológica, guardada en esas tres letras iniciales, es que algún día no muy lejano todos los primates, o al menos los de la especie humana, nos sintamos como hermanos y hermanas que vivimos en la misma casa de los abuelos del Paraíso, el planeta Tierra. De lo contrario, nuestra casa actual seguirá de tumbo en tumbo, de mal en peor, hasta hacerse invivible.

De la economía actual a la Oiko-nomía del futuro

La economía actual se suele dividir en microeconomía cuando se trabajan los procesos de producción, distribución y consumo empresa por empresa –pues hace tiempos se le olvidó a la economía que debía empezar por casa y casa por casa– y en macroeconomía cuando se trabajan esos mismos procesos país por país y los intercambios comerciales y financieros entre países.

Hace tiempos se le olvidó a la economía que "micro" debería ser cuando se estudia el consumo y el ahorro, la producción y la re-producción de una casa pequeña, con toda la ecología de su entorno inmediato, y "macro" cuando la casa es grande, tan grande como un país, pero no tan grande como ya se ha vuelto: ahora nuestra casa globalizada es todo el planeta Tierra, con la ecología de su entorno, que es ahora nuestro sistema solar.

Por eso, dado que sabemos que los países tampoco son ya nuestras casas naturales, sino que tenemos ya una casa única y global, deberíamos llamar "mesoeconomía" a la de los países y "macroeconomía planetaria" a la ecología y la economía global, o "macroecología planetaria" a las mismas disciplinas. Así, la macroeconomía actual se volvería apenas una ciencia más del mesoambiente, que irá evolucionando hacia la Oiko-nomía del futuro.

Pero, infortunadamente, todavía no es así; los economistas no se han dado cuenta de que hace tiempos les llegó su complemento, la ecología, que también podría dividirse en la ecología de los micro, meso y macroambientes. Sin embargo, los economistas

siguen tan campantes sin mirar ni oír siquiera las raíces griegas de todas esas palabras e ignorando así la casa común donde nacieron y la casa grande que ambas intentan renovar.

Más bien se ha venido dando una guerra entre la ecología y la economía. Los ecologistas denuncian que los economistas están acabando con el planeta, nuestra casa macro, y los economistas colombianos, a imitación de muchos del imperio, denuncian que los ecologistas están estorbando la producción y el crecimiento del Producto Interno Bruto o PIB de nuestra casa meso, nuestro pobre país ya bien rezagado en infraestructura vial y productiva.

Se preguntaba Teresa León Pereira, cuando trabajábamos sobre la renovación curricular en matemáticas con los grupos de ciencias naturales y sociales en el Ministerio de Educación: “¿Quién ha dicho que Colombia necesita incrementar el producto interno bruto? Deberíamos preocuparnos mucho más por aumentar el producto interno inteligente”. Ojalá este doctorado contribuya a aumentar este producto inteligente, el único que a la larga puede aumentar estable y significativamente el bruto.

Mucho más inteligentes seríamos si supiéramos armonizar la ecología con la economía, en vez de hacerles más caso a los economistas y arruinar nuestros ecosistemas para dar paso a la minería, la deforestación y la invasión de los páramos, o hacerle más caso a los ecologistas y paralizar nuestros sistemas productivos.

Si nos dedicamos a las campañas ecológicas sin saber economía, ¿qué hacemos con los colonos? Si impedimos tumar árboles, ¿qué hacemos con las empresas madereras que siembran más de los que tumban? Si impedimos la extracción de minerales subterráneos, ¿vamos a desaprovechar las bonanzas petroleras y auríferas? Si detenemos las carreteras y los túneles con inalcanzables licencias ambientales, ¿cómo exportamos nuestros productos del interior y llevamos las importaciones a las ciudades alejadas de las costas como la nuestra? Si exigimos desde ya la contaminación-cero, ¿vamos a arruinar nuestras débiles empresas con las exigencias de inversión inmediata en costosas plantas de descontaminación?

Pero si cedemos ante la presión de los capitales extranjeros y la ambición y voracidad de los empresarios locales, aconsejados por sus economistas de cabecera, sin saber ecología, ¿podremos ser conscientes de los costos que vamos a pagar a mediano y largo plazo –por ejemplo, en el Páramo de Santurbán– y podremos imaginarnos qué desierto inhóspito les dejaremos a las generaciones siguientes?

Está bien fomentar el turismo por todos los 320 kilómetros cuadrados del desierto de la Tatacoa desde Villavieja hasta Baraya, pero no me gustaría que el desierto se extendiera a todo el departamento.

Esas preguntas contrapuestas superan las posibilidades de las ciencias económicas actuales por aparte, y las de las ciencias ambientales actuales por aparte. Se requiere pues emprender ahora mismo la investigación de nivel doctoral y posdoctoral en estos difíciles temas desde un nuevo marco teórico todavía por construir, y las respuestas que vayamos obteniendo, solo se podrán implementar con la educación en todos los niveles. La gestación de ese marco teórico más amplio que llamo “la Oiko-nomía del futuro” es la misión casi imposible que hoy quiero proponer al nuevo doctorado.

La economía de los depredadores

Los documentos preparatorios de este doctorado nos hablan muy atinadamente de superar la visión economicista actual de las ciencias ambientales. Efectivamente, la economía actual se salta el nivel micro de las casas de la gente común y corriente y sus entornos locales y se va directo a las empresas (talvez por eso a veces las llamaban "casas", como "La Casa Arana") y analizar la competencia entre ellas, y luego se salta a los países, que compiten como fieras entre sí en la jungla darwiniana.

La economía actual no parece caer en la cuenta de que la ecología global ya cuenta con teorías evolucionarias darwinianas o neo-darwinianas para la biología, la psicología, la sociología, la economía y la politología. ¿Cómo se ve la economía actual desde las narrativas evolucionarias darwinianas?

Considerar la competencia entre empresas y entre países por los mismos recursos escasos como la situación de siempre y para siempre, en donde todo vale, y sacralizar ese escenario de la jungla darwiniana como "el fin de la historia", es precisamente escribir una historia darwiniana en la que claros depredadores monopólicos locales y peores depredadores imperiales, de los cuales ahora solo hay un "top predator" o depredador supremo, consolidan la rapiña precedente y garantizan sus ingresos a costa de los productores intermedios e inferiores en una escala laboral y una escala social que reproducen la cadena trófica de depredadores y presas con poco maquillaje.

Esta economía actual –la que todavía se salta lo micro doméstico y pasa de lo micro empresarial a lo macro internacional sin darse cuenta todavía de que su macro es ahora apenas meso– no quiere saber que todos vivimos en una única casa macro, nuestro hogar fraternal ya sin esclavos, sino de ciudadanos iguales y libres.

De esos cuentos dieciochescos, moralistas y piadosos, de la igualdad y la fraternidad no quiere saber nada la economía de los depredadores, y de las libertades solo nos hace comer el cuento de la libertad de empresa, la de libre competencia, la libertad de circulación de bienes y divisas, además de la libertad de prensa, no para informar a la ciudadanía sino para propagar sus cuentos y exacerbar el consumismo.

Es pues una ciencia muy útil para los depredadores, pero no para las presas, especialmente cuando los depredadores son los capitalistas voraces –en especial los del sistema financiero internacional– y las presas somos los otros seres humanos comunes y corrientes que no tenemos suficiente capital financiero para depredar a los demás y menos para vivir de la renta.

No le estamos diciendo al imperio que vuelva a hacer ayuda externa como dádiva generosa, ni a los rentistas que regalen su capital, sino que no lo acrecienten sin medida a costa de los demás. Si ya tienen cómo vivir muy cómodos en sus casas, fincas y mansiones, que por lo menos nos dejen vivir en nuestras casas, en vez de tratar de expropiarlas una por una por los vencimientos de los créditos hipotecarios, por otra parte ya suficientemente asegurados y reasegurados. Ojalá más bien que a aquellos que no tienen sus casas propias todavía les ayuden a construirlas con el producto de su trabajo.

No estamos pidiendo casas gratis, pues eso tampoco es buena economía ni buena ecología; ni siquiera buena política y menos buena ética. Estamos pidiendo casas mínimamente confortables para cada familia, casas-países confortables para todos, y una

casa grande tan confortable como la casa de los abuelos, en donde quepamos todos en nuestra vida diaria y no solo en las fiestas familiares: un solo Oikos planetario bien cuidado y confortable para todos.

La filosofía minimal necesaria para esta misión casi imposible

El paso de la economía actual, la econometría, la ecología y las distintas ciencias ambientales actuales hacia una Oiko-nomía del futuro requiere al menos un mínimo de modelos mentales globales, "u-tópicos" en el buen sentido griego de la palabra, y teorías filosóficas en el buen sentido "abs-tractas"; que trasciendan las disciplinas científicas particulares y permiten ubicarlas en una antropología filosófica comprehensiva, una axiología, una estética y una gnoseología y una epistemología generales.

En mi lección inaugural para el doctorado interinstitucional en educación de las universidades del Valle, la Pedagógica y la de Antioquia en Cali propuse que para obtener un doctorado en educación en una disciplina académica X como la educación matemática, se requerían al menos otros ocho puntos de vista distintos de los de las matemáticas y la educación: ante todo el filosófico, el histórico, el sociológico o antropológico, el psicológico y el neurológico, así como el de la informática, la semiótica y la lingüística, y para cerrar el octágono de estos puntos de vista, el de la lógica.

También aquí, como lo dije allá en Cali, para obtener un doctorado en educación y cultura ambiental habría que obtener primero los otros nueve.

En mi lección inaugural para el doctorado en Ciencias Sociales, Niñez y Juventud de la Universidad de Manizales y el Cinde en Manizales reté al Consejo Nacional de Doctorados y Maestrías de entonces a responderme cuál de todas las ciencias sociales y humanas –que mi maestro Carlo Federici llamaba mejor "ciencias antrópicas"– no se necesitaba para obtener un doctorado en niñez y juventud. Al no poder responder mi reto, el Consejo aprobó por unanimidad el doctorado, contra los juicios negativos de ambas pares académicas evaluadoras, quienes habían informado que era imposible hacer un doctorado en ciencias sociales en general, sino que había que elegir una sola de esas ciencias para rediseñar un nuevo programa.

Aquí diría lo mismo para este nuevo doctorado en Educación y Cultura Ambiental. con el agravante de que en nuestro caso se necesitarían también al menos otros tres o cuatro doctorados adicionales en algunas de las ciencias naturales preantrópicas.

En mi lección inaugural para el doctorado interinstitucional en educación en la Universidad Distrital en Bogotá propuse una filosofía minimal para la educación en matemáticas, en ciencias naturales, en ciencias sociales, lenguaje e historia, que eran los énfasis propuestos para nuestro nuevo doctorado, el primero en la Universidad Distrital.

Esa filosofía minimal que allí propuse, como la Galia de Julio César, se divide en tres partes: una metafísica de procesos y sistemas, una semiótica de representaciones e interpretaciones, y una gnoseología o epistemología general de modelos y teorías.

Para enmarcar filosóficamente la propuesta de aquel y de este nuevo doctorado, como puede verse ya incipientemente en los documentos iniciales y en los entregados al Conaces para su registro calificado, hace falta un mínimo dominio de tres teorías ge-

nerales: al menos una Teoría General de Procesos y Sistemas, una Teoría General de Representaciones e Interpretaciones, y una Teoría General de Modelos y Teorías.

Por la imposibilidad de presentar hoy esta filosofía tripartita, que por minimal que sea requeriría un cierto tiempo del que hoy no disponemos, asumo que ya compartimos algún vocabulario común de estas tres teorías generales que me permita avanzar rápidamente sin necesidad de profundizar en ninguna de las tres en particular.

Basta recordar la prioridad de los procesos sobre los sistemas; la comprensión de los sistemas como modelos mentales de los subprocesos recortados del macroproceso real que llamamos "universo", y la necesidad de distinguir los modelos mentales analógicos de las teorías formuladas explícitamente en códigos digitalizados e interpretadas en esos modelos.

Las artes plásticas, la fotografía, el cine y la televisión nos han enriquecido muchísimo en cuanto a la acumulación y articulación de modelos mentales, y la épica y la literatura, el teatro y la ópera, la filosofía y las religiones de libro han venido durante siglos proponiéndonos formas distintas de formulación de las teorías, especialmente a través de múltiples narrativas en verso y en prosa, con o sin acompañamiento musical y con o sin actuación teatral simultánea.

El análisis y síntesis de sistemas nos permite desagregar sistemas específicos a partir de más amplios macrosistemas, y luego seguir desagregando subsistemas bien delimitados a partir de los sistemas ya seleccionados. En cada nivel de análisis, el sistema seleccionado queda inserto en uno o varios macrosistemas encajonados, que van del microambiente al mesoambiente, al exoambiente y macroambiente, diversamente nombrados por Uri Bronfenbrenner para el caso de la díada del infante con su cuidador o cuidadora primaria, la familia, la cultura local y el mundo entero.

Asumiendo pues este mínimo lenguaje común, sin extenderme más en estos temas filosóficos, me voy a centrar en la gnoseología o epistemología general de modelos y teorías para ubicar esa futura disciplina científica que bauticé "Oiko-nomía del futuro".

Una progresión para el desarrollo de una disciplina científica

Según una epistemología esotérica que he aprendido en muchas reuniones clandestinas de distintos capítulos de un cierto Gremio secreto de maestros constructores, toda ciencia X pasa por cuatro fases con sucesivos niveles de epistemologización. Vamos a intentar comprobar si la reconstrucción histórica que ese microscopio teórico me permite hacer sobre la transición de la ecología a las ciencias ambientales sí ha seguido ese modelo, y si la teoría epistemológica muy amplia, que los maestros del Gremio llaman "gnoseología", nos podría servir para prever cómo seguiría evolucionando ese sistema de disciplinas científicas hacia la que llamé "la Oiko-nomía del futuro", la ciencia de nuestra casa grande que se nos está quedando chica.

Primero la "-grafía"

Según esta narrativa epistemológica, que no pretende ser verdadera ni falsa sino "bien inventada", cada ciencia actual X comenzó por algo más parecido al arte que a la ciencia: por la producción de imágenes, modelos, esculturas, glifos, pinturas, tejidos,

diagramas, ritos, representaciones teatrales, apoyadas o no en cantos, epopeyas en verso y narrativas orales que permitían recordar fácilmente y reproducir al menos mentalmente esas imágenes vívidas e impactantes que se iban acumulando en esa fase de la incipiente ciencia respectiva, que los maestros del Gremio llaman "la X-grafía" o la "fase gráfica" de la incipiente ciencia. En nuestro caso, la ecología habría comenzado con múltiples imágenes y modelos que han venido consolidando la Oiko-grafía.

Los que tienen el oído bien afinado para las etimologías, recordarán lo dicho antes sobre la palabra "eco-grafía" de la imagenología médica, que se parece mucho a "Oiko-grafía", pero cuya raíz griega ya no es "Oikos", la casa, sino "Eko", el eco fonético.

Luego la "-logía"

Con el avance y la acumulación de grafías y su conversión en narrativas, versos de odas y largas epopeyas, himnos rituales y letras de canciones, viene un desarrollo, sistematización y depuración de esas narrativas, epopeyas, rituales y dramas hacia una serie de teorías explícitas que pretenden ser repetibles y rigurosas, que se prestan para su codificación en símbolos escritos, de tal manera que puedan interpretarse en forma coherente por los que conocen suficientemente la colección de modelos mentales acumulados por la X-grafía.

Ese refinamiento lingüístico de las teorías codificadas en fonemas secuenciales, el logos, que se presta para la escritura silábica y alfabética, permite el desarrollo de la siguiente fase, la "fase lógica", en la que empieza a consolidarse la X-logía respectiva, en nuestro caso la Oiko-logía.

Esta fase lógica inicial también podría caracterizarse como "cualitativa", porque se preocupa más por los conceptos, las palabras y expresiones para representarlos y las definiciones verbales orales o escritas, no tanto por las valoraciones cuantitativas ni por las medidas numéricas resultantes.

Esta fase X-lógica predominantemente cualitativa continúa hasta ahora en todas las ciencias, especialmente en las antrópicas, muchas veces sin avanzar al nivel cuantitativo, y cualquier avance cuantitativo logrado por los X-ógrafos y X-ólogos, los impulsa a refinar otra vez el análisis cualitativo.

Durante el siglo XX, en todas las disciplinas antrópicas - en unas más que en otras - los estudiosos fueron cayendo en la cuenta de que aun los predicados aparentemente más neutrales están cargados de valoraciones al menos ordinales. No hay ninguna "ciencia libre de valores", como lo mostró contundentemente Jürgen Habermas en su crítica al positivismo.

En ese momento empieza a gestarse la fase siguiente de la disciplina X, en la que los teóricos tratan de superar las limitaciones de lo meramente cualitativo y de controlar los juicios y prejuicios subjetivos cuando se trata de diagnosticar, analizar, comprender y valorar los problemas de la ciencia respectiva, así como de guiar las intervenciones sugeridas por ella, para atenuar sus efectos nocivos y ojalá resolverlos en la práctica. Para proponer alternativas y tomar decisiones no basta una apreciación meramente cualitativa con clasificaciones taxonómicas, o como se dice en estadísticas, con escalas nominales todavía sin valores ordenables de menor a mayor en una escala ordinal de

valoración. Por eso se va haciendo indispensable la fase siguiente.

Tercero, la “-metría”

Para superar esa fase cualitativa de la X-grafía articulada con la X-logía es necesario pasar a una nueva fase en la que se trate de precisar y desarrollar distintos puntos de vista cuantitativos, con sus procesos de apreciación, valoración o medición y con la construcción de magnitudes, cantidades y valores en escalas al menos ordinales con sus métodos de medición, con los cuales se pueda decidir qué es mejor y menos demorado, más prometedor y menos riesgoso, más potente y menos costoso, así como otros puntos de vista desde los cuales se puedan cuantificar las apreciaciones valorativas subjetivas con un cierto grado de objetividad compartida como acuerdo intersubjetivo provisorio por los estudiosos de la ciencia respectiva.

A esa tercera fase la llamaremos “X-metría” o “fase métrica”. En ella, la ciencia respectiva X acumularía y refinaría procedimientos y herramientas de medición y así se va consolidando su X-metría. En nuestro caso, ya podríamos hablar de Oiko-metría. No es pues casual la resonancia que los aficionados a la economía y a las etimologías puedan establecer ahora con la palabra “econo-metría”.

Ahora sí la “-nomía”

Una vez que se articulan la X-grafía, la X-logía y la X-metría respectiva y se van afinando mutuamente, es posible ya captar patrones, precisar esquemas, encontrar sus reglas, normas y leyes, y condensarlas en fórmulas teóricas que empiezan a incorporarse en la X-logía y que potencian el empleo de las teorías explícitas para prever, planificar, ordenar, intervenir, redireccionar y regular los procesos estudiados por la ciencia X.

Esta nueva fase se denomina “X-nomía”, por la raíz “Nomos”, “la ley”, “la regla”, “la regulación”, “el esquema”, “el patrón” que se repite.

Ya en la epistemología del siglo XIX, las ciencias que habían llegado a esta cuarta fase se llamaron “ciencias nomotéticas”, y los enunciados que fijan la ley o regla “proposiciones legaliformes”.

En nuestro caso, la cuarta fase sería ya la futura Oiko-nomía, que incluye y sistematiza la Oiko-grafía, la Oiko-logía y la Oiko-metría, por supuesto, habiendo incorporado lo mejor de la ecología, de la econometría y de la economía actuales.

La economía, ¿una más de las ciencias ambientales? La Oiko-metría y la Oiko-nomía

Esta disciplina de la econometría sí me gusta mucho a mí como matemático, y me gustaría trabajar funciones y cálculo con los chicos y chicas de noveno y décimo grado para la modelación de subprocesos económicos. Pero no me gusta nada el uso que hacen los economistas actuales de las fórmulas matemáticas para optimizar la tasa de depreciación, mientras que al mismo tiempo, se resisten a aceptar los coeficientes Gini como evidencia de alguna contradicción y, a pesar de las montañas de megadatos analizadas por algún francés advenedizo, todavía rechazan la simple fórmula matemática que relaciona la tasa de ganancia del capital con la del crecimiento de la economía.

Esa diferencia continuada durante los últimos 30 años está documentado por Thomas Picketty, y fue prevista por "la otra Pickett", Kate Pickett, la epidemióloga inglesa que con Richard Wilkinson nos da otra idea sobre la desigualdad y la (in)-felicidad colectivas. Esa creciente desigualdad es ahora la crítica principal a la economía de los depredadores, pues a pesar de las promesas del "goteo" o "trickle-down" de la Reaganomía, en 30 años no ha logrado avanzar en la lucha contra la pobreza y en la distribución de la riqueza, pero muchos de los economistas que han criticado a Picketty parecen seguir pensando que eso es un tema "blando", de moral y compasión por los pobres, que no tiene que cambiar las decisiones económicas que ellos creen correctas, así muchos actores económicos tengan que pasar una y otra vez por largos períodos de escasez y penuria, "pero así es la economía". Puede que sea así, pero no tiene que ser así.

Tampoco me gusta que los economistas actuales escojan las funciones de utilidad más bien por la facilidad de extraerles información marginal por medio de las derivadas parciales, en vez de escogerlas porque modelan más adecuadamente los procesos de pauperización de las familias trabajadoras, del aumento del desempleo y de la concentración de la riqueza.

Ni siquiera con las derivadas parciales y los costos marginales la economía y la econometría actuales han sido muy acertadas para la predicción de las crisis, pero sí les han servido mucho a los depredadores y a sus economistas de cabecera para hacer diagnósticos que les sirvan de disculpa "post mortem", como si sirviera para algo consignarlos en los certificados de defunción de las empresas fracasadas, los bancos quebrados y los países fallidos, y cobrar así las primas de los respectivos seguros de vida o de las inyecciones de capital estatal sacado del bolsillo de los contribuyentes.

No me gusta nada el razonamiento econométrico que permite privatizar las ganancias y oficializar las pérdidas. Pero tampoco se trata de anunciar, como creen los que se creen posmodernos, posdisciplinarios y poscientíficos, que la disciplina económica está "mandada a recoger" como todas las demás ciencias modernas. Tampoco se trata de denunciar, como creen los marxistas modernos y posmodernos, que la economía no es ciencia, sino ideología del capitalismo, y que mucho menos es ciencia humana, sino ciencia inhumana. Pero para mí sí es muy claro que la economía actual de los depredadores sí lo es. Doy para ello mis dos más sólidas razones.

No acepto que me digan que la economía actual es una ciencia humana mientras supedita la PEA –la Población Económicamente Activa– a las necesidades de la economía, en lugar de supeditar la economía a las necesidades de la Población Económicamente Activa, que a su vez tiene que suplir las necesidades de la inactiva. Esa inversión de las valoraciones es, al pie de la letra, inhumana.

No acepto que me digan que la economía actual es una ciencia humana cuando contra- viene directamente uno de los derechos humanos fundamentales, el derecho al trabajo de toda persona capaz de contribuir a la producción de bienes y servicios, que incluye el derecho a sostener con su hogar, su "Oikos", sin dádivas ni paternalismos, sino con la valoración del aporte que todo ser humano puede hacer al bienestar de todos.

No acepto que me pronuncien altisonantes discursos sobre los derechos humanos y el derecho al trabajo en un país con un desempleo abierto del 10%, cifra maquillada para ocultar a los que ya se desesperaron de conseguir empleo, a los jornaleros del campo en las largas semanas sin trabajo, a los que viven de las ventas ambulantes en

los espacios públicos, de la mendicidad en los semáforos o del robo en las esquinas, el transporte público o los edificios de apartamentos. Si eso es el derecho al trabajo que ofrece la economía de los depredadores, que no me hablen de derechos humanos ni de ciencias humanas. Eso es, al pie de la letra, in-humano.

Un análisis de la econometría y la economía actual y una lectura de textos en columnas y documentos de Internet nos permite a muchos legos en la materia percibir las crecientes críticas a la economía de los depredadores, especialmente por no haber podido predecir las crisis de los últimos diez años, ni haber encontrado soluciones a los países que más las han sufrido, por la crecientes tasas de inequidad a pesar de los discursos, y por las guerras de alta y baja intensidad por los recursos energéticos no renovables y otros recursos minerales estratégicos.

Sin embargo, por más que haya mucho meollo en esas críticas externas, la misma economía que se considera científica está cayendo en la cuenta desde dentro de que si quiere avanzar en su carácter científico riguroso –lo que yo formularía “si se quiere llamar ‘Oiko-nomía’”– no puede dejar de tener en cuenta la complejidad y la dinamicidad de todos los procesos humanos que están ocurriendo en nuestra casa global y del deterioro creciente de esta casa planetaria.

Ya no son solo los críticos externos, sino muchos de los recientes Premios Nobel de Economía a partir de Amartya Sen, como Heckman, Aumann y Schelling, Paul Krugman, Ostrom y Williamson, y otros que ojalá lo reciban, como Joseph Stiglitz y Thomas Piketty, elevan sus voces mucho más autorizadas entre sus colegas economistas, que no nos escuchan a los que no pertenecemos a esa élite científica.

Todos ellos han empezado ya a mostrar visiones políticas, sociales, antropológicas y filosóficas de la economía claramente interdisciplinarias y muy críticas de la economía de los depredadores que estaba acabando –y sigue acabando– con nuestro planeta.

No aceptemos excusas infundadas en la microeconomía

Hasta esta última producción económica muchos economistas parecían no haber caído en la cuenta de que la microeconomía y la macroeconomía unidisciplinarias no podían ya resolver los problemas económicos que se deben a la ambición, a la corrupción, a la política, al narcotráfico, a las pirámides y a los inventos de las opciones futuras y las derivadas hipotecarias.

Después de cada crisis, los economistas se lavaban las manos y decían que sus modelos eran matemáticamente válidos y que sus proyecciones científicas hubieran tenido éxito en guiar a los gobiernos en la vía del desarrollo –identificado abusivamente con el crecimiento del PIB– pero que la culpa había sido de los políticos que no les hacían caso, de los corruptos, los estafadores, los narcotraficantes y los paramilitares, de los guerrilleros que volaban los oleoductos, o de cualquier otro culpable malévolo y perverso.

Después de tantos fracasos a mí que no me hablen de “validez matemática” de un modelo, ni de “proyecciones científicas” de una teoría económica, ni me rechacen el lenguaje de la equidad como moral blanda, mientras al mismo tiempo se utiliza este lenguaje moralista, psicologizante y telenovelesco para disculpar los fracasos de las predicciones hechas a partir de modelos analíticos y sus derivadas e integrales.

Yo les preguntaría a los economistas que utilizan este doble discurso de qué modelos

me están hablando, qué procesos modelan, qué tan bien y, ante todo, para qué. Yo no confundiría el razonamiento formal matemático con el razonamiento basado en los casos y el basado en los modelos, ni utilizaría el adjetivo "científica" para darle brillo artificial a una solución de una ecuación lo suficientemente complicada para deslumbrar a los incautos.

Ni tampoco en la macroeconomía

Ya la macroeconomía no puede ser la teoría de las "polis" y de los Estados como organismos depredadores entre sí en la jungla darwiniana, sino una teoría global sobre nuestra casa planetaria que involucre los niveles Oiko-gráficos, Oiko-lógicos, Oiko-métricos y Oiko-nómicos.

Con el cambio del actual sistema macro con componentes los estados-nación ya hace tiempo hace agua, y habría que rebajar inmediatamente el análisis a un nivel meso, para reconfigurar una nueva macroeconomía transdisciplinaria, la Oiko-nomía global.

Parafraseando de nuevo a Uri Bronfenbrenner, diríamos que el macroambiente de nuestra casa sería ya todo el sistema solar y el exoambiente nuestra Galaxia. La macroeconomía actual se reduciría a una mesoeconomía de los subsistemas regionales y nacionales, y la micro incorporaría todos los aspectos de la arquitectura limpia de las casas y edificios, los consumos de aire, agua y energía, las transacciones del trabajo doméstico de las madres, los seguros de desempleo y los aspectos financieros de las licencias de maternidad y otras necesidades de la crianza, la educación y la salud.

Así no habría pues diferencias significativas entre la Oiko-nomía y la Oiko-logía, sino que éstas se reconfigurarían con los aportes de la Oiko-grafía y con los que va elaborando ya la Oiko-metría de la calidad de vida, para configurar esa nueva Oiko-nomía del futuro, la ciencia transdisciplinaria de nuestra casa planetaria.

La inclusión de la ética, la moral y la ciudadanía en la Oiko-nomía del futuro

Pero no insistiré más en las raíces darwinianas de la economía como se entiende ahora, porque van a decir los depredadores y sus economistas de cabecera que, en vez de estar hablando de una ciencia económica y una ciencia política, estoy propagando una ideología y una politiquería extremoizquierdista (o castrochavista), como si la ideología llamada "filosofía", especialmente la llamada "ética" y la ideología llamada "politología" no pudieran ser también tratadas con el cuidado epistemológico y el ethos científico de las demás disciplinas académicas, y como si esas disciplinas y otras como la antropología y la sociología no tuvieran mucho qué ver con la economía actual y con la ciencia sociales y políticas, con la ecología actual y las ciencias ambientales, así como contribuir con múltiples aportes a la Oiko-nomía del futuro.

Por saber tan poca epistemología, muchos profesionales y aun científicos sociales confunden la ecología y la economía como ciencias con ciertas ideologías de izquierda y de derecha respectivamente, cuando el análisis que he hecho ha sido muy cuidadosamente epistemológico, a su vez basado en otra ciencia llamada "biología neo-darwiniana", no en ideologías políticas o religiosas.

Esas otras ciencias y filosofías, especialmente la ética y la epistemología son precisamente las teorías que permiten hacer desde dentro de ellas mismas una crítica certera y constructiva a la ecología que se restringe al nivel biológico preantrópico, y a la economía actual de los depredadores.

Llamar "ideologías" a esas teorías críticas es un mecanismo de defensa muy socorrido pero muy sospechoso, sobre todo después de que el extremoizquierdismo marxista descalificaba a todas las ciencias biológicas, psicológicas y sociales modernas como ideologías burguesas y no caía en la cuenta de que la que se consideraba más científica y más materialista era más ideológica todavía. Hasta se opuso el Politburó a la genética como ideología individualista y Trofim Lysenko prohibió la bioquímica de los ácidos nucleicos y la genética neo-darwiniana desde su púlpito en la Academia de Ciencias de la URSS.

Por otro lado, el extremoderechismo capitalista descalificaba todos los aportes de las disciplinas sociales y económicas que provenían de los científicos de los países socialistas y de todos los aportes de los ecologistas de los países capitalistas sin ni siquiera tratar de comprenderlos, discutirlos y aprovecharlos. Esa economía de los depredadores considera todavía que los ecologistas son auxiliares de la guerrilla, y que "Greenpeace" es un grupo terrorista de izquierda.

No caen en la cuenta de que la raíz "eco-" de ambas disciplinas se refiere a la misma casa, nuestro planeta Tierra, y que si se logra evitar que los capitalistas depredadores se apropien de la economía y que los anarquistas románticos se apropien de la ecología, podríamos entre todos desarrollar la Oiko-nomía del futuro.

Pero la exploración filológica en las fronteras del español con el griego y el latín no ha terminado todavía.

Notaron ustedes en los últimos párrafos cómo entró por la puerta falsa la acusación de ideología, que los de derecha lanzan como condenación moral contra las ideologías de la izquierda, y los de izquierda lanzan como condenación moral a las de la derecha. ¿Qué piensan de esta intromisión de la moral en esas disciplinas que pretenden ser científicas?

No hace falta adentrarnos mucho en esta jungla filosófica, pero sí al menos extrañarnos de que en ella los que creen que la ciencia debe ser neutral y libre de valores acusan de inmorales a los que no lo creen, y los que no lo creen acusan de inmorales a los que sí.

Al menos los unos creen que es más propio de la ética científica abstenerse de juicios éticos, cayendo en una paradoja tragicómica, y los otros creen que es necesario incorporar los juicios éticos en el ethos del científico, confundiendo el ethos con la ética y la ética con las morales religiosas o laicas, y cayendo así en la maraña de las ideologías anticientíficas.

Volvamos a nuestras exploraciones filológicas, y reblujemos el baúl de los recuerdos del indoeuropeo en las lenguas del Mediterráneo. Si tratamos de buscar las raíces de "ética" y "moral", nos encontraremos en un campo semántico en donde viven el ethos y la ética, la moral y la moralidad, en el que aparecen una y otra vez las raíces monosílabas, "eth-" en griego y "mor-" en latín.

La raíz "mor-" aparece en "mos-moris", la costumbre, como en la añoranza que resuena

en aquella exclamación latina: "¡O tempora, o mores!". Aparece en la moral y la moralidad, y hasta en la moral militar. Pero los aficionados a la etimología oirán la raíz "mor-" que les resonará con "la morada", desde la finca en donde moraban los abuelos hasta la morada eterna. Creámoslo o no, también la raíz "mor-" está relacionada con casa, "domus" y con "Oikos".

Lo mismo sucede con la raíz griega "eth-". Se refiere a la costumbre, pero también al hogar, a lo doméstico, al Oikos de la familia nuclear o a la familia molecular que da lugar a la etnia en donde resuena de nuevo la raíz "eth-": la tribu, la casa de los que se atribuyen un mismo origen que partió de un padre epónimo, una madre mítica o una pareja ancestral.

No es raro pues que la moral parta siempre de las costumbres domésticas, del círculo familiar, y se extienda a la etnia, a la comunidad y la "polis". La pregunta central de la futura Oiko-nomía estará siempre atravesada por la pregunta central de la ética del cuidado, como la previó acertadamente Nel Noddings: ¿Hasta dónde y por qué debo extender mi círculo del cuidado ético más allá del cuidado natural?

La moral comunitarista resuelve esa pregunta con los mismos límites de la etnia, la polis o la nación, respuesta que era muy conveniente para los milenios de la guerra y la defensa de los depredadores, pero que ya no puede continuar hacia el futuro si vamos a vivir en paz como hermanos y hermanas en una sola casa planetaria.

En sociología se ha introducido otro vocablo que acompaña muy bien a "Oikos" y "Ethos" en griego y a "Domus" y "Mores" en latín: se trata de la palabra "Hábitus" al estilo de Pierre Bourdieu, el estilo de vida con el que habitamos en nuestras casas pequeñas y grandes, en donde habitan nuestros semejantes.

Se reconfigura así el campo semántico anterior, que parte del mundo de la vida y captura invariantes de las distintas tradiciones, lenguajes, traducciones, sustantivos y verbos con sus modos y tiempos; pero ahora no solo recoge los aspectos del "Oikos" sino también los del "Ethos": vivir, morar, saber vivir, buen vivir, moral, vivero y buen vivero; habitar, hábitat y habitación; hábitus y costumbre; hogar; casa, casona, casero y caserón; domus, domo, doméstico, domesticar y domar; oikos, ecosistema, ecología, economía y econometría, ética y ethos.

¿No se trataría en una Oiko-nomía del futuro que analice, modele y teorice todo ese campo semántico, articulada con la Oiko-grafía, la Oiko-logía y la Oiko-metría, de intentar prever también la evolución de los procesos humanos con los factores psicológicos y psicoanalíticos, políticos y sociales que hasta ahora casi todas las teorías económicas, politológicas y ecológicas? ¿No se podrían predecir así la recesión y la cesación de pagos de tantos países, las quiebras de las aerolíneas, el colapso de la ENRON, la iliquidez de Lehman Brothers, la voracidad de las farmacéuticas, los movimientos de los capitales golondrina y los capitales de la droga por los paraísos fiscales?

¿No podríamos incluir también como factor la propensión al juego que tenemos los colombianos, que nos lleva a hacer colas para invertir en las pirámides y los fondos "Premium"; comprar el chance y apostar en las peleas de gallos; aprovechar el comercio legal e ilegal de armas por Urabá, los bandazos del "Plan Colombia" y las maniobras de los Estados Unidos en Ecuador, Colombia y Venezuela por el control de las reservas de gas y de petróleo?

La Oiko-nomía del futuro articularía pues no solo todas las ciencias naturales preantrópicas y las antrópicas, sino la filosofía, la epistemología, la axiología y la ética o filosofía moral, para configurar esa futura sabiduría que ojalá merezca que nuestra subespecie evolucione hacia el "Homo sapiens sapiens sapiens" que llaman los maestros del Gremio el "Homo triplex".

Esa utopía podría lograrse si empezamos a construir desde ahora esos nuevos modelos económicos de futuro para que merezcan el adjetivo "Oiko-nómicos" por más comprensivos, más sensibles a las condiciones de los tiempos y de los espacios locales y regionales y a las de los habitantes de cada ecosistema, y si empezamos ya a desarrollar nuevas teorías globales sobre nuestra casa grande que podamos interpretando en esos nuevos modelos y reformulándola para lograr mayor valor explicativo y ojalá predictivo.

Conclusión

Así se considere descomunal y megalomaniaca, la misión casi imposible que mi lección inaugural quiere proponerle al nuevo doctorado en Educación y Cultura Ambiental es el desarrollo y la articulación de la Oiko-grafía, la Oiko-logía y la Oiko-metría en una Oiko-nomía del futuro. Esta futura transdisciplina nos proporcionará los modelos mentales y las herramientas teóricas que orientarán la práctica social y política que al fin nos permita no solo sobrevivir sino vivir en paz en la comfortable casa grande de nuestro planeta Tierra.

La Oiko-grafía, la Oiko-logía, la Oiko-metría y la Oiko-nomía incorporarían la gnoseología y la epistemología, la axiología y la ética global, lo que les permitiría analizar y resintetizar todos los niveles y subsistemas de nuestra casa grande, como macroambiente de nuestra especie humana, con sus niveles encajonados de mesoambientes y microambientes domésticos (¿Dije "domésticos"? Después de esta excursión etimológica, ese calificativo ya sobra).

Ojalá el diálogo, las lecturas y la investigación para las tesis de los pregrados y las maestrías de todas las universidades fundadoras, y en especial las investigaciones de tesis de los nuevos doctorandos, lleven a estudiar más y más todas las ciencias antrópicas y preantrópicas, y más y más de las disciplinas filosóficas mencionadas, y a que los resultados de esas investigaciones contribuyan a que la siguiente generación ya no tenga que estudiar las ciencias económicas, las ciencias políticas, las ciencias ambientales ni las filosofías de los depredadores.

Termino con una voz de alarma: "¡Mucho cuidado! Tenemos que empezar este año, ojalá mañana mismo, y avanzar muy rápido, porque nuestra casa grande ya se nos está quedando pequeña..."

Universidad Surcolombiana, Neiva, 24 de marzo de 2015

CARLOS EDUARDO VASCO URIBE

DOCTORADO EN EDUCACION Y CULTURA AMBIENTAL

Resolución MEN 10166 del 26 de junio de 2014 PALABRAS DE APERTURA Neiva, marzo 24 de 2015



SALUDOS A LA DIRECCIÓN DE LA UNIVERSIDAD, A LOS DOCTORAND@S, A LOS ASISTENTES AL ACTO DE INAUGURACIÓN Y UN AGRADECIMIENTO AL DR CARLOS EDUARDO VASCO, por su deferencia al compartir con nosotros sus análisis y reflexiones sobre la formación doctoral en nuestro país.

La historia de las Universidades participantes en este proyecto doctoral, se narra incorporando sucesos ocurridos en un horizonte variopinto que integra desarrollos, avances, frustraciones, alegrías, lagrimas, perdidas, que las constituyen en un proyecto social e histórico que no está concluido, ni se concluirá afortunadamente, la Universidades de la Amazonia, Pamplona, Francisco de Paula y Surcolombiana, son un RETO POR ENFRENTAR Y UN PROCESO POR CONSTRUIR.

La idea del Doctorado en Educación y Cultura Ambiental, surge como muchos de los procesos ocurridos en estos 45 años de existencia de la Universidad Surcolombiana, en las entrañas de la Universidad Nacional de Colombia. Se presentaba la coyuntura de evaluar nuestros programas de postgrado, no precisamente con fines de acreditación, sino de cara a la pregunta de cómo íbamos y para dónde íbamos. Con varios colegas, entre otros, Fabio Jurado Valencia director del Instituto de Educación y Pedagogía de la UNAL, Manuel Jiménez, Capellán de la Universidad Nacional, conversamos sobre la posibilidad de incursionar en el nivel de doctorado asumido como un nivel de vértice formativo y comenzamos un trabajo de elaboración, re-elaboración, ajustes, ampliaciones, que nos exigió la redacción de once versiones del Documento denominado Maestro; proceso en donde la seriedad, el compromiso, el talento y el deseo de avanzar permitió crear un grupo interno conformado por los profesores Edgar Machado, Alfredo Olaya Amaya y Nelson López Jiménez, respaldados en todo momento por el Grupo de Investigación PACA y alentados por la administración del Rector Eduardo Pastrana Bonilla y las Decanas Maria Ligia Lavao y Nidya Guzmán. En este recorrido, obtuvimos la colaboración, observaciones, sugerencias, modificaciones de importantes y reconocidos académicos a nivel nacional Carlos Eduardo Vasco Uribe, hoy presente entre nosotros,

Álvaro García quien también colabora con el doctorado ADAS, en el campo internacional Abraham Magenzo Universidad de Humanismo Cristiano de Chile, Manuel Pérez, Jorge Baeza, Universidad Católica Silva Henríquez y Pablo Vommaro CLACSO Argentina.

A esta iniciativa se unieron los colegas Amparo Flórez, de la Universidad de la Amazonia, Jacipt Ramón de la Universidad de Pamplona, Efrén González de la Universidad Francisco de Paula Santander, respaldados por las directivas de estas cuatro reconocidas universidades y decididas a construir palabra argumentada ante dos problemáticas que se presentan amenazantes, imponentes y arrasadoras, la construcción de represas en el departamento del Huila, concretamente EL QUIMBO y la propuesta de arrasamiento del PÁRAMO DE SANTURBÁN, en este marco, tenemos la satisfacción en el día de hoy, de presentar ante la sociedad y los contextos regionales, el resultado inicial de un esfuerzo, que rompe la línea de continuidad de estas universidades y se erige como un hito histórico en su devenir como instituciones de educación superior, que intentan responder a su misión y compromiso de Investigación y Proyección Social.

Se afirma que Colombia arribó tardía a la formación doctoral, no obstante, asumimos un optimismo moderado y somos conscientes que perseveraremos en el proyecto con el fin de garantizar la oportunidad y la posibilidad concreta y real que nuestros con-ciudadanos de Colombia, del exterior, pero particularmente huilenses, caquetteños, santandereanos, tengan una respuesta clara, precisa y de calidad para lograr, dentro de sus anhelos como proyectos de vida, la obtención de un reconocimiento y una titulación como DOCTORES, que entre tantas definiciones, se precisa que es aquel o aquella que adquiere formación en profundidad en un área determinada, que se expresa en el desarrollo de investigaciones sistemáticas hacia la obtención de un nuevo conocimiento que permita re-emplazar paradigmas

El norte del doctorado está definido por:

Una formación sólida y profunda como investigador en el campo de la Educación y la Cultura Ambiental. Líder en la conformación de Grupos de Investigación de la más alta calidad y excelencia en el campo local, regional, nacional e internacional.

Director, promotor y ejecutor de Líneas de Investigación en el campo de la Educación y la Cultura Ambiental en el contexto de las necesidades locales, regionales, nacionales e internacionales. Interlocutor válido de las políticas públicas locales, regionales, nacionales e internacionales en el campo de la Educación y la Cultura Ambiental.

Las líneas de investigación que orientan su desarrollo son:

- Enfoques Educativos para la construcción de una Cultura Ambiental
- Investigación y Formación para la Gestión de Sistemas Ambientales
- Currículo, Pedagogía, Didáctica y Evaluación de la Educación y de la Cultura Ambiental
- Investigación para la formación en Biodiversidad y Ecosistemas Estratégicos

Los Grupos de Investigación corresponsables del éxito de este doctorado por Universidad son:

UFPS = 7
UPAMPLONA = 8
UAMAZONIA = 4
USCO = 4
GRAN TOTAL = 23

Los doctores que respaldan el doctorado son:

UFPS = 18
UPAMPLONA = 16
UAMAZONIA = 7
USCO = 13
GRAN TOTAL = 54

Es un proyecto inter-institucional e intra-institucional que plantea una serie de metas a lograr y que se convierte en una respuesta concreta e inequívoca de las Universidades participantes, a las exigencias planteadas por el complejo proceso de alcanzar pertenencia social y pertinencia académica de los procesos vitales de la Universidad. El DECA es un apuesta real y posible para el logro de la dimensión teleológica de las Universidades convocantes.

Decía nuestro pensador ESTANISLAO ZULETA en su elaboración "El Elogio a la Dificultad", lo siguiente:

"El atractivo terrible que poseen las formaciones colectivas que se embriagan con la promesa de una comunidad humana no problemática, basada en una palabra infalible, consiste en que suprimen la indecisión y la duda, la necesidad de pensar por sí mismo, otorgan a sus miembros una identidad exaltada por la participación, separan un interior bueno –el grupo– y un exterior amenazador. Así como se ahorra sin duda la angustia, se distribuye mágicamente la ambivalencia en un amor por lo propio y un odio por lo extraño y se produce la más grande simplificación de la vida, la más espantosa facilidad." Felicidades señoras y señores doctorand@s, éxitos en la empresa académica, investigativa e intelectual que hoy acometen, ADELANTE y que nos juzgue la historia. Gracias.

NELSON ERNESTO LOPEZ JIMENEZ
Coordinador Académico Interinstitucional DECA

Investigaciones del Programa de Acción Curricular Alternativo - PACA -



- **Realidades y Retos en la Permanencia y Graduación Estudiantiles de la Universidad Surcolombiana. Nelson Ernesto López Jiménez. Director del Grupo de Investigación PACA, Categoría A de Colciencias. Eliana Johana Gonzalez Vargas, Angelica Cachaya Co-investigadores.**
- **Genealogía de la Investigación en la Facultad de Educación de la Universidad Surcolombiana. Nelson Ernesto López Jiménez. Director del Grupo de Investigación PACA, Categoría A de Colciencias. María Fernanda Pérez Gutiérrez, Wilson Perdomo Cortés. Co-investigadores.**



REALIDADES Y RETOS EN LA PERMANENCIA Y GRADUACIÓN ESTUDIANTILES DE LA UNIVERSIDAD SURCOLOMBIANA

“La Universidad Surcolombiana como proyecto social e histórico debe ser consciente de su inconclusividad, en ello, su construcción es una tarea del día a día de todos sus actores.”

Nelson Ernesto López Jiménez*
Eliana Johana González Vargas**
María Angélica Cachaya Bohórquez***

Resumen: El presente artículo pretende sintetizar el proceso investigativo realizado por el Grupo de Investigación PACA-Programa de Acción Curricular Alternativo, en desarrollo del Convenio 619 de 2013 suscrito entre el Ministerio de Educación Nacional y la Universidad Surcolombiana; que realizó la investigación denominada “Indagación sistemática sobre los factores de permanencia y graduación estudiantiles en la Universidad Surcolombiana” en la que se consideró básico abordar la problemática del abandono y la graduación estudiantiles desde una perspectiva investigativa, que diera cuenta del sustento conceptual y teórico que soporta el estudio de índices y cifras y así, asumir un estudio serio, riguroso y fundamentado de la problemática a investigar. La investigación que giró en torno a siete componentes y de acuerdo a los diferentes procesos que se desarrollaron, logró el reconocimiento e impacto del proyecto, el diseño y consolidación de la Política de Fomento a la Permanencia y Graduación Estudiantiles, aprobada mediante Acuerdo 042 de 2013 por el Consejo Superior Universitario. La política tiene el firme propósito de incrementar y mantener los índices de Permanencia y Graduación Estudiantiles como respuesta directa a las necesidades del contexto local, regional y nacional, así mismo, intervenir los factores y situaciones que la afectan.

Descriptores o Palabras Clave: Abandono, Permanencia, Graduación, Política institucional. En desarrollo del Convenio 619 suscrito entre el Ministerio de Educación Nacional-MEN y la Universidad Surcolombiana - USCO; y mediante el cual se realizó el proyecto de investigación “Indagación sistemática sobre los factores de permanencia y graduación estudiantiles en la Universidad Surcolombiana”, se destacó la necesidad de asumir la permanencia y la graduación estudiantiles como una Política Institucional que garantizara el tratamiento sistemático y permanente de esta realidad y expresara el rigor y la pertinencia del proceso formativo.

En la investigación se estableció como experiencia metodológica, la creación de un “Focus Group” integrado por personal de la alta dirección de la Universidad Surcolombiana y personal académico (profesores de los 24 programas de pregrado), garantizando un compromiso decidido y directo en el abordaje de la problemática estudiada.

La estrategia dirigida a lograr la articulación e integración de la comunidad educativa de la Universidad Surcolombiana, permitió la consolidación y participación en el diseño, ejecución y evaluación de la Política de Fomento a la Permanencia y Graduación Estudiantiles en la Universidad Surcolombiana normativizada por el Consejo Superior a través del Acuerdo 042 de octubre de 2013.

* Director del Grupo PACA. Presidente Centro de Investigación en Calidad de la Educación CICE. Rector (E) Universidad Surcolombiana de Neiva.

** Estudiante de la Maestría en Educación para de Paz, integrante del Grupo de Investigación PACA.

*** Estudiante de la Maestría en Educación para de Paz, integrante del Grupo de Investigación PACA.

2 a) Sensibilización y posicionamiento del tema, b) Cultura de la información y de la evaluación de resultados, c) Mejoramiento del rendimiento académico y de la articulación entre niveles educativos, d) Fortalecimiento de programas de fomento a la permanencia, e) Gestión de recursos, f) Compromisos de las familias, g) Trabajo colaborativo en red.

La integración de acciones a desarrollar desde una perspectiva institucional se trazó a partir de los lineamientos del Plan de Desarrollo "Por la Acreditación Académica y Social de la Universidad Surcolombiana 2009-2012 " en el área estratégica DESARROLLO HUMANO, que plantea alcanzar en un 60% la tasa de permanencia estudiantil; los programas de Bienestar Universitario; información del Centro de Tecnología de la Información y la Comunicación-CTIC- responsable de actualizar bases de datos y estadísticas relacionadas con los estudiantes de la Universidad Surcolombiana, concretamente las de primer semestre, matriculados, egresados, los beneficiarios de apoyos académicos y financieros, entre otros. Es de destacar como parte esencial de las actividades desarrolladas en la ejecución del proyecto investigativo, las relacionadas con el registro, incorporación y validación de información en SPADIES como dispositivo para hacer seguimiento a la permanencia y graduación estudiantiles.

El componente "Sensibilización y Posicionamiento del Tema", desarrolló diversos procesos institucionales para referirse a todos los factores que inciden en las actividades de las Instituciones de Educación Superior-IES, en la manera como esto determina la calidad de la formación de los estudiantes y en la actitud con la cual los docentes, administrativos, directivos y estudiantes vivencian los procesos académicos e investigativos.

Así mismo, se analizó la razón por la cual los ritmos académicos varían considerablemente, es decir, mientras algunos estudiantes ingresan a la educación superior y logran terminar el ciclo de formación que allí se ofrece, existen casos de estudiantes que después de haber ingresado a un programa académico específico no continúan con sus estudios y abandonan en un semestre determinado.

En consecuencia, se define una concepción diferente en cuanto a la forma de denominar la situación de los estudiantes que ingresan a las instituciones de educación superior y después de haber cursado un número de semestres no continúan con su formación, lo cual generalmente se califica como "deserción" o "retención" en el caso contrario.

En relación con lo expuesto, el Ministerio de Educación Nacional en el documento denominado Deserción Estudiantil en la Educación Superior Colombiana, metodología de seguimiento, diagnóstico y elementos para su prevención (2009), asume la deserción como una "situación a la que se enfrenta un estudiante cuando aspira y no logra concluir su proyecto educativo, considerándose como desertor a aquel individuo que siendo estudiante de una institución de educación superior no presenta actividad académica durante dos semestres académicos consecutivos, lo cual equivale a un año de inactividad académica".

Por su parte, Tinto (1989) considera que desertar significa el "fracaso para completar un determinado curso de acción o alcanzar una meta deseada en pos de la cual el sujeto ingresó a una particular institución de educación superior, por consiguiente, la deserción no sólo depende de las intenciones individuales, sino también de los procesos sociales intelectuales a través de los cuales las personas elaboran metas deseadas en cierta universidad".

Para el Grupo de Investigación PACA las dos situaciones mencionadas anteriormente son denominadas abandono y permanencia respectivamente. El ABANDONO se entiende como el "acto por el cual un estudiante que cursa un programa académico decide no

³ Plan de Desarrollo que en la actualidad ha sido extendida su vigencia hasta diciembre de 2014.

continuar con sus estudios” (López Jiménez: 2012); y la PERMANENCIA se define como “el proceso mediante el cual los estudiantes que ingresan a un programa académico de pregrado egresan con la titulación respectiva” (López Jiménez: 2012).

Enunciadas estas concepciones, se sensibilizó a la comunidad académica sobre la problemática del abandono en la Universidad y se expuso el estado del arte de los determinantes del abandono estudiantil teniendo como referente principal al Ministerio de Educación Nacional.

De acuerdo a lo anterior, el interés del equipo investigador se centró en involucrar a toda la comunidad universitaria en el desarrollo del proyecto, de tal forma que el estudio de la problemática del abandono y graduación estudiantiles se convirtiera en una responsabilidad de todos y se visibilizara el rol fundamental de cada instancia de la Universidad con el fin de que las estrategias implementadas fueran producto del trabajo colectivo entre docentes, directivos, estudiantes y administrativos. En ese sentido, los datos no son el referente principal sino que son un insumo para el estudio, la reflexión, el asumir responsabilidades y el analizar la problemática de la permanencia y graduación estudiantiles.

Durante la visita de Pares Académicos (CNA y CONACES), los programas de la Universidad mostraron resultados sobre la acción y los procesos que se adelantaban en la Universidad en relación a la permanencia y graduación estudiantiles, constituyéndose en factor fundamental en la obtención de la Acreditación de Alta Calidad del programa de Comunicación Social y Periodismo (Resolución 1022 del 24 de enero de 2014) y de registro calificado del Doctorado en Educación y Cultura Ambiental (Resolución número 10166 del 26 de junio de 2014).

Indagación de la problemática

Parte del proceso de sensibilización fue el análisis y reflexión de documentos que por una parte, sustentó teóricamente el problema y de otra, evidenció la forma como diferentes investigadores o profesionales del campo educativo han indagado al respecto. En dichos documentos también se referencia la evolución del abandono estudiantil y la graduación en nuestro país, las principales causas de este y la manera como se presenta el fenómeno en las Universidades de Colombia de acuerdo a los contextos y las características de cada una de ellas.

Los documentos analizados, se elaboraron y estructuraron desde el Ministerio de Educación Nacional como máxima autoridad educativa del país, a partir de una amplia gama de procesos que involucran a las Instituciones de Educación Superior públicas y privadas y que necesariamente acuden a la experiencia y a la forma como cada una de ellas ha vivenciado todo lo concerniente al abandono estudiantil y a los factores o situaciones que guardan estrecha relación con este.

Básicamente se hizo un trabajo reflexivo y analítico alrededor de las siguientes fuentes: el Boletín número 20 del 2012 de Educación Superior titulado “Capital humano para el avance colombiano”; el documento “Deserción Estudiantil en la Educación Superior Colombiana – Metodología de Seguimiento, Diagnostico y elementos para su prevención”; el Boletín Informativo de Educación Superior número 14 del Ministerio de Educación Nacional; y los resultados de las investigaciones realizadas por el Grupo PACA que están directamente relacionadas con el abandono escolar (Migración estudiantil en la Universidad Surcolombiana ; Factores de Retención Estudiantil en la Educación Superior en el

Departamento del Huila ; De la Política de Permanencia Escolar a la singularidad institucional); y de los reportes generados por el Sistema para la Prevención de la Deserción en la Educación Superior – SPADIES – en donde se encuentra información relacionada con las estadísticas del abandono, caracterización de la población abandonadora y, seguimiento al comportamiento de factores determinantes del abandono, entre otras.

El análisis de los anteriores documentos permitió dimensionar la importancia y la necesidad de abordar la problemática del abandono al interior de cada Programa Académico de la Universidad Surcolombiana, como procesos serios y permanentes que involucren a comunidad universitaria. Igualmente, se logró conocer la forma como el problema se aborda a nivel nacional y que su estudio no puede reducirse a una mirada estadística, limitada a datos y porcentajes, sino que existen factores que hacen parte de la realidad estudiantil que deben tenerse en cuenta y que varían de manera permanente de acuerdo a las características de los programas, los cambios constantes de la realidad local, nacional e internacional.

El componente “Cultura de la Información y de la Evaluación de Resultados” exigió analizar en forma detallada las dinámicas de cada una de las dependencias de la Universidad Surcolombiana, los procesos que lideran y la forma como estos son determinantes para la permanencia y la graduación estudiantiles. Se conoció el proceso mediante el cual el Centro de Tecnología de Información y Comunicación-CTIC de la Universidad Surcolombiana reporta información sobre los estudiantes al Sistema para la Prevención de la Deserción de la Educación Superior – SPADIES. Se discutió y analizó el proceso que se realiza en la Universidad Surcolombiana para reunir la información que se debe reportar al SPADIES, encontrando que algunos docentes de los programas académicos de la Universidad carecen de compromiso para reportar toda la información solicitada en el tiempo asignado para tal fin.

Además de lo anterior, el equipo investigador en alianza con los Consejos de Facultad, la Vicerrectoría Académica, el CTIC, los docentes, estudiantes y la Oficina de Planeación elaboró el documento “Caracterización de la Población Estudiantil y determinación de los costos económicos del abandono estudiantil en la Universidad Surcolombiana” (López Jiménez: 2013).

Para la caracterización de la problemática estudiada se tomaron las siguientes variables: prevalecía de sexo en la Universidad, edad de los estudiantes en la presentación del examen ICFES, el ingreso económico promedio de la familia de los estudiantes, el porcentaje de estudiantes que cuentan con vivienda propia, y finalmente la información que ofrece el SPADIES en relación a los resultados del Examen del ICFES. Se elaboró un diagnóstico de la Universidad Surcolombiana sobre el abandono estudiantil por cohorte, por periodo en cada una de las facultades; un análisis del abandono estudiantil en relación al comportamiento del abandono en la educación superior en Colombia; y por último se determinaron los costos del abandono estudiantil en la Universidad Surcolombiana.

Se señala que la Universidad Surcolombiana en el año 2013 contaba con 10.140 estudiantes matriculados en sus respectivas unidades operativas (Neiva, Garzón, La Plata y Pitalito) en los niveles de pregrado y posgrado, pertenecientes en su gran mayoría a los estratos socioeconómicos 1, 2 y 3; contribuyendo con la tercera parte de la cobertura departamental en Educación Superior. (Informe de Gestión 2012 USCO).

Con relación a los ingresos familiares de los estudiantes de la Universidad Surcolombiana, entre el año 1998-1 y el 2000-2 se observa similitudes ya que en un promedio del 30% de los ingresos familiares se encontraban entre 1 y 5 salarios mínimos. No obstante desde el año 2001-1 hasta el 2013 se observa un incremento de estudiantes matriculados cuyos ingresos familiares están entre 1 y 2 salarios mínimos. Esto permite analizar que las condiciones económicas de las familias han disminuido, lo que conlleva a considerar que el acceso a la educación superior es restringido y los estudiantes pueden presentar limitaciones para costear el total de una carrera profesional y los gastos adicionales que se presentan.

En cuanto al abandono estudiantil por cohorte, de acuerdo a la información obtenida se señala que en la Universidad se presentan dos comportamientos de abandono similares en relación a la edad de los estudiantes. El primer comportamiento ocurre con los estudiantes cuyas edades se encuentran entre los 15 años o menos y de los 21 a los 25 años, en donde el porcentaje de los estudiantes abandonadores entre estas edades llegó en el tercer semestre a 22.5% y en el décimo semestre esta cifra aumentó a 31%.

El segundo comportamiento acontece con los estudiantes cuyas edades se encuentran entre los 16 y 20 años y los de 26 años o más, en donde el porcentaje de los estudiantes abandonadores entre estas edades llegó en el cuarto semestre a 28% y en el noveno semestre esta cifra aumentó a 35%.

Con relación a la tasa de abandono estudiantil de la Universidad Surcolombiana y la de la educación superior a nivel nacional se encontró en el SPADIES la siguiente información:

- Tasa del abandono nacional: 45,3% (Fuente: SPADIES - 2013)
- Tasa del abandono institucional: 7,50% (Fuente: SPADIES - 2013)

Aunque en la Universidad Surcolombiana el promedio de abandono estudiantil se encuentre por debajo de la curva del promedio nacional, la Universidad continúa en el trabajo de fomentar estrategias que permitan aumentar los índices de permanencia y graduación estudiantiles.

Se logró realizar un análisis riguroso que determina que la problemática del abandono y la permanencia estudiantiles son fenómenos multifactoriales y se establece que los factores que influyen de manera significativa son de carácter "institucional", relacionado con la manera como se adelantan las consejerías académicas, pues no se asumen como un acompañamiento y refuerzo académico para los estudiantes que presentan fallas o dificultades en algún curso; el "económico" debido a que la mayoría de estudiantes pertenecen a estratos uno y dos y no cuentan con los recursos suficientes para financiar el total de la matrícula, los gastos que se presentan en el transcurso del semestre y el desplazamiento diario a la Universidad; y el "personal" en la carencia de orientación vocacional.

En cuanto al componente "Mejoramiento del rendimiento académico y de la articulación entre niveles educativos" se llevó a cabo un proceso de fundamentación, actualización y capacitación directamente relacionado con la apropiación de nuevas estrategias y habilidades curriculares, pedagógicas, evaluativas, investigativas y tecnológicas, que

4 Proyecto de Investigación realizado por el Grupo PACA, con el apoyo de la Universidad Surcolombiana y el Departamento Administrativo de Ciencia, Tecnología e Innovación – Colciencias mediante la modalidad de Jóvenes Investigadores durante el año 2011.

5 López Jiménez, Nelson E, Et al. Factores de Retención Estudiantil en la Educación Superior en el Departamento del Huila. Grafi Plast del Huila. Neiva, Huila. 2010.

6 López Jiménez, Nelson E, Et al. De la Política de Permanencia Escolar a la Singularidad Institucional. Grafi Plast del Huila. Neiva, Huila. 2010.

respondieran a los retos derivados de la sociedad del conocimiento y de las demandas concretas de los procesos de globalización.

Se desarrolló el Programa de Actualización y Capacitación Académica Profesor P.A.C.A.P, cuyo objetivo central se direccionó en la construcción e institucionalización de la Política de Fomento a la Permanencia y Graduación Estudiantiles en la Universidad Surcolombiana, mediante la formación de un equipo de docentes, directivos y administrativos en espacios analíticos, reflexivos y propositivos. Se identificó en las sesiones de trabajo, que las apreciaciones y opiniones de los asistentes hicieron alusión a que el rol del profesor durante el proceso de formación de sus estudiantes no debía limitarse exclusivamente a la transmisión de conocimientos o asumir que posee verdades absolutas y respuestas definitivas, por el contrario, debe concebirse como un mediador o facilitador del proceso de construcción de conocimiento de los estudiantes que los motive a permanecer en la búsqueda del mismo y a aprovechar al máximo todas sus capacidades. Anotaron de igual manera, la importancia de que el docente en el desarrollo de los contenidos considere al estudiante como un ser social que tiene un proyecto de vida, necesita no sólo formarse como profesional sino como persona, y requiere apoyo y acompañamiento en todas sus dimensiones.

Es necesario entonces “que sean los problemas y no los contenidos los que determinan el curso de la formación desarrollada; los propósitos de formación y el perfil de formación de los diferentes programas académicos de pregrado deben ser absolutamente claros, coherentes, alcanzables y evaluables”.

Por otra parte, teniendo en cuenta la importancia de articular la Educación Superior con la Educación Media se firmó un convenio con cinco Instituciones del Departamento del Huila. Dichas instituciones fueron seleccionadas teniendo en cuenta dos aspectos: el primero, obedece al número de estudiantes con que cuentan las Instituciones y el segundo, está relacionado con la ubicación de las mismas, ya que los municipios donde se encuentran cuentan con unidad operativa de la Universidad Surcolombiana.

Las Instituciones de Educación Media que se seleccionaron fueron las siguientes: Promoción Social y Nacional Santa Librada de Neiva; San Sebastián de La Plata; Simón Bolívar de Garzón y Normal Superior de Pitalito.

En el componente “Fortalecimiento de Programas de Fomento a la Permanencia” se visibilizó la necesidad de optimizar la experiencia, evaluar las fallas y reconocer la estructura y baluartes de la Universidad. En ese sentido articular cada uno de los programas y poner especial atención a la función y servicios de Bienestar Universitario resultó de gran aporte a dicha labor. Es conveniente señalar que el Consejo Superior Universitario expidió el acuerdo 015 de Mayo de 2014, mediante el cual se estructura el Estatuto de Bienestar Universitario de la Universidad Surcolombiana.

Para el análisis del componente “Gestión de Recursos”, se vincularon autoridades municipales del departamento del Huila e Instituciones Educativas de Educación Media, con el propósito de brindar apoyo y acompañamiento económico y académico a los estudiantes para que ingresen, permanezcan y se gradúen de una carrera profesional. Las actividades de gestión de recursos se adelantaron con las autoridades locales de los municipios de Neiva, Garzón, Pitalito y La Plata. Frente a ello se celebraron convenios interadministrativos cuya finalidad es aunar esfuerzos y recursos para fomentar la permanencia y graduación estudiantiles en la Universidad Surcolombiana mediante el

apoyo económico, social y académico a los estudiantes provenientes de los municipios de Neiva, Garzón, Pitalito y La Plata matriculados en las diferentes unidades operativas de la Universidad Surcolombiana

El estudio del componente "Fortalecimiento del vínculo con los núcleos familiares" facilitó la identificación de los estudiantes que presentan dificultades del orden académico, psicológico, económico, social y familiar, como también la construcción y desarrollo de acciones correctivas que le aportan al estudiante para que logre culminar exitosamente su etapa de formación profesional. Se estructuró un aplicativo digital (software) que busca fortalecer el vínculo con el grupo o núcleo familiar del estudiante.

En cuanto al componente "Trabajo Colaborativo en Red" la dinámica interinstitucional permite hacer todos los esfuerzos e iniciativas posibles frente al problema de abandono y graduación estudiantiles. Este trabajo articulado permitió que se detectaran los factores que requieren ser atendidos e intervenidos en la Universidad:

- Articular la Educación Media con la Educación Superior.
- Vincular a los padres de familia en los diferentes procesos de la vida universitaria.
- Atender la problemática de la drogadicción
- Ofrecer asesorías académicas y acompañamiento a la población estudiantil que presente dificultades durante el proceso de formación profesional.
- Realizar seguimiento académico a la población estudiantil de la Universidad Surcolombiana.
- Detectar la población que presente mayores riesgos de abandono.
- Reestructurar el actual portafolio de servicios del Área de Bienestar Universitario.

Impacto: consolidación de la política

Teniendo como referentes los factores mencionados y de acuerdo a las diferentes actividades que se realizaron como parte del Convenio 619 de 2012, se logró el reconocimiento e impacto del proyecto, y el diseño y consolidación de la Política de Fomento a la Permanencia y Graduación Estudiantiles, aprobada mediante Acuerdo 042 de 2013 por el Consejo Superior Universitario.

La política tiene el firme propósito de incrementar y mantener los índices de Permanencia y Graduación Estudiantiles como respuesta directa a las necesidades del contexto local, regional y nacional, así mismo, intervenir los factores y situaciones que afecten la permanencia y graduación estudiantiles. El trabajo mancomunado se desarrollará igualmente mediante el Acuerdo 015 de 2014 por el cual se expide el Estatuto de Bienestar Universitario de la Universidad Surcolombiana, que promoverá, articulará y apoyará de manera integral los procesos académicos, investigativos, de proyección social y administrativos de la Universidad.

El proceso de fomento de la política estará orientado por un Comité Institucional, un Comité de Facultad y un Comité de Programa de Fomento a la Permanencia y Graduación Estudiantiles. Estas instancias tendrán la responsabilidad de articular la comunidad educativa alrededor de los ocho aplicativos diseñados y que responden a las características de la población y del contexto de la Universidad Surcolombiana.

7 LÓPEZ JIMÉNEZ, N y PUENTES DE VELASQUEZ A. 2011. Modernización Curricular de la Universidad Surcolombiana. Una experiencia de Integración e Interdisciplinariedad. Grupo de Investigación PACA.

Este paquete de aplicativos permitió la consolidación de un Sistema de Información sobre los procesos de permanencia y graduación estudiantiles que facilita el aporte de todas las dependencias de la Universidad Surcolombiana desde sus dinámicas propias, el conocimiento de las actividades o programas que se ofrecen para que los estudiantes se beneficien, y de otra parte, tienen la posibilidad de detectar la población que requiere de apoyo académico o económico para culminar de manera exitosa su formación profesional en la Universidad Surcolombiana.

En el gráfico siguiente se presenta la integración de los diferentes componentes de la Política de Fomento a la Permanencia y Graduación Estudiantiles, que cuenta con aplicativos digitales y que hacen parte del Sistema de Información de la Universidad Surcolombiana.



El Grupo de Investigación PACA es consciente que el proceso apenas comienza, y se espera continuidad, sostenibilidad y evaluación de la Política de Fomento a la Permanencia y Graduación Estudiantiles que permita la culminación exitosa de los estudios realizados por los estudiantes de la Universidad Surcolombiana, razón por la cual, la mayoría de propuestas planteadas en esta investigación deben continuar su desarrollo hacia una consolidación definitiva de las mismas.

El reto de la Universidad Surcolombiana, a juzgar por sus procesos misionales, está dirigido a formar profesionales exitosos en las diferentes áreas del conocimiento, por lo que es inadmisibles desconocer nuestro compromiso social en la permanencia y graduación estudiantiles.

Es trascendental continuar el trabajo mancomunado para que la política se constituya

8 Programas digitales que garantizan el desarrollo, ejecución y evaluación de la Política de Fomento a la Permanencia y Graduación Estudiantiles en la Universidad Surcolombiana.

en un proceso ilimitado y comprometido con sus estudiantes y toda la comunidad educativa. En el marco de la misma, se debe dinamizar y articular lo académico, investigativo, administrativo, cultural, político, artístico y de bienestar universitario con el fin de fortalecer la consecución de niveles óptimos de permanencia y graduación estudiantiles.

Dicho compromiso debe sensibilizarse y provenir de cada estamento universitario, en un ejercicio dialógico de formación y actualización académica, modernización normativa y administrativa, y de igual forma articular los debates locales, nacionales e internacionales sobre los desafíos de la Educación Superior en el escenario de la aldea global.

Del mismo modo se espera responder de manera holística a las dinámicas cambiantes del entorno, donde las condiciones económicas, políticas y sociales interactúan permanentemente, y donde la Universidad como escenario democrático debe no solo leer, sino proponer otras posibilidades que den apertura y acceso a la población más necesitada y responder de ese modo a su carácter público.

REFERENTES DOCUMENTALES

Ministerio de Educación Nacional, (2009). Deserción estudiantil en la Educación Superior Colombiana, metodología de seguimiento, diagnóstico y elementos para su prevención. Disponible en la página web: http://www.mineduacion.gov.co/sistemasdeinformacion/1735/articles-254702_libro_desercion.pdf

López Jiménez, N Y Puentes De Velásquez A. 2011. Modernización Curricular de la Universidad Surcolombiana. Una experiencia de Integración e Interdiscipliniedad. Grupo de Investigación PACA.

Sistema para la Prevención de la Deserción de la Educación Superior - SPADIES. Disponible en la página web: <http://www.mineduacion.gov.co/sistemasdeinformacion/1735/w3-propertyname-2895.html>

Tinto, V (1989). Definir la deserción: una cuestión de perspectiva. Revista de Educación Superior N° 71, ANUIES, México.

Universidad Surcolombiana (2013). Política de Fomento a la Permanencia y Graduación Estudiantiles en la Universidad Surcolombiana. Consejo Superior Universitario: Acuerdo 042 de 2013.

Universidad Surcolombiana (2014). Estatuto de Bienestar Universitario de la Universidad Surcolombiana. Consejo Superior Universitario: Acuerdo 015 de 2014.

Universidad Surcolombiana (2012). Plan de Desarrollo "Por la Acreditación Académica y Social de la Universidad Surcolombiana 2009-2012.

GENEALOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN EN LA FACULTAD DE EDUCACIÓN DE LA UNIVERSIDAD SURCOLOMBIANA

Nelson Ernesto López Jiménez
María Fernanda Pérez Gutiérrez**
Wilson Perdomo Cortés***

RESUMEN

El presente artículo muestra los resultados de la investigación "Hacia la Genealogía de la Investigación en la Facultad de Educación de la Universidad Surcolombiana", que pretende explicar los momentos y circunstancias de las investigaciones a partir de las contradicciones e intereses que se manifiestan y caracterizan en un período histórico en particular de la universidad. En atención a ello, el equipo investigador del Grupo de Investigación PACA, desarrolló una revisión sistemática de los informes y documentos de las investigaciones realizadas en el periodo comprendido entre 1970 al 2010. De acuerdo con lo anterior, se procedió al análisis de cada una de las décadas para comprender los sucesos y contextos que generaron las investigaciones de la Facultad de Educación.

PALABRAS CLAVE: genealogía, interés, causas, motivaciones, impactos.

JUSTIFICACIÓN

La Universidad Surcolombiana, cuenta en la actualidad con siete (7) Facultades entre las cuales se destaca la Facultad de Educación como pionera de muchos de los programas, proyectos y procesos que le han dado existencia y reconocimiento a la Universidad; también ha servido de referente de muchos proyectos de investigación que la han convertido en objeto de estudio y la han considerado referente sustantivo cuando de excelencia y calidad se hace mención.

En este contexto, el desarrollo de la investigación sobre "La genealogía de la investigación en la Facultad de Educación" realizó un análisis riguroso y coherente en relación con la historia y la realidad actual de la Facultad de Educación en materia de investigación.

La genealogía es una técnica histórica en la que se cuestiona el surgimiento comúnmente entendido de diversas creencias filosóficas y sociales, mostrando historias alternativas y subversivas de su desarrollo; la genealogía no se pregunta por el origen de las ideas de los valores o de las identidades sociales sino que muestra cómo éstas emergen producto de las relaciones de fuerza (Nietzsche). Por lo anterior, se intentó en esta investigación rastrear de una manera sistemática las razones y circunstancias por las cuales se ha investigado en la Facultad de Educación de la Universidad Surcolombiana.

La investigación, inició con la elaboración y construcción de un diagnóstico sistemático con el fin de vislumbrar una radiografía inicial de la genealogía de la investigación. El presente estudio permitió ubicar en el tiempo y en el espacio las formas, los enfoques epistémicos, los métodos, los actores, los programas, las líneas de investigación y las

* Ph.D en Ciencias Sociales, Niñez y Juventud. Red CLACSO. Septiembre de 2012.

** Estudiante de Maestría en Educación, Área de Profundización Docencia e Investigación Universitaria.

***Comunicador Social y Periodista. Universidad Surcolombiana.

acciones que han permitido la concreción de la investigación en la Facultad de Educación como un eje central de su desarrollo.

REFERENTE LEGAL

Se consideró pertinente en el proyecto de investigación, realizar una aproximación inicial de las políticas en materia de investigación en relación con el contexto mundial, nacional e institucional que permitiera comprender desde el enfoque genealógico.

Acerca de la política de investigación a nivel internacional.

De acuerdo con la Conferencia Mundial sobre la Educación Superior que se realizó en el año 1998 en la ciudad de París, se reunieron 182 estados con el fin de discutir sobre la problemática de la educación superior con miras a proponer estrategias que oriente el tipo de educación superior que se espera para el próximo siglo.

En la Declaración de la Conferencia Mundial se menciona: como la sociedad está cada vez más basada en el saber [...], la educación superior y la investigación son en la actualidad los componentes esenciales del desarrollo cultural, socioeconómico y ecológicamente viable de los individuos, las comunidades y las naciones". Así pues, el desarrollo de la educación superior debe figurar entre las más altas prioridades nacionales.

Es importante mencionar que una de las funciones de la educación superior que debatieron en la Conferencia Mundial fue la investigación como tema principal, ya que es una función elemental en la educación superior porque fortalece la formación de los estudiantes a partir de principios, procesos, fundamentos y prácticas académicas importantes para desempeñarse como profesional o investigador, que busca innovar, transformar procesos y solucionar la problemática del contexto.

En ese sentido, en el marco de la Conferencia Mundial en París sobre la Educación Superior-2009 denominada "la nueva dinámica de la educación Superior y la investigación para el cambio y el desarrollo", retoma los argumentos y conclusiones de las conferencias realizadas en Cartagena de Indias, Macao, Dakar, Nueva Delhi, Bucarest y El Cairo que brinda elementos sustanciales para el desarrollo de la educación superior en el mundo.

En lo que concierne al aspecto de la investigación y la innovación se señala la importancia de incrementar la financiación en investigación y desarrollo para la creación de iniciativas y estrategias que vinculen el sector público y privado en pequeñas y medianas empresas. Según el informe sobre la educación superior en América Latina y el Caribe 2000-2005 indica que el presupuesto en Latinoamérica para educación superior es inferior al 1,5% del PIB, lo cual es evidentemente insuficiente para atender las necesidades de un sistema en desarrollo y, particularmente, las exigencias en materia de investigación. Por lo tanto, las inversiones que se hacen a las instituciones de educación superior son mínimas para el desarrollo de la ciencia y la tecnología. Es preciso mencionar que la investigación está directamente concentrada en las universidades y centros públicos –estatales, la carencia del gasto público influye en la capacidad de producción científica de los países latinoamericanos.

La Dirección de Ciencia, Tecnología e Industria de la OCDE señala que la política en materia de educación superior se ha centrado en aspectos relacionados con los resultados de la enseñanza y el aprendizaje, la calidad y la financiación de las instituciones.

Por su parte, la política de investigación ha abordado cuestiones como las políticas y las normas que los países aplican para desarrollar y orientar la investigación y su base de conocimientos. Cada una de ellas se ha concentrado en los parámetros y lineamientos de funcionamiento de las instituciones de la educación superior, se espera que la investigación, la educación y la innovación se integren a las necesidades de la sociedad.

Acerca de la política de Investigación a Nivel Nacional

En el marco de la investigación en Colombia, se ha generado cambios en la estructuración de su política, tomando como referencia el documento 2019 Visión Colombia II Centenario agenciada por la Presidencia de la Republica, el Departamento Nacional de Planeación y Colciencias lideraron la propuesta para consolidar el crecimiento y el desarrollo social de la ciencia, la tecnología y la innovación. De esta manera el documento presenta de manera sucinta los momentos históricos que incidieron en el desarrollo de la ciencia, tecnología e innovación en Colombia, soportado en los referentes legales que apoyaron a la estructuración de la política en materia de investigación.

En el año 1968 se creó Colciencias, como entidad de financiamiento para la producción del conocimiento científico, que propició diferentes programas y proyectos de carácter tecnológico que permitió la creación de estudios de posgrados con instituciones de educación superior en el mundo, que brindaron las garantías fundamentales en el proceso de formación de docentes e investigadores. Es pertinente señalar que el proceso de formación fue de vital importancia para los grupos de investigación, sus investigaciones se consideraron como actividad individual de cara al reconocimiento institucional de la educación superior.

En la década de 1980, el desarrollo institucional se caracterizó básicamente por introducir enfoques, metodologías de gestión y negociación de tecnología incorporadas a plantas, equipos y procesos en el sector productivo. Como resultados de estos procesos, los grupos de investigación de las universidades públicas se hicieron más visibles en el contexto nacional, además la Universidad Nacional inició la creación de programas doctorales.

En la década del 1990, la Ley de Ciencia y Tecnología constituyó el Sistema Nacional de Ciencia y Tecnología creado mediante el Decreto-Ley 585 de febrero 1991, que definió los once programas nacionales de Ciencias y Tecnología (Biotecnología, Ciencias Básicas, Ciencias Sociales y Humanas, Ciencias del Mar, Ciencias del Medio Ambiente y del Hábitat, Estudios Científicos de la Educación, Ciencias de la Salud, Ciencias de la Electrónica, Telecomunicaciones e Informática, Ciencias de la Energía y Minería, Ciencias Agropecuarias y el Programa de Desarrollo Tecnológico Industrial y Calidad) para atender las necesidades científicas de cada uno de los Grupos de Investigación. En este periodo, la investigación era débil e incipiente debido a que en Colombia, los recursos que invertían a ciencia y tecnología eran mínimos y la creación de doctorados y formación de docentes en el campo de la investigación era un número minoritario.

En ese sentido Colciencias avanzó en la consolidación de las Comisiones Departamentales de Ciencia y Tecnología, con el apoyo financiero y técnico de las regiones para la generación del conocimiento. Colciencias lideró los once programas nacionales vinculados a las seis áreas de conocimiento (investigación, materia y energía, Procesos Bioló-

+ La Genealogía se entiende como el estudio y seguimiento del recorrido histórico de la investigación en la Facultad de Educación, que permita identificar y caracterizar los enfoques epistemológicos, los métodos y formas de investigación, las líneas de investigación, los actores de la investigación, los resultados o impactos de la investigación, durante el tiempo de existencia de la Facultad.

gicos, Agroalimentarios y Biodiversidad, Ser Humano y su Entorno Educación, Cultura e Instituciones y Gestión del Conocimiento, Aplicaciones Sociales y Convergencia Tecnológica), con este auge Colciencias promueve una propuesta nacional para el desarrollo de capacidades científicas, tecnológicas y de innovación que generó impacto en las regiones de producción del conocimiento.

A partir de la historia de la investigación en Colombia se puede evidenciar una gran necesidad de la producción del conocimiento en relación con el desarrollo económico, social y ambiental del país, lo cual se direcciona de manera desarticulada en las áreas del conocimiento. La inversión que se hace a la ciencia y la tecnología no responde a las necesidades reales que a academia y la investigación exige, como por ejemplo la formación de vértice en el campo educativo, así como, el manejo de recursos óptimos que garanticen calidad, rigurosidad y validez en los análisis y resultados investigativos.

Acerca de la Política de Investigación de la Universidad Surcolombiana

Es necesario retomar los referentes legales que aportaron en la consolidación de la política de investigación de la universidad Surcolombiana. En la década del 70, 80 y 90 surgieron tres momentos importantes como fue la creación de CESCO, CIDEY Y DIGEIN que orientaron los lineamientos básicos de la investigación y producción del conocimiento del departamento del Huila.

La Universidad Surcolombiana, inicia una gran trayectoria en el campo de la ciencia y la tecnología, con grandes aciertos y desaciertos, nace el CENTRO DE ESTUDIOS SURCOLOMBIANOS (CESCO) como primera experiencia investigativa, creado por el Rector del Instituto Técnico Surcolombiano – ITUSCO – Doctor Marco Fidel Rocha en 1971. El objetivo de CESCO, fue estudiar los problemas regionales y nacionales que afectaban el desarrollo integral de la comunidad.

Sin embargo, CESCO no figuraba en el organigrama de la Universidad, ni contaba con infraestructura, razón por la cual, los estudiantes del programa de Lingüística y Literatura presentaron ante el Consejo Académico Universitario una propuesta de reestructuración donde planteaban la importancia de obtener presupuestos para el fomento de la investigación, así como también brindar asesorías de tesis y monografías. A partir de 1984 CESCO se reestructura y se denomina CIDEY (Centro de Investigaciones y Desarrollo Científico), donde surge la propuesta original del estatuto.

DIGEIN afianzó el trabajo ampliando a varios ejes de estudios las diferentes investigaciones que en él se desarrollaban, después de los avances y desarrollos en la Universidad Surcolombiana, el Sistema de Investigaciones se institucionaliza mediante el Acuerdo N° 064 de 2001 Estatuto de Investigaciones de la Universidad Surcolombiana el cual se derogó con el Acuerdo N° 013 de 2005.

El Estatuto de Investigaciones y el Sistema de Investigación de la Universidad Surcolombiana brindan el soporte normativo e institucional (objetivos, estrategias y principios del Sistema de Investigación, políticas de investigación, estructura del Sistema de Investigaciones, criterios y trámites para la presentación de proyectos de investigación, recursos financieros para el Sistema de Investigación y estímulos) que fortalece los procesos académicos e investigativos de la Universidad, con el Estatuto de Investigaciones se creó la Vicerrectoría de Investigación y Proyección Social, como organismo dinamizador de procesos investigativos vinculados a las áreas del conocimiento que impulsó a

los Grupos de Investigación la categorización a Colciencias.

Además, la Universidad estableció la cadena formativa en investigación (ONDAS, semilleros de Investigación, jóvenes investigadores y Grupos de Investigación), como centro de la actividad investigativa que se desarrolla dentro de la universidad, ha brindado un respaldo a las labores docentes toda vez que se encaminan al desarrollo de la calidad académica; no obstante, en el año 2005 se presentaron falencias como la poca investigación docente, la desmotivación y desinterés de docentes hacia la investigación, así mismo, no existía precisión en políticas, áreas y líneas de investigación.

De otra parte, la poca preparación de los docentes en metodología y técnicas de investigación llevaron a que la investigación en la Universidad se diera de manera paulatina lo cual se logró contrarrestar con una asignación adecuada del tiempo ejercido por los profesores, con recursos propios que permitieron ejecutar diferentes proyectos investigación.

METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN:

La investigación sobre la genealogía de la investigación en la Facultad de Educación parte de una revisión sistemática de los informes de investigación realizados en el periodo comprendido de 1970—2010, revisión que permitió estructurar una estrategia básica que indagaba por las razones, las circunstancias, los intereses y los porqué se realizaron las investigaciones indagadas. La investigación “se asume como un proceso que se alimenta continuamente, de y en la confrontación permanente de las realidades inter-subjetivas que emergen a través de la interacción del investigador con los actores de los procesos y realidades socio-culturales y personales objeto de investigación así como del análisis de la documentación teórica, pertinente y disponible” (Sandoval, 1996).

El equipo investigador tuvo acceso a fuentes primarias, con el fin de recuperar la voz de los actores, e interactuar con los docentes líderes de las investigaciones desarrolladas, lo cual permitió la consecución de elementos esenciales que hacen parte de la historia, del contexto y de la realidad que integran el corpus teórico de la genealogía.

Instrumentos de Investigación

De acuerdo con la naturaleza de la investigación se definieron los siguientes instrumentos: Revisión Documental: Se realizó una revisión detallada de los informes de investigación de las décadas de 1970 al 2010 de la Facultad de Educación.

Análisis documental: Se revisó de manera sistemática los documentos oficiales e informes finales de los proyectos de investigación que se desarrollaron en cada una de las décadas, a partir del año 1970 al 2010.

Video testimonial: Es el elemento sustantivo para el logro de los objetivos de la investigación, lo cual recoge los testimonios directos de las audiencias que de manera voluntaria aceptaron participar en el desarrollo de la investigación.

Seminario - Taller: Se desarrolló un taller dirigido a los docentes que participaron en las investigaciones de la Facultad de Educación, con el Seminario Taller se conocieron las diferentes percepciones, experiencias de las investigaciones que generaron impacto en la región Surcolombiana además con este trabajo aportó elementos de análisis que

enriqueció la presente investigación.

RESULTADOS:

La Facultad de Educación fue pionera de muchos proyectos de investigación de carácter institucional e individual. En algunos documentos se menciona el desarrollo de diferentes investigaciones como, el Atlas Lingüístico del Huila, la Reestructuración del Centro de Estudios Surcolombianos (CESCO), el Análisis Ocupacional del Administrador Educativo, las Causas Sociales de los Problemas de Salud en Rivera, la Asistencia Técnico Deportiva a las Juntas Municipales de Deportes y el Programa de Integración Universitaria para la Docencia y la Investigación del Español Americano. No obstante, el equipo investigador encontró los informes de investigación del Atlas Lingüístico y Reestructuración del Centro de Estudios Surcolombianos (CESCO) que reposan en Archivo Central y en la Biblioteca, de los otros que se mencionaron no se encontró ningún tipo de informe o anteproyecto.

El proyecto Atlas Lingüístico surgió a partir del Trabajo de Grado que desarrolló el profesor Luis Humberto Alvarado relacionado con el aspecto fonológico de la comunidad guambiana, este trabajo aportó aspectos esenciales en la elaboración de la propuesta, además en los cursos de fonética y fonología que ofrecía el programa de Literatura fue un factor fundamental para que desarrollara el trabajo de investigación y graduara a la primera promoción de estudiantes del programa de Literatura.

Es preciso señalar que el proyecto de investigación se desarrolló como un requisito de grado - monografía de los estudiantes. Esta investigación cerró su ciclo y no continuó en la línea de investigación de la Facultad de Educación. El informe final terminó en la primera etapa y publicó el primer volumen de la documentación bibliográfica. Este proyecto fue financiado por Colciencias.

El equipo de docentes del programa de Licenciatura en Lingüística y Literatura apoyó diferentes investigaciones para consolidar la cultura investigativa de la Universidad Surcolombiana que permitiera el reconocimiento de sus experiencias investigativas con otras instituciones de educación superior.

En ese sentido se presentó un anteproyecto sobre la reestructuración del Centro de Estudios Surcolombianos (CESCO) en el año 1978, cuyo propósito estaba orientado a reestructurar el CESCO por medio de Resolución Orgánica de la Rectoría de la Universidad Surcolombiana, en la que se modificara y ampliara los estatutos, la metodología y los programas. El proyecto se gestó a partir de las necesidades de muchos docentes y estudiantes del programa de Licenciatura en lingüística y Literatura que en esa época desarrollaban diferentes investigaciones; por lo tanto, sus trabajos no contaban con recursos financieros para suplir los gastos del trabajo de campo, elaboración de informes y viáticos, razón por la cual los investigadores prefirieron consolidar los desarrollos investigativos del Centro para proyecciones futuras a nivel regional, nacional e internacional que propició vínculos con otras instituciones de educación superior.

Es conveniente señalar que esta iniciativa de investigación se consideró como un proyecto institucional que buscó fortalecer la dinámica del Centro y el desarrollo de investigaciones futuras de la comunidad universitaria.

+ 2019 Visión Colombia II Centenario (2006). Fundamentar el crecimiento y el desarrollo social en la ciencia, la tecnología y la innovación. Departamento Nacional de Planeación.

En la década de 1980 surgieron diversos proyectos de investigación que generaron impacto en la región surcolombiana y en el sector educativo. En el año 1984 se presentó el informe final de la investigación Perfil Teórico del Docente para el Departamento del Huila, que fue liderado por los docentes Diana Patricia Cristancho, Julian Colunge, Disnarda Mora, Antonio Iriarte Cadena, Hilda Bohórquez de Valderrama y Daniel Yovanovich. Este trabajo se desarrolló en dos fases.

La primera fase consistió en un trabajo teórico que retomó aspectos fundamentales del contexto histórico, social e ideológico. La investigación surgió de la necesidad de conocer históricamente los desarrollos que ha tenido la práctica pedagógica del docente a lo largo de los años y la relación existente con el proceso de formación.

Respecto a la segunda fase de la investigación, se realizó un trabajo práctico que contenía las conclusiones finales del proyecto. Este estudio permitió aportar a los docentes de las instituciones educativas del Huila elementos sustanciales en la práctica pedagógica y el fortalecimiento del proceso de formación del docente.

Por otra parte, una tendencia que se encontró en las investigaciones consultadas de la Facultad de Educación, fueron estudios vinculados al proceso de enseñanza, lo cual permitió aportar a la región del Huila y a la Universidad Surcolombiana estrategias y planes de acción que mejoraran el proceso de enseñanza de determinadas áreas del conocimiento.

La investigación de los años 1985 a 1990, fue determinante para los estudios que se realizarían en la década de los años 90's, muchos de los trabajos realizados durante el periodo de tiempo ya mencionado, fueron el catalizador para los posteriores trabajos.

Uno de los trabajos a resaltar durante 1985 a 1990, fue el desarrollado por el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar Regional Huila y la Universidad Surcolombiana, que buscó indagar acerca de la idiosincrasia de la población y elaborar un análisis de la información orientada a la reflexión y a la búsqueda de líneas de prevención y acción frente al problema de las Farmacodependencias.

Otro proyecto tendiente a mejorar las condiciones de vida de los habitantes del departamento del Huila y que seguía la misma línea de intervención a las comunidades, fue la investigación General de Alfabetización para el Departamento del Huila. Este proyecto se gestó a partir de las experiencias de Alfabetización realizadas por el programa de Lingüística y Literatura de la Facultad de Educación en asocio con otros programas de la misma facultad y de la Facultad de Ciencias de la Salud, además se constituyó en el espacio propicio para que la Universidad Surcolombiana realizará acciones de acercamiento a las comunidades marginadas del Departamento, para que con ellos se buscarán alternativas de solución a sus problemas socio-culturales y se impulsará el desarrollo de la región Surcolombiana.

Todas estas investigaciones y experiencias pedagógicas, dieron origen a la propuesta de Estructuración del sistema de Investigación de la Universidad Surcolombiana, el cual se proponía abordar el estudio de problemas y potencialidades del Departamento por sectores de actividad (social, económica, política, cultural, institucional demográfica, ecológica y geográfica) y los de la Universidad por aspectos administrativos y funciones (investigación, docencia y extensión).

En la década del 90, tomando como base los documentos consultados, se puede afirmar que en la Facultad de Educación y en la Universidad no había una política de investigación dirigida al sector educativo que articulara los contextos sociales, políticos y económicos de la región.

Como problemática visible del proceso de formación docente, se hizo necesario un estudio que determinará el desarrollo del proceso enseñanza-aprendizaje de la lengua materna en los centros educativos oficiales de básica primaria de la ciudad de Neiva.

Debido a la complejidad de las implicaciones negativas y positivas que se obtuvieron de la formación docente, fue necesario elaborar un trabajo que brindara a través de la investigación y capacitación, las herramientas adecuadas al proceso de práctica docente, coherente con la realidad de las instituciones educativas. Fue así como se constituyó el proyecto Reestructuración de las Normales Superiores de Neiva y Gigante – Ciclo Complementario de Formación Docente que tuvo en cuenta cinco aspectos de formación (pedagógico, disciplinar, investigativa, comunicación y ética y valores humanos), que sirvieron como eje de aprendizaje y los incorporó a tres núcleos definidos en el proceso de estructuración curricular: identidad, construcción de Conocimiento y Comunicación. Esta investigación se desarrolló en los niveles de Pre-escolar, Básica y Media de las Normales referenciadas.

Aún más preocupante fue el informe del sistema nacional de educación, en los años 90 denominado Saber, que estableció el desarrollo de las habilidades lecto-escritoras de los estudiantes, pues "...mostró que los alumnos no habían logrado un nivel acorde con el grado de escolaridad en el que están ubicados". Así mismo investigaciones como: "La enseñanza de la lengua materna en la escuela primaria de Neiva"; "hacia el desarrollo de la lengua materna desde el aula de clase"; "el discurso y desarrollo de la competencia comunicativa en la educación básica primaria"; "perspectivas teóricas y metodológicas", y "Los libros de texto de español para la Básica Primaria", permitieron obtener un documento en el cual se identificaron las problemáticas que aquejaban el panorama educativo en grados 1°-2°-3°-4°-5° de Básica primaria. Así lo expusieron las profesoras Magdalena Arias Bonilla y María de los Ángeles Rivera Ortiz en el documento "Los Maestro y los niños leen y escriben".

La iniciativa buscó fortalecer la formación de los educadores en los procesos de lectoescritura, habilidades fundamentales en el desarrollo del lenguaje, en la lectura y producción de textos significativos que enriquecieran la visión y el quehacer pedagógico de los docentes.

Otras propuestas arrojaron resultados relevantes en relación con la labor docente y la formación educativa de niños, entre las que se puede mencionar el Centro de Investigaciones y Desarrollo Científico -CIDECA, que realizó la intervención, análisis y evaluación de los procesos elaborados para determinar la relación existente entre el rendimiento académico motriz, en los niños de las escuelas Guillermo Montenegro y Sagrada Familia, de la ciudad de Neiva. En el estudio se expusieron las explicaciones, las causas del rendimiento académico y las complejas relaciones existentes entre rendimiento intelectual y rendimiento motor en los niños observados-estudiados.

En 1996 se realizó el núcleo temático de Investigación en educación física, con el fin de aportar elementos metodológicos que permitieran la estructuración de proyectos de investigación. Se elaboró una serie de talleres, que sirvieron de guía para obtener una

visión crítica y creativa sobre el tema. También, aportó elementos metodológicos que permitieron la realización de proyectos de investigación.

Las investigaciones que produjeron módulos, talleres, guías y cartillas educativas, estaban articuladas a la preocupación por cumplir con las apuestas orientadas, que el Ministerio de Educación Nacional, a través de la Ley 115 de 1994 (Ley General de Educación), en cuanto a calidad, tecnología, acceso, creación e innovación de planes educativos articulados con la realidad.

Gran parte de los trabajos investigativos desarrollados por la Facultad de Educación en los años 90 estuvieron enfocados en la formación docente, el diseño curricular, los PEI, la planeación educativa, la enseñanza de la lengua materna y el desarrollo de las competencias comunicativas en la educación básica.

Este último tema se caracterizó por avanzar en el estudio del contexto comunicativo, formulando nuevas estrategias, actividades y ejercicios para ampliar y profundizar el desarrollo de la competencia comunicativa de los niños por medio de prácticas interactivas.

El trabajo realizado por la Facultad de Educación de la Universidad Surcolombiana en términos de compromiso social y acercamiento a las comunidades, contribuyó al hallazgo de problemáticas en el Huila y la región sur del país durante la década de los años 90; dificultades que fueron afrontadas y permitieron el advenimiento de estrategias puntuales, que permitió la creación de pregrados y postgrados que respondieran a las circunstancias y al contexto en el cual se ubicaba.

A través de las investigaciones, la Facultad de Educación de la Universidad Surcolombiana, contribuyó en el mejoramiento de la enseñanza del idioma inglés en Neiva y el Huila. El compromiso de la universidad en esta temática correspondió principalmente a apoyar el desarrollo de los planes regionales y nacionales de educación en lo relacionado con la formación de docentes de inglés en pregrado.

El aporte de la Facultad de Educación a la Universidad Surcolombiana, a la región y al país, fue importante en la medida en que desde cada una de sus disciplinas del conocimiento brindó elementos para la consolidación de procesos académicos e investigativos en la región. Además, sirvió de insumo para la construcción y consolidación de una política de investigación en la Institución.

A lo largo de los años, la política de investigación se ha estructurado desde la creación del CESCO, el CIDECA, la DIGEIN y, finalmente, la Vicerrectoría de Investigación y Proyección Social, para iniciar una propuesta en investigación con miras a establecer las funciones y directrices que regulan el sistema de investigación teniendo en cuenta los recursos financieros y los estímulos que apoyan el desarrollo de investigaciones para la producción del conocimiento científico en la región surcolombiana.

La Universidad Surcolombiana en su política de investigación se ha soportado en normas y leyes que han gestionado el Estado y entidades gubernamentales, los cuales se han referenciado en documentos legales como el Estatuto de Investigación, que inició su proceso de reestructuración en función a la cultura investigativa; este documento fue liderado por los docentes Norberto Insuasty Plaza y Enrique Peña Forero.

* Universidad Surcolombiana, Facultad de Educación. Revista Paideia No.15 Agosto de 2010.

El Estatuto de Investigación se consideró herramienta fundamental para el avance de investigaciones; sin embargo, frente al contexto globalizado en el desarrollo de la ciencia y la tecnología requería una mayor responsabilidad social de la Universidad en consonancia con procesos investigativos en relación con la formación en investigación, a los estímulos docentes y a la generación del conocimiento en el sector productivo.

El Acuerdo 064 de 2001 se derogó y se creó un nuevo Estatuto de Investigación el Acuerdo No. 013 de 2005, que reglamentó el sistema de investigación y las actividades de investigación relacionadas con la política de investigación.

La Facultad de Educación, incentivó la producción intelectual de los docentes para la producción del conocimiento. Este momento tomó un nuevo posicionamiento en el desarrollo de la Universidad Surcolombiana con un pensamiento innovador que se orientó a proyectos relacionados con el currículo, la evaluación, el proceso de enseñanza, la formación docente, la gestión de instituciones educativas, las prácticas pedagógicas a comunidades indígenas y los factores de retención.

En el año 2000 se formalizó el convenio de Cooperación Interinstitucional entre INCO-RA, Regional Huila y la Universidad Surcolombiana para el acompañamiento de comunidades indígenas en el departamento del Huila con el fin de proporcionar aspectos fundamentales en la elaboración de planes de vida. Este proyecto lo lideraron los docentes Ofelia Ramírez Losada, Jesús María Vidal Arias, Jorge Abel Bermúdez y Jorge Armando Ruiz, cuyo objetivo principal fue elaborar un Plan de Vida fundamentado en los pilares básicos social, cultural, político, económico, ambiental y las relaciones sociales, que permita el ordenamiento del pensamiento y el territorio para el fortalecimiento de la comunidades indígenas.

Dentro del marco de este convenio, los docentes investigadores avanzaron en la elaboración de los planes de vida de la Comunidad Fiw Páez Nueva Irlanda, de la Comunidad Yanacona San Agustín-Huila, de la Comunidad Yanacona Palmar de Criollo-Pitalito, de la Comunidad Nasa Páez Pic Kue La Argentina – Huila, del Resguardo Nasa Guambiano y de la Comunidad Nasa –Los Ángeles (La Plata Huila). La investigación abarcó todos los aspectos sociales y culturales de la comunidad, lo que permitió identificar las debilidades y las fortalezas a partir de la formulación de los perfiles de proyectos que apuntan a la solución de necesidades.

Es importante señalar, que el desarrollo de estas investigaciones de carácter institucional contribuyó en la organización de las comunidades indígenas del departamento del Huila con el apoyo de entidades gubernamentales.

Por otra parte, en la Facultad de Educación las investigaciones se centraron en programas de formación docente, dirigidos a los educadores del departamento del Huila y del municipio de Neiva en áreas relacionadas con la educación en valores, la pedagogía y la investigación, con el fin de proporcionar elementos sustanciales en su labor docente, razón por la cual se consideró necesario en ahondar en actividades pedagógicas para el fortalecimiento del proceso de formación profesional.

La investigación Programa de Formación Pedagógica para profesionales del Departamento del Huila en ejercicio docente (sede Neiva: 2000) la lideró el docente Hipólito Camacho Coy, cuyo objetivo fue desarrollar un proceso de formación docente que propicie la problematización de su propia práctica y genere interrogantes que puedan ser

asumidos como objeto de análisis, reflexión, investigación y reformulación de la práctica pedagógica. El programa contó con una estructura curricular que se dividió en varias áreas: investigación, pedagogía, y socio.- psichumanística.

En el proceso de formación los docentes pretendieron profundizar y afianzar los conocimientos básicos para aportar a su práctica pedagógica. Es conveniente señalar que en esa época la evaluación de desempeño respondía a unas exigencias del magisterio para ascender en el escalafón y mejorar su remuneración, razón por la cual la Facultad de Educación realizó diferentes tipos de programa de formación que obedecían a los criterios de ascenso al escalafón.

La Universidad Surcolombiana entró en un proceso de reestructuración académica con miras al desarrollo de la modernización curricular institucional. El espíritu que inspiraba estas reformas era mejorar la formación integral del profesional en competencias y habilidades según el desarrollo social y económico de la región.

La Facultad de Educación adelantó la investigación Propuesta Curricular Integral por los docentes Nidia Guzmán Durán y Edgar Alirio Insuasty, quienes consideraron pertinente avanzar en la integración de la lengua extranjera en las áreas de estudios y los lineamientos curriculares según la Ley General de Educación (115 de 1994).

Por otra parte los docentes Hipólito Camacho Coy, Eduardo Castillo Lugo y Jaime Monje Mahecha avanzaron en la investigación Educación Física, Programas de 6° a 11°. Una Alternativa Curricular, que buscaba exponer la programación curricular del área de Educación Física del grado sexto a decimoprimer.

La Universidad Surcolombiana, por medio de sus diferentes políticas institucionales referenciadas en sus documentos fundamentales (Proyecto Educativo Institucional, Plan de Desarrollo 2009-2012 en sus respectivos Acuerdos donde se reglamenta lo pertinente a la docencia, la investigación y la proyección social) advierte la necesidad de avanzar en un proceso de deconstrucción curricular que permita intervenir las actuales formas de selección, organización y distribución del conocimiento considerado básico en la formación de profesionales en las diferentes áreas del conocimiento.

El profesor Nelson Ernesto López Jiménez presentó a la comunidad los resultados de la investigación Modernización Curricular de la Universidad Surcolombiana que formuló una propuesta de reestructuración curricular de los programas académicos de la Universidad Surcolombiana. Dicha investigación desarrolló un análisis detenido de las estructuras curriculares que integran los programas académicos de pregrado de la Universidad Surcolombiana. Los resultados de la investigación se convirtieron en un documento de discusión y reflexión para los Grupos de Investigación y Comités Curriculares que permitieron ahondar en la pertinencia de los procesos formativos del profesional.

De igual manera, los docentes de la Facultad de Educación centraron sus investigaciones en estudios relacionados con el proceso de enseñanza en las diferentes áreas del conocimiento; estas investigaciones se orientaron a la problemática del sistema educativo de las instituciones educativas y de la educación superior.

En la década del 2000, la educación superior enfrentó una serie de exigencias que

** Proyectos Planes de Vida. Comunidad Fiw Páez Nueva Irlanda, de la Comunidad Yanacona San Agustín-Huila, de la Comunidad Yanacona Palmar de Criollo-Pitalito, de la Comunidad Nasa Páez Pic Kue La Argentina - Huila, del Resguardo Nasa Guambiano y de la Comunidad Nasa -Los Angeles

respondieron a la nueva normatividad, las transformaciones y cambios por los decretos y leyes que promueve el gobierno intentaron afectar la atmósfera académica de la educación superior. Los docentes Nelson Ernesto López Jiménez, Ana Victoria Puentes de Velázquez, Wisberto Navarro Salcedo, Helga Truque Guzmán y Guillermo Sánchez Amaya consideraron pertinente avanzar en una investigación que analizara las relaciones de poder y control que subyacen en las prácticas pedagógicas de las universidades del CRES CENTRO OCCIDENTE (Caldas, Risaralda, Quindío, Tolima, Huila y Caquetá).

Igualmente el profesor Nelson Ernesto López avanzó en la investigación sobre el discurso pedagógico oficial, pedagógico institucional y pedagógico específico, a través de las prácticas pedagógicas de la Universidad Surcolombiana, lo cual permitió determinar las distancias y tensiones entre el Discurso Pedagógico Oficial y las prácticas pedagógicas institucionales.

La Facultad de Educación adelantó estudios relacionados con la problemática de la evaluación en la educación superior. Como líder en esta línea de investigación el profesor Nelson Ernesto López Jiménez desarrolló dos investigaciones. Una denominada Acerca de la problemática de la evaluación de la calidad de la educación en Colombia que aportó a la construcción de un referente teórico y conceptual hacia la consolidación de la cultura de la evaluación de la calidad de educación en Colombia. La segunda investigación se convirtió en la segunda parte del estudio Estado del arte de la evaluación de la calidad de la educación en Colombia, que tuvo como propósito la integración de las diferentes producciones y elaboraciones en materia de evaluación.

Por otra parte, la Universidad Surcolombiana, la Secretaría de Educación, el Grupo de Investigación PACA y Grupo de Investigación GIPE, establecieron una alianza estratégica con el propósito de indagar de manera sistemática los factores de retención escolar en 70 establecimientos educativos del departamento del Huila. La investigación obedeció a dos fases iniciales: consolidación del referente teórico básico y elaboración de diagnósticos de los 70 establecimientos educativos.

Siguiendo la misma línea la Universidad Surcolombiana, la Corporación Universitaria del Huila CORHUILA y la Universidad Cooperativa, Seccional Neiva, avanzaron en una alianza estratégica por indagar sobre el fenómeno de retención escolar en estas tres instituciones. La investigación se orientó a la elaboración de un proceso de complementación y articulación con los diversos trabajos relacionados al abandono estudiantil.

Es importante mencionar que en la Facultad de Educación se gestaron diversas investigaciones tendientes a estudiar la problemática del sistema educativo y de la región surcolombiana que aportaron a la comunidad universitaria propuestas y planes de acción que consolidaron el sistema de investigaciones de la Universidad Surcolombiana y la Vicerrectoría de Investigación y Proyección Social.

CONCLUSIONES:

a) La mayoría de trabajos de investigación analizados en el período 1970-2010 se caracterizan por una orientación metodológica muy arraigada en la descripción y el análisis documental. El enfoque investigativo predominante responde a los requerimientos empírico-analíticos. Se evidencia un desarrollo muy incipiente en investigaciones de tipo histórico-hermenéutico y crítico social.

b) La mayoría de trabajos realizados obedecen a iniciativas individuales que tienen un impacto local que no generan una acción sostenida en el tiempo.

c) La pertinencia de los desarrollos investigativos con las necesidades de los procesos misionales de la Universidad, no se ha garantizado en estas cuatro décadas de existencia de la Facultad de Educación, quizá obedece a la ausencia de criterios para definir las líneas de investigación que determinen la naturaleza, los alcances y los impactos de la investigación a desarrollar.

d) En relación con los impactos de los resultados de la investigación realizada por la Facultad de Educación en estas cuatro décadas, se puede afirmar, que ha contribuido a crear condiciones para el desarrollo y consolidación de la cultura de la investigación, no obstante, se insiste en la necesidad de una política institucional de la Universidad Surcolombiana que oriente y determine su horizonte de acción.

e) Se considera necesario establecer una estructura de indicadores de pertinencia investigativa, que dote de argumentos sólidos, prácticos y accesibles a los diferentes Grupos de Investigación, en la prospectiva estratégica de crear escenarios de cambio gradual de los desarrollos investigativos, muy en consonancia con el Plan de Desarrollo Institucional 2015-2024.

Finalmente, es necesario caracterizar el resultado de esta investigación, como un primer intento de sistematización (entendida como la construcción de conocimiento a partir de la experiencia) de la actividad investigativa en la Facultad de Educación, que lejos de crear estados de satisfacción y justificación, debe asumir la dinámica del reto como exigencia válida de crecimiento, desarrollo y consolidación. Un futuro estudio orientado en esta línea genealógica debe insistir en el análisis pormenorizado de las "estructuras de poder" que expliquen lo investigado y el porqué de su realización.

BIBLIOGRAFIA

- ÁLVAREZ de Alarcón Grace, PUENTES de Velásquez Ana Victoria y VIDAL Jesús María. Competencias Básicas Sentidos y Significados desde la Perspectiva de los Docentes. 2004, Universidad Surcolombiana.
- ÁLVAREZ de Alarcón Grace, PUENTES de Velásquez Ana Victoria, GUZMÁN Baena William y VIDAL Arias Jesús María. Gestión: Un Aporte para el Mejoramiento de las Instituciones Educativas. 2010, Universidad Surcolombiana.
- ARAUJO Motta Ofelia y ROJAS Nohora Elena. Anteproyecto: Estudio Etnográfico Regional sobre Fármaco Dependencias en el Departamento del Huila. 1986, Universidad Surcolombiana.
- ARDILA Amezquita José Antonio. Sentido y Uso de Lenguaje Matemático en la Escuela. 2002, Universidad Surcolombiana.
- ARIAS Bonilla Magdalena y RIVERA Ortiz María de los Ángeles. La Enseñanza de la Lengua Materna en las Escuelas de Neiva-Huila. 1991, Universidad Surcolombiana.
- AULADELL Vidal Felipe. La genealogía como método y el uso genealógico de la historia. Revista de Filosofía: <http://serbal.pntic.mec.es/~cmunoz11/vidal29.pdf>

- BAHAMÓN Cerquera Pablo Emilio. La Motricidad en Colombia; Desde lo Instrumental a lo Trascendental. 2010, Universidad Surcolombiana.
- BAHAMÓN Pablo Emilio, VARGAS Eivar Fernando, CUELLAR Juan Carlos y CHAMORRO Saulo Andrés. Implementación de una Estrategia Pedagógica de Expresiones Motrices para Construir Tejido Social en Niños y Jóvenes de los Barrios Palmas II y Neiva Ya, Comuna No. 10 de la Ciudad de Neiva. 2009, Universidad Surcolombiana.
- BAIGORRIA Nélica. Genealogía Del Derrumbe Educativo. Centro de Estudios Filosóficos Eugenio Pucciarelli. Buenos Aires. 2007.
- BELTRÁN de Rojas Clara Elvira, GIRALDO Poveda Ramón Alipio, RIVERA Ortiz María de los Ángeles y VALENCIA Giraldo Juan Clímaco. Proyecto General para la Alfabetización en el Departamento del Huila. 1987, Universidad Surcolombiana.
- BERNAL de Rojas Aura Elena y LÓPEZ Jiménez Nelson Ernesto. Reestructuración de las Escuelas Normales del Departamento del Huila: Impacto y Proyección de las Normales de Neiva Gigante y Pitalito. 1996, Universidad Surcolombiana.
- BERNAL de Rojas Aura Elena, BOHÓRQUEZ Lozano Hilda Marina, GUAYARA Roa Gilma, LONDOÑO Betancourt Gustavo, LÓPEZ Jiménez Nelson Ernesto y SÁNCHEZ Guillermo. 1997, Universidad Surcolombiana.
- BERNAL de Rojas Aura Elena, CHARRY Rodrigo, MOTTA Millán Álvaro, VELÁSQUEZ Ana Victoria, QUINTERO Charry Alba Luz y RODRÍGUEZ Luis Carlos. Situación de la Docencia en la Universidad Surcolombiana II Semestre de 1983.1984. Universidad Surcolombiana.
- BOHÓRQUEZ de Valderrama Hilda M. Estado Actual de la Enseñanza de la Física en el Nivel Medio Oficial y Privado del Huila. 1983, Universidad Surcolombiana.
- BOHÓRQUEZ Lozano Hilda Marina. Propuesta de Diseño y Elaboración de un Calendario Divulgativo sobre Ciencia y Tecnología para el Departamento del Huila. 1996, Universidad Surcolombiana.
- BOHÓRQUEZ Lozano Hilda Marina. Recreo, su Significación e Impacto en el Huila. 2002, Universidad Surcolombiana.
- CAMACHO Coy Hipólito. Evaluación Experimental de la Propuesta Curricular Alternativa para la Educación Física Secundaria. 1993, Universidad Surcolombiana.
- CASTEL Robert. Presente y Genealogía del Presente. Una aproximación no evolucionista al cambio social. Disponible en: <http://seminarioteroriasymetodos.pbworks.com/f/R.+CASTEL+--+Presente+y+genealog%C3%ADa+del+presente.pdf>
- CERÓN Edgar William. Foucault Lector de Nietzsche: A propósito de la Genealogía y la Guerra. (2009). Philpapers.
- Consejo Nacional de Educación Superior. Acuerdo por lo Superior 2034. 2014. Editorial, Carlos Mario Lopera.
- CORTES Murcia Rafael. Atlas Lingüístico. Universidad Surcolombiana, 1979.

- CRISTANCHO, Diana Patricia, COLUNJE, Julián, MORA Disnarada, IRIARTE Antonio, BOHORQUEZ de Valderrama Hilda y YOVANOVICH Daniel. Perfil Teórico del Docente para el Departamento del Huila. 1984, Universidad Surcolombiana.
- CRISTANCHO, Diana Patricia, COLUNJE, Julián, MORA Disnarada, IRIARTE Antonio, BOHORQUEZ de Valderrama Hilda y YOVANOVICH Daniel. Perfil Teórico del Docente para el Departamento del Huila II parte. 1984, Universidad Surcolombiana.
- FAJARDO de Carvajal Margarita y LAVAO de Serrato María Ligia. La Ternura Animada. 1998, Universidad Surcolombiana.
- FOUCAULT Michel. Nietzsche, la genealogía, la historia. Disponible en: <http://www.pensament.com/filoxarxa/filoxarxa/pdf/Michel%20Foucault%20-%20Nietzschegenealogiahistoria.pdf>
- GARCIA Trujillo Sergio. La historia y las genealogías Una lectura del texto de Foucault Nietzsche, la genealogía, la historia. Fundación Universitaria Los Libertadores. Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal. Colombia. (2011)
- GARCÍA Valdés Leonardo. Fundamentos para la Formación Deportiva. 2001, Universidad Surcolombiana.
- GÓMEZ Arévalo Amaral Palevi. Una genealogía de la educación en El Salvador. Revista Latinoamericana de Estudios Educativos. (México). 2011.
- GUZMÁN Durán Nidia e INSUASTY Edgar Alirio. Propuesta Curricular Integral. 2002, Universidad Surcolombiana.
- HERNÁNDEZ Francesc J. BELTRÁN José y MARRERO Adriana. Capítulo 26. De la arqueología a la genealogía de la educación. Disponible en: http://www.uv.es/fjhernan/docencia/curs2011_2012/unimajors2011/foucault.pdf
- JIMÉNEZ Sánchez José J. Una Genealogía de los Derechos Humanos. Universidad de Granada. Revista del Instituto de Bartolomé de las Casas.
- LÓPEZ Jiménez Nelson Ernesto y PUENTES de Velásquez Ana Victoria. Acerca de la Problemática de la Evaluación de la Calidad de la Educación en Colombia. 2008, Universidad Surcolombiana.
- LÓPEZ Gil María Aracelly. Genealogía de la práctica pedagógica para la formación de maestros normalistas. 2010. DIALNET. Disponible en: <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3659471>
- LÓPEZ Jiménez Nelson Ernesto y PUENTES de Velásquez Ana Victoria. Resignificar la Escuela como Escenario de Cambio y Transformación. 2010, Universidad Surcolombiana.
- LÓPEZ Jiménez Nelson Ernesto, PUENTES de Velásquez Ana Victoria, OSPINA Salazar Danixa y CABALLERO Sánchez Javier. Formar en Investigación Algo más que Discurso. 2005, Universidad Surcolombiana.

- LÓPEZ Jiménez Nelson Ernesto, PUENTES Ana Victoria, NAVARRO Wisberto, SÁNCHEZ Amaya Guillermo y TRUQUE Guzmán Helga. Análisis de las Relaciones entre el Discurso Pedagógico Oficial, Pedagógico Institucional y Pedagógico Específico a través de las Prácticas de la Universidad Colombiana. Colciencias-USCO 2000. 2004, Universidad Surcolombiana.
- LÓPEZ Jiménez Nelson Ernesto, PUENTES de Velásquez Ana Victoria y BONILLA Castillo Marcia Fernanda. El Estado del Arte de la Evaluación de la Calidad de Educación. II Parte. 2010, Universidad Surcolombiana.
- LÓPEZ Jiménez Nelson Ernesto. Discurso Pedagógico Oficial. 2002, Universidad Surcolombiana.
- _____ . Modernización Curricular de la Universidad Surcolombiana: Integración e Interdisciplinariedad. 2008, Universidad Surcolombiana.
- LÓPEZ Ordoñez Sara Milena. Modulo sobre Informática Educativa y Medios Audiovisuales. 2010, Universidad Surcolombiana.
- MARTINEZ Novillo Javier Rujas. Genealogía y Discurso de Nietzsche a Foucault. Universidad Complutense de Madrid. Revista critica de ciencias sociales y jurídicas. (2010)
- MENDIETA Eduardo. Hacer Vivir y Dejar Morir: Foucault y la Genealogía del Racismo. (2000). Conferencia.
- MORALES Álvarez Justo. Análisis Crítico del Discurso del Proceso de Paz, en Colombia Durante el Gobierno del Presidente Andrés Pastrana Arango con las Farc-EP (1998-2002). 2003, Universidad Surcolombiana.
- MOSCARDÓ Alcañiz Mercedes. GENEALOGÍA DEL CAMBIO SOCIAL. Universitat Jaume I de Castelló. Disponible en: file:///C:/Users/Natalia%20PACA/Downloads/GENEALOG%C3%8DA%20DEL%20CAMBIO%20SOCIAL.pdf.
- MUÑOZ Luís Armando y YOVANOVICH Daniel. Evaluación Experimental de un Modelo Curricular de Educación Física para Preescolar. 1993, Universidad Surcolombiana.
- NARVÁEZ Zamora Luis Javier, FRANCO Ruiz Carlos Arturo y GUERRERO Vladimir Alvear. Aplicación al Modelo Didáctico de Enseñanza Aprendizaje por Investigación en el Área de Ciencias Naturales. 2008, Universidad Surcolombiana.
- NASCIMENTO Amós. Una Genealogía de la Postmodernidad en el Contexto Latinoamericano. Disponible en: <http://132.248.35.1/cultura/Ponencias/PONENCIAS2005/Amos.htm>
- OROZCO Rojas Ana Orsidis y INSUASTY Plaza Norberto. Los Cambuches de Panorama: una Experiencia Poblacional de Invasores Urbanos en Neiva. 1998, Universidad Surcolombiana. 1998, Universidad Surcolombiana.
- Programa de español y Literatura. Proyecto de Reestructuración del Centro de Estudios Surcolombianos. Universidad Surcolombiana. 1978, CESCO.

- PUENTES de Velásquez Ana Victoria. Investigación Cualitativa. Fundamentos Conceptuales y Metodológicos su Aplicación en la Educación. 2004, Universidad Surcolombiana.
- RAMÍREZ Bahamón Jairo. Política y Escuela Radical del Tolima Grande; Huila y Tolima: Sucesos Políticos, Sociales y Educativos 1861 – 1886. 1998, Universidad Surcolombiana.
- RAMÍREZ Losada Ofelia y CUENCA Wilson Amparo. Indígenas en la USCO, sin el Derecho a la Diferencia. 2010, Universidad Surcolombiana.
- RAMÍREZ Losada Ofelia y PACHÓN Maldonado Ana Lucinda. Una Forma para Entender la Ciudad "Relaciones Sociales y Prácticas Culturales en Tres Escenarios de Mercado". 2004, Universidad Surcolombiana.
- RUTI G. Teitel. Genealogía de la Justicia Transicional. Universidad de Chile. (2003).
- SÁNCHEZ Amaya, Tomás. Aproximación a un estudio genealógico de la evaluación educativa en Colombia, segunda mitad del siglo XX. Centro de Estudios Avanzados en Niñez y Juventud alianza de la Universidad de Manizales y el CINDE. Tesis. 2008
- TERÁN Oscar. Foucault: Genealogía y Microfísica del Poder. Revista Dialéctica.
- TIERRADENTRO Andrade Lázaro, ANDRADE Salazar William, CHARRY Conde Edgar, PULIDO Ortega Héctor Raúl y ALEXIS William. Perfil del Desarrollo Físico y Motor del Niño Huilense. 2000, Universidad Surcolombiana.
- TOVAR Dussan Miguel Ángel. Centro de Investigaciones y Desarrollo Científico. Cidec. 1995, Universidad Surcolombiana.
- UNESCO. Conferencia Mundial sobre la Educación Superior. Octubre 1998, Paris.
- _____. Conferencia Mundial sobre la Educación Superior. "la nueva dinámica de la educación Superior y la investigación para el cambio y el desarrollo". Julio 2009, Paris.
- _____. Informe Sobre la Educación Superior en América Latina y el Caribe. 2000-2005. Editorial, Metrópolis C.A. 2006.
- VALLES Miguel S. Técnicas Cualitativas de Investigación Social Reflexión metodológica y práctica profesional. Editorial Síntesis. 1999. Madrid.
- VANEGAS Rubio Luis Evelio y ZAMBRANO Castillo Liliana Cecilia. La Enseñanza del Idioma Inglés en la Educación Básica Primaria del Municipio de Neiva Zona Urbana. 1995, Universidad Surcolombiana.
- VELASCO Amaya Hermann Omar. Foucault, la genealogía, la historia..., la verdad. Universidad de Guadalajara. 2008.
- VIDAL Jesús María, RUIZ Jorge Armando, RAMÍREZ Ofelia y BERMÚDEZ Jorge Abel. Convenio de Capacitación y Asesoría a Comunidades Rurales del Huila Beneficiarias de la Ley 160 de 1994. 2000, Universidad Surcolombiana.

- _____ . Plan de Vida Resguardo Nasa Guambiano. 2002, Universidad Surcolombiana.
- _____ . Plan de Vida de Comunidad Yanacona Palmar de Criollo-Pitalito. 2001, Universidad Surcolombiana.
- Visión Colombia II Centenario. Fundamentar el crecimiento y el desarrollo social en la ciencia, la tecnología y la innovación. Departamento Nacional de Planeación y Colciencias.
- WARBUTON Nigel. Resumen y Crítica de la Genealogía de la Moral. Disponible en: www.alcoberro.info
- ZABALA López de Goicoechea Javier. Las razones comprensivas y la fundamentación de los Derechos Humanos. Genealogía de una ética de los DDHH. Universidad Complutense de Madrid.
- ZÚÑIGA Camacho Gilma. La Influencia del Proyecto COFE en los Programas de Lenguas de las Universidades Colombianas. 1997, Universidad Surcolombiana.
- ZÚÑIGA Escobar Mirian y LONDOÑO Luis Oscar. Estudio sobre Experiencias Significativas de Educación Popular de Adultos en Colombia. 1995, Universidad Surcolombiana.



Trabajos de Investigación de los estudiantes de la Maestría en Educación de la Universidad Surcolombiana



- **La Lógica Matemática como Estrategia en el Pensamiento Creativo de los estudiantes de sexto de la Institución Educativa Ricardo Borrero Álvarez. Audrey Xiomara Campo Magister en educación, USCO. Licenciada en matemáticas e informática, UFPS.**
- **Las Relaciones entre el SIEE, PEI y La Evaluación En El Aula: Análisis De Caso en La Institución Educativa Oliverio Lara Borrero De La Ciudad De Neiva. Claudia Mercedes Trujillo Villegas. Magister en educación, USCO.**
- **“Indagación y Cuestionamiento: Herramientas Clave Para El Aprendizaje”. Claudia Pilar Sánchez Ruiz. Magister en educación, USCO. Licenciada en Básica Primaria con énfasis en Tecnología e Informática.**
- **Impacto de la Estrategia Metodológica del Programa Ondas en la Formación de Maestras y Maestros. Diana Katheryne Andrade Moreno. Magister en educación, USCO. Licenciada en Pedagogía Infantil. USCO.**
- **La Educación por el Arte como estrategia didáctica para desarrollar las Habilidades Lingüísticas. Fabián Urbano Mejía. Magister en educación, USCO. Licenciado en educación básica con énfasis en humanidades y lengua castellana**
- **La Evaluación como Recurso Pedagógico para el Mejoramiento del Aprendizaje. Faiver Edulphamith Cortes Chávarro. Magister en educación, USCO.**

- **Pensamiento Crítico en egresados de Comunicación Social y Periodismo de la Universidad Surcolombiana. Fernando Charry González. Magister en educación, USCO.**
- **La Investigación en Salud Pública en el Currículo de Medicina de la Universidad Surcolombiana. Hernán Mauricio Sendoya. Magister en educación. USCO. Médico, Economista, Especialista en Gerencia de las Organizaciones de la Salud.**
- **¿Por qué se quedan? La Permanencia Escolar: La otra cara de la moneda. Karen Johanna Marles. Magíster en Educación, Diseño, Gestión y Evaluación Curricular. Comunicadora Social y Periodista.**
- **El Teatro y su Incidencia en el Desarrollo de las Habilidades Lingüísticas. Luisa Fernanda Puentes. Magister en educación. USCO. Licenciada en Lengua Castellana**
- **Pertinencia de la Formación Técnica Agropecuaria, Ofrecida por la Institución Educativa "Jorge Villamil Ortega" del Municipio de Gigante Huila. Rodrigo Fiesco Otalora. Magister en educación. USCO.**
- **Correlación entre el Desarrollo Perceptivo Motriz y el Coeficiente Intelectual. Víctor Alfonso Cortés. Magister en educación. USCO.**

LA LÓGICA MATEMÁTICA COMO ESTRATEGIA EN EL PENSAMIENTO CREATIVO DE LOS ESTUDIANTES DE SEXTO DE LA INSTITUCION EDUCATIVA RICARDO BARRERO ALVAREZ

Audrey Xiomara Campo Quintero *

Resumen

La enseñanza de las matemáticas es uno de los ejes centrales en el ámbito académico y, sobre todo, una de las aplicadas en la sociedad, dada a la necesidad de utilizarla en problemas de razonamiento lógico y formal, en particular en el modelaje de situaciones de la realidad. El propósito de la investigación es indagar sobre la influencia de la lógica matemática para el desarrollo del pensamiento creativo en los estudiantes de sextos con respecto a talleres seleccionados de lógica matemática. El trabajo que se realizó, consistió en la aplicación del Test Figurativo de Torrance como el pre-test y post-test; el trabajo necesitó de dos grupos uno experimental y otro de control, con el objetivo de medir la incidencia de los talleres de lógica matemática en el pensamiento creativo. En el grupo experimental se realizó durante dos meses la aplicación de los talleres seleccionados de lógica matemática. Al final los resultados de los Test se contrastan mediante el programa SPSS el cual permite evidenciar la incidencia positiva de los talleres en el grupo experimental.

Palabras claves: Creatividad, Lógica Matemática, Pensamiento Creativo.

Abstract

The teaching of mathematics is one of the cornerstones in academia and, above all, one applied in the society, given the necessity to use it in formal and logic reasoning problems, in particular the modelling of real situations. The purpose of this research is to enquire about the influence of mathematical logic in the development of the creative thinking in sixth grade students regarding selected workshops of mathematical logic. The work done, was based in the application of the figurative Torrance test, such as the pre-test and the post-test; the work needed two groups, one experimental and one of control, with the aim of measuring the incidence of the workshops of mathematical logic in the creative thinking. In the experimental group this was performed during two months before the application of the selected workshops in the mathematical logic. In the end, the test results are compare through the program SPSS which allows to evidence the positive incidence of workshops in the experimental group.

Key words: Creativity, mathematical logic, creative thinking.

Introducción

La educación ha tenido diversos cambios, para mejora las dificultades encontradas en el pasado, de ahí las diferentes leyes y decretos que se han venido publicando, pero al leer y analizar cada uno de estos cambios vemos reflejado que solo se ha limitado a envolver al estudiante en un ambiente memorístico, donde el maestro es la máquina de información, pedagogo o simplemente un dictador y el estudiante un ente que recibe todo lo que le entregue.

* Magíster en educación, USCO. Licenciada en matemáticas e informática, UFPS.

En instituciones es normal ver tareas en áreas de artísticas o literatura, se piensa que la matemática no puede aportar a la creatividad, ya que se cree que solo se puede realizar procesos lógicos donde el estudiante solo debe repetir.

Sin embargo, nociones y procedimientos ya establecidos han dependido de muchos procesos imaginativos que luego, por medio de un azar, se han consolidado.

Se debe legitimar el ámbito escolar como espacio esencial para el desarrollo del pensamiento y la creatividad, mediante la conjunción de acciones sistémicas y sostenidas, desplazando el énfasis de la asimilación de conocimientos y el desarrollo de habilidades a la educación de la personalidad. Es parte de estar convencidos que las actividades matemáticas, convenientemente seleccionadas y desarrolladas en el aula, son una fuente importante para este desarrollo

Diversas escuelas consideran al pensamiento divergente como el elemento que rompe esquemas de la lógica racionalista para dar cabida a las innovaciones y novedades en el planteamiento de problemas y en las dificultades de la vida cotidiana.

El profesorado puede ser responsable de que los niños fracasen, pues con intención o sin ella, transmiten sentimientos de inseguridad, no le brindan motivación suficiente y adecuada para mantenerlos en el sistema, no le prestan la atención apropiada debido a la sobrepoblación de estudiantes, e incluso no le enseñan a aprender, que quiere decir, muchas veces, que no cuentan con el método necesario para estudiar correctamente.

Es así que la práctica educativa tiene ahora muchas más herramientas de trabajo que antes, llámense estas teorías (filosóficas, pedagógicas y psicológicas), material didáctico apoyo social, investigaciones etc.

Siendo conscientes de todo lo anterior y de lo que ello significa, se ha buscado una reflexión acerca de una educación integral en la cual la creatividad, la inteligencia y el desarrollo de los talentos de los alumnos y educadores ocupe un espacio real y no meramente declarativo.

Una buena manera de obtener una sociedad creativa, democrática y libre es promover una escuela creativa donde estimule desde la primera infancia; premie al niño y a la niña por mostrar curiosidad, duda y los acostumbre a asombrarse y a inventar soluciones nuevas.

Una escuela que promueva la creatividad debe mostrar distintos modos de vivenciar el mundo, es decir, diferentes maneras de pensar, sentir y expresar.

La creatividad

Nos encontramos en una sociedad donde existe la competitividad, el factor que determina al individuo para sobresalir ante los demás, mostrando así sus capacidades. Esta competitividad obliga día a día a la población a exigirse y a rendir cada vez más, para obtener lo que necesita, evitando de igual manera el fracaso en cualquier ámbito. Sin embargo, existen personas que presentan mayor facilidad en el desarrollo de actividades determinadas y en la asimilación de conceptos específicos del conocimiento;

2 Una forma de aproximarnos a la comprensión de la creatividad es a partir de un marco de referencia sistémico que incluye lo que Isaksen ha denominado "las cuatro pes de la creatividad": persona, producto, proceso y clima (en inglés press, presión, también referido como contexto).

mientras que otros tienen grandes vacíos conceptuales y profundas dificultades en el desarrollo normal de sus capacidades a pesar de desenvolverse en el mismo contexto.

De lo anterior se puede decir, que si el docente con mente creativa, puede cambiar las perspectivas en la enseñanza; es lo opuesto a ser un mero repetidor, reinventar nuevas formas de aprender las matemáticas, incorporando la creatividad en el aula de clase como opción interesante y deje una huella en el joven, es decir, el docente en vez de entregarle un problema para que lo solucione el estudiante, el estudiante debe encontrar el problema y darle solución aplicando razonamiento matemáticos.

Los docentes deben estar convencidos que nuestros estudiantes son creativos, que no es una capacidad privilegiada por pocos, sino que todos nacemos con una cuota de creatividad, donde el docente debe desarrollar mediante técnicas de enseñanza-aprendizaje.

La educación creativa es el cambio para formar una sociedad con visión futurista, iniciativa, lista para afrontar los retos de la globalización ofreciendo las herramientas para la innovación, favoreciendo potencialidades. Desarrollar la creatividad desde el proceso educativo beneficia a cada individuo y al grupo en la enseñanza- aprendizaje, creando una atmósfera que propicia el pensamiento reflexivo.

La creatividad se debe considerar como una parte importante del pensamiento que tienen las personas para realizar, hacer o ejecutar una determinada acción, un trabajo o una cosa. Asimismo la capacidad de ser conocimiento producido por sí mismo. Es así que el pensamiento creativo se caracteriza por la generación de ideas propias.

Importancia de la creatividad en la educación ³

La escuela tradicional consideraba al niño y niña como un ente que debe formar a imagen y semejanza para una sociedad monótona. En la actualidad la globalización sugiere que la escuela debe salirse de lo rutinario y darle la opción cada estudiante a que descubra, razone, critique e innove.

Si hablamos de desarrollar la capacidad creativa desde el proceso educativo, se debe definir nuevas orientaciones en cada nivel educativo, apuntando a nuevos objetivos, reflejados en los que Vigotsky considera que "en cada etapa que debe considerar componentes, como: planeación de contenidos, de estrategias mediadoras, ambientes educativos, en la interacción dentro del aula de clase, en el proceso de evaluación, etc."

Así mismo se debe analizar la formación docente en creatividad adquiere una importancia primordial. De la Torre (2003) plantea la formación docente en creatividad y apunta que esta se refleja en la metodología utilizada: "La creatividad docente se manifestó en la propuesta de objetivos didácticos, en las actividades de aprendizaje, en la evaluación, pero sobre todo en la metodología utilizada".

La metodología utilizada por los docentes es la pieza clave en el proceso educativo si desea desarrollar la creatividad, creando estrategias pedagógicas y didácticas especialmente organizadas, formando una relación entre la enseñanza y el desarrollo

³ "El objetivo principal de la educación es desarrollar hombres capaces de hacer cosas nuevas, no de repetir simplemente lo que han hecho otras generaciones; el segundo objetivo es conformar mentes críticas que sepan verificar y no aceptar todo lo que se les dijo." J. Piaget

creativo, ya que esto implica el desarrollo de muchas habilidades cognitivas, destrezas y conocimientos. La formación de estas actitudes implica que el docente debe dar una enseñanza desarrollante

La enseñanza desarrollante es aquella que produce e impulsa el desarrollo, fomentando y estimulando en los estudiantes la formación de ciertas capacidades y habilidades (Talizina, 1988). Sobre este tipo de enseñanza, que se adelanta al desarrollo, que crea las condiciones necesarias para que se produzca el desarrollo psíquico, nos habla precisamente la teoría histórico-cultural. Esta orientación teórica plantea la tesis sobre la unidad de la psiquis y de la actividad práctica externa (Puzirei, 1989). Considerando que el desarrollo de la psiquis se encuentra en la práctica, y la utilización de instrumentos y signos ofrecen al hombre dirigir su proceso psíquico.

El enfoque del carácter activo de la psiquis del ser humano permite comprender el estudio y el aprendizaje como una actividad y como un proceso verdaderamente activo por parte del alumno. Se presenta de manera resumida, los principales modelos de las fases del proceso creativo, para lo cual se toma como referencia lo aportado por Dadamia (2001).

Modelo Clásico: Dewey, describe el proceso creativo en las siguientes etapas:

- 1) Encuentro con el problema.
- 2) Definición o delimitación del mismo.
- 3) Listado de soluciones posibles.
- 4) Análisis lógico de las ideas. Hipótesis de soluciones.
- 5) Aceptación de la solución adecuada.

Graham Vallas, propone cuatro pasos:

1. Preparación (análisis del problema).
2. Incubación (abandono momentáneo del problema por no encontrar la solución).
3. Iluminación (surgimiento espontáneo de la solución).
4. Verificación de la validez de las ideas con la solución.

Si las escuelas conocen los pasos del proceso creativo es más factible que se cree el ambiente que favorezca al niño-niña y valoren más el proceso.

Dadamia (2001), menciona la relación entre las fases del proceso creativo que establecen Lilian y Virgil Logan y el rol del maestro ante cada una de ellas.

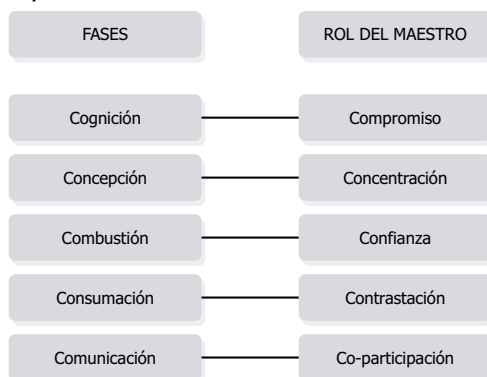


Figura 1. Fases del proceso creativo (tomado de Dadamia, 2001)

Con lo anterior un docente se compromete a ser un facilitador del aprendizaje poniendo a prueba la capacidad creadora de sus estudiantes.

Pero la realidad es otra no son muchos los maestros que se comprometen a estimular la creatividad, debido a que la conciben como el enemigo para sus disciplinas académicas. América Latina no ha avanzado mucho en este sentido, el tema de la creatividad y el cambio de actitud de los maestros siguen siendo una cuestión a mejorar.

En muchos casos, el maestro es el dictador de unas técnicas disciplinarias donde le asigna más tareas, deberes y el caso más agravante dejar sin recreo a ese estudiante que le manifiesta que se encuentra lejos del prototipo de alumno que desea, cerrándose a la incorporación de estrategias creativas o pensar en experiencias de aprendizaje a realizarse más allá de las cuatro paredes del aula, facilitando el aprendizaje colaborativo.

Se necesita un maestro o maestra creativa que estimule la creatividad de sus alumnos, donde cree espacios de aprendizajes significativos y de calidad. Haciendo referencia a Menchén (2005) como son los maestros creativos son muy sensibles, flexibles, imaginativos, deseosos de salirse de los caminos trillados.... disfrutan con lo arriesgado y les gusta emprender trabajos difíciles". Es parte de su comportamiento habitual experimentar, correr riesgos y atreverse a cometer errores; estar dispuestos a reaprender con sus alumnos.

La escuela tradicional ya cumplió sus objetivos en el siglo pasado, es tiempo de darle una mirada al futuro donde las exigencias son otras, la globalización es un hecho en cada nación, y así darle paso a un nuevo modelo de escuela donde la creatividad sea el pilar fundamental. El perfil del docente sea creativo y que responda a las necesidades de la sociedad cambiante y ofrezca soluciones creativas a problemas imprevistos.

En el siguiente cuadro presentamos la relación entre el perfil del profesor o profesora creativo y su influencia en los niños y en las niñas.

Características	Ámbito
Educar en la libertad y para la libertad	La libertad es vivir su propia, vida sin interferir la libertad de los demás
Educar en el amor	El niño no sólo tiene derecho a ser instruido, sino que tiene necesidad de ser amado
Fomentar la autodisciplina	Hay que desarrollar desde pequeños los valores de responsabilidad y participación.
Trabar todo los canales de comunicación	Estimular los distintos tipos de expresión (imágenes, gestos, palabras, etc.).
Estimular el interés por descubrir e investigar	Los verdaderos conocimientos que se aprenden, son aquellos que el niño descubre por sí mismo.
Estar en continua renovación	No se debe caer en la rutina.
Cuidar las capacidades del niño	Tener en cuenta las aptitudes y posibilidades escolares.
Emplear la heteroevaluación	En la evaluación, intervendrán todos los que han participado en el proceso educativo
Humorizar las relaciones	Crear un ambiente que permita superar el miedo al ridículo.
Trabajar en equipo	Desarrollar actitudes de respeto, comprensión y participación

Tabla 1. Perfil del profesor creativo y su influencia en los niños.
Tomado de Menchén: Descubrir la creatividad.

Es claro el papel fundamental del maestro creativo, como agente estimulador en el

proceso educativo: pero se debe tener en cuenta al estudiante sus potencialidades, y como la educación puede contribuir a su desarrollo, con esto no se quiere decir que las escuelas deben dividir en alumnos creativos y los alumnos no creativos, solo se debe recordar que la creatividad es una capacidad innata, que se va desarrollando a lo largo de la vida, recordando también que la creatividad del alumno se puede manifestar de diferentes maneras, según su edad y nivel académico y en algunas áreas.

Si entendemos que un alumno creativo tiene la capacidad de desarrollar sus potencialidades el proceso educativo debe tener un principio que favorezca a cada individuo no solo en la capacidad de desarrollar conocimiento, sino capaz de expresarse y comunicarse.

Las escuelas tradicionales no se preocupan por formar personas creativas, sino su objetivo es la trasmisión de conocimiento de forma repetitiva, sin apelar al pensamiento reflexivo, crítico y creativo; mientras que la pedagogía que se vive hoy maneja un objetivo diferente, considerando a cada individuo como único que es productor de conocimiento, desarrollando la capacidad de transformar su realidad.

Formar a las personas creativos conlleva a que los ambientes pedagógicos involucren nuevas herramientas de enseñanza- aprendizaje, estrategias didácticas y a nuevos criterios educativos que favorezca el surgimiento de las capacidades.

La importancia de la influencia de la enseñanza en el desarrollo de la actividad creadora, mediante este efecto desarrollante, se hace evidente si se retoma la apreciación de Vigotsky sobre el carácter evolutivo de la actividad creadora, reflejado en su desarrollo paulatino desde la infancia hacia la adultez: "la actividad creadora no aparece repentinamente, sino con lentitud y gradualmente, ascendiendo desde las formas elementales y simples a otras más complicadas, en cada escalón de su crecimiento adquiere su propia expresión, a cada periodo del desarrollo corresponde su propia forma de creación" (Vigotsky, 1996, p. 15).

De aquí emerge la importancia que representa el hecho de ocuparse en la educación de las atmósferas educativas favorecidas por las prácticas de enseñanza, que propician y fomentan la creatividad como parte integral del desarrollo humano. "Educar en la creatividad implica partir de la idea que esta no se enseña de manera directa, sino que se propicia" (Betancourt Morejón, 2007), y se propicia mediante la creación de atmósferas educativas creativas y estimulantes y la utilización de estrategias de enseñanza apropiadas. La doctora Mitjans afirma que "la creatividad tiene en su base una configuración compleja de recursos personológicos cuya formación y expresión dependen de las múltiples y complejas interacciones del sujeto en los distintos sistemas actividades-comunicación donde ha transcurrido y transcurre su irrepetible historia individual" (Mitjans, 1997, pág. 4). El escenario educativo, con su acontecer diario en un aula de clase, es precisamente este espacio donde transcurre la historia individual de cada estudiante, reflejada y construida en unas relaciones sociales que mediatizan el proceso de apropiación cultural.

Según Betancourt (2007), las atmósferas creativas constituyen un fenómeno psico-social muy complejo. La atmósfera en la cual transcurren las actividades de los alumnos puede ser cordial u hostil, fría o cálida, creativa e innovadora o rígida y tradicional; puede fomentar o bloquear la creatividad. Estas características son determinadas por el docente como protagonista y creador de estas atmósferas. En este orden de ideas, las estrategias que utilizan los docentes para diseñar la actividad de aprendizaje, al igual como las de mediación cognitiva y social, de retroalimentación y de la comunicación y

estimulación emocional y afectiva, representan los elementos constitutivos de las prácticas de enseñanza, permitiendo elaborar las condiciones necesarias para el desarrollo de la capacidad creativa. Saturnino de la Torre (2003) afirma que la enseñanza creativa debe estar dirigida al desarrollo de las habilidades cognitivas de los estudiantes. El hecho de propiciar un pensar reflexivo y creativo en el salón de clase permite no solo dominar y asimilar los contenidos académicos, sino desarrollar habilidades como observar, sintetizar, relacionar, inferir, interrogar, imaginar, dramatizar, etc. "Si la actividad creativa no es el mero resultado de aplicar la imaginación, sino que en ella concurren todas nuestras capacidades y habilidades mentales, el desarrollo de estas contribuirá sin duda al crecimiento del potencial creativo" (Saturnino de la Torre, 2003, pág. 206).

Otro de los factores de gran importancia para el proceso educativo, resaltado por algunos autores, lo constituyen las representaciones sobre la creatividad que manejan los docentes, y que están en la base de diferentes interpretaciones que hacen de las manifestaciones de la creatividad en los estudiantes. (Sternberg, 1997; Saturnino de la Torre, 2003; Martínez, 1998). Un proceso de aprendizaje creativo se revela por una actitud activa, indagadora, reflexiva frente a los objetos de estudio. Algunos estudios aconsejan a no considerar como negativo este tipo de comportamiento inquisitivo y activo en clase, siendo esta conducta un indicador de predicción de creatividad en los estudiantes (Brandau, Daghofer, et. al., 2007).

La educación creativa parte de la creatividad como ámbito de la actividad humana, teniendo como componentes cognitivos, afectivos, intelectuales que generaran productos novedosos y de gran valor para la sociedad. Por otro lado, este educar en la creatividad implica el amor por el cambio. Una educación creativa es una educación para el desarrollo y la auto-realización. En ésta no solamente resulta valioso el aprendizaje de nuevas habilidades y estrategias de trabajo, sino también el des-aprendizaje de una serie de actitudes que en determinados momentos nos llenan de candados psicológicos para ser creativos o para permitir que otros lo sean. Las escuelas creativas deben ser capaces de tolerar la ambigüedad y la incertidumbre, enseñar a los estudiantes a superar obstáculos, desarrollar la confianza de sí mismo y en sus propias convicciones, propiciar el trabajo creativo y reflexivo individual y grupal, a proyectarse hacia el futuro, a romper las reglas establecidas, a desarrollar en maestros y estudiantes una actitud responsable en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Los estudiantes de las escuelas creativas deben ver el aprendizaje como un proceso dialógico y dialéctico en el cual el maestro procede indirectamente, creando un ambiente de motivación intrínseca, donde el conocimiento es contextualizado, donde se requiere que el pensamiento de los alumnos creativos sea imaginativo y cuestionador de las verdades que proporciona la escuela, con el docente como mediador.

Es decir una escuela creativa la podríamos resumir en los principios dado por Menchén (2005) espontaneidad, dialogicidad, originalidad y criticidad:

Principio	Significado
Espontaneidad	Libertad de expresión de ideas y experiencia
Dialogicidad Originalidad	Comunicación interpersonal Alejarse de las líneas trazadas, innovar
Criticidad	Duda de las certezas

Tabla 2. Principios de Menchén (2005)

Si se piensa en una escuela creativa donde tanto sus maestros y estudiantes son de pensamientos creativos, se hace necesario que cuente con un proyecto curricular que no sea estático sino por el contrario que se da seguimiento, se orienta, se evalúa y se construye permanente por todos los actores intervinientes en el proceso educativo

Los objetivos curriculares deberían ser flexibles e incluir diversas opciones pedagógicas que tengan en cuenta las múltiples capacidades creativas de los sujetos; en consecuencia, el maestro debe ser también flexible y usar una combinación bastante variada de posibilidades, para que el desarrollo del currículo sea cambiante e individualizado.

Educación Matemática y la creatividad

Para Poincaré, la invención matemática consiste precisamente en no construir combinaciones inútiles sino sólo las que puedan ser útiles, que no son más que una ínfima minoría. Inventar es discernir, es elegir. Según esto, aquellos elementos están armoniosamente dispuestos, de manera tal que el espíritu del matemático pueda sin esfuerzo abarcar todo el conjunto penetrando en los detalles. Esta armonía es a la vez una satisfacción para las necesidades estéticas y una ayuda para el espíritu que ella sostiene y guía. Al mismo tiempo, poniendo ante los ojos del investigador un todo bien ordenado, hace presentir una ley matemática. En consecuencia, afirma que las combinaciones útiles son precisamente las más bellas, las que pueden encantar más a esa sensibilidad especial que los matemáticos conocen pero que los profanos ignoran hasta el punto de sonreírse. El autor describe el proceso de creación matemática a través de los mecanismos del consciente y del inconsciente:

Lo que sorprenderá primero son estas apariencias de iluminación súbita, signo manifiesto de un largo trabajo inconsciente anterior; el papel de ese trabajo inconsciente en la invención matemática me parece indudable y se hallarán huellas en otros casos donde es menos evidente. A menudo, cuando se trabaja en una cuestión no se hace nada bueno la primera vez que se pone uno a trabajar; tras de esto, se toma uno un reposo más o menos largo y vuelve a sentarse a trabajar delante de su mesa. Durante la primera media hora se continúa no encontrando nada y después, de golpe, la idea decisiva se presenta a la mente. Se podría decir que el trabajo consciente ha sido más fructífero, puesto que ha sido interrumpido y el reposo ha devuelto al espíritu su fuerza y su frescor. Pero es más posible que este reposo haya sido reemplazado por un trabajo inconsciente y que el resultado de este trabajo se haya revelado enseguida al geómetra, lo mismo que en los casos que he citado; solamente que la revelación, en vez de efectuarse en un paseo o en un viaje, se produce durante un período de trabajo consciente, pero independiente de este trabajo, que desempeña además un papel de desprendimiento, como si fuera el aguijón que hubiera excitado los resultados, ya adquiridos durante el reposo pero que subsistían inconscientes, a tomar la forma consciente. (Poincaré, 1908: p.47)

Enseñanza-aprendizaje creativo en matemáticas

Una educación matemática creativa es necesaria porque a pesar de las reformas, de la introducción de nuevas tecnologías de las investigaciones desarrolladas en Educación Matemática, el rendimiento de los estudiantes en esta asignatura sigue siendo muy bajo y el rechazo hacia la asignatura es cada vez mayor (Sequera, 2006b). En los resultados del informe PISA se observa como los estudiantes siguen teniendo deficiencias graves en esta asignatura, además del rechazo emocional hacia la misma . Lo triste es que se

siga insistiendo en que las soluciones son de carácter cuantitativo, como aumento del presupuesto en educación, cuando lo más importante es un cambio cualitativo, y ello comenzaría por promover la enseñanza creativa de la matemática. Es imposible mejorar la calidad de la Educación Matemática al margen de la creatividad (Arteaga, 2002). Karp hace la observación de que la presencia de todas las cualidades mencionadas en un profesor no garantiza que tenga éxito en desarrollar las cualidades deseadas en el estudiante; pero la preparación debe ayudar a desarrollar tales cualidades.

Metodología

El proceso seguido para la investigación fue de tipo cuasi experimental con diseño descriptivo, observacional y participativo. El propósito, además de describir el nivel de desarrollo del pensamiento creativo mediante la aplicación del Test figurativo de Torrance, busco observar los cambios que presentaron los estudiantes en su participación en un conjunto de ejercicios. El estudio descriptivo analizo cómo es y se manifiesto el fenómeno y sus componentes del pensamiento creativo. Se consideró como población a 80 los estudiantes de sexto de la Institución Educativa Ricardo Borrero Álvarez. La muestra es de 20 estudiantes, seleccionados aleatoriamente; los cuales se dividieron en dos grupos de 10 estudiantes, uno control y otro experimental.

Pre test	Tratamiento	Pos test
El Test figurativo en la forma A de pensamiento creativo (Torrance).	Talleres creativos.	El Test figurativo en la forma A de pensamiento creativo (Torrance).

Tabla 3. Fases de la investigación

Luego se realizó la comparación de los resultados con la prueba de t-student.

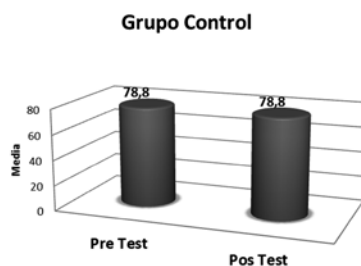
Resultados

Al analizar los resultados del grupo control se encontró que:

	Diferencias relacionadas				t	gl	Sig. bilateral)	
	Media	Desviación típ.	Error típ. de la media	95% Intervalo de confianza para la diferencia				
				Inferior				Superior
Pos test-Pre test	,000	1,700	,537	-1,216	1,216	,000	9	1,000

Tabla 4. Prueba de muestras relacionadas Grupo de estudio = control

Con lo que se afirmó que el pensamiento creativo de los estudiantes del control no cambió durante el tiempo transcurrido entre el pre-test y el pos-test ($t = 0.000$, $gl = 9$, $p = 1.000$), como se puede observar en la gráfica, la media para la variable pensamiento creativo no tuvo un aumento.



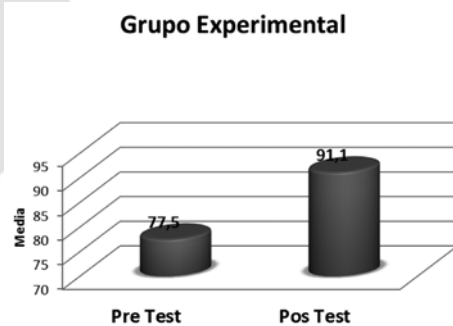
Gráfica 1. Comparación de la Media

Así mismo se realizó el análisis para el grupo experimental mostrando:

	Diferencias relacionadas					t	gl	Sig. bilateral)
	Media	Desviación típ.	Error típ. de la media	95% Intervalo de confianza para la diferencia				
				Inferior	Superior			
Pos test-Pre test	13,60	6,851	2,166	8,699	18,501	6,278	9	,000

Tabla 5. Prueba de muestras relacionadas. Grupo de estudio = experimental

Con lo que se afirmó que el pensamiento creativo de los estudiantes del grupo experimental cambió durante el tiempo transcurrido entre el pre-test y el pos-test ($t = 6.278$, $gl = 9$, $p = 0.000$) como se puede observar en la gráfica, la media para la variable pensamiento creativo tuvo un aumento.



Gráfica 2. Comparación de la Media

Conclusión

Las deducciones que pueden hallarse del proceso en el trabajo de campo y en la conceptualización de enfoques hallados, determinan que la creatividad es algo que posee el ser humano, es natural, pero quizá no innata, por tanto, el proceso educativo tanto en el hogar como en los primeros años de escuela debería enfocarse a la estructuración de un pensamiento más abierto y flexible, en busca que los estudiantes puedan desarrollar capacidades y habilidades cognitivas para la abstracción de problemas que se hallan en la realidad, pero a la vez formalizarlos si es el caso empleando el conocimiento matemático.

Los talleres de lógica-matemática contribuyen al desarrollo del pensamiento creativo; al observar que determina en los estudiantes la búsqueda incansable de nuevas alternativas para la solución; se interesan por problemas que no siguen lo tradicional: operaciones repetitivas sino que en mucho deben echarle cabeza al asunto.

Es importante que los docentes del área de matemáticas y de las demás, elaboren ejercicios en los cuales los estudiantes deben aplicar su propia lógica y no la que el docente estipule; esto fortalece su formación integral ya que pueden desarrollar diferentes habilidades y capacidades.

Recomendaciones

Uno de los puntos no concluyentes del estudio pero si de la experiencia es que se debe fomentar la aplicación y el uso del material diseñado por diversos investigadores tanto a nivel internacional (Miguel de Guzmán) como nacional (Luis Carlos Torres) en las diversas instituciones de la región en la búsqueda de desarrollo del pensamiento creativo, que además de fortalecer la abstracción de los problemas permite un mejor desarrollo en el área de matemáticas que va a redundar en beneficio también de las demás asignaturas.

Es importante orientar a los estudiantes por medio de la implementación de talleres los cuales ayuden a la estimulación en el pensamiento creativo, el pensamiento sistémico, pues ellos permiten una mayor flexibilidad de ideas y, por tanto, se mejoran competencias básicas de comunicación.

Se debe implementar la propuesta en las diversas instituciones de la región, en otros estratos o niveles con el fin de verificar si el factor social o cultural interfiere en el pensamiento creativo; sin embargo, la experiencia vivida indica que este es totalmente independiente, aunque si depende del ambiente que se genere en el aula con miras a que el estudiante extienda su motivación interna y externa.

Se hace necesaria la difusión del material (talleres) para que sirvan de base a otros docentes y a la vez para evaluar y mejorar el pensamiento creativo de los niños y niñas.

Referencia

Bailin, S. (1994). *Achieving extraordinary ends: An essay on creativity*. New Jersey: Ablex Publishing.

Betancourt, J.(1999). *Creatividad en la educación: Educar para Transformar*. Artículo tomado de educar, revista de educación de la Secretaría de Educación Jalisco.

Betancourt, J. (2007, 13 de junio). *Condiciones necesarias para propiciar atmósferas creativas*. Revista *PsicologiaCientifica.com*, 9(27). <http://www.psicologiacientifica.com/atmosferas-creativas-propicia>

Bravo Figueroa, D. *El Desarrollo de la creatividad en la escuela*.1ª.ed. San José, C.R.: Coordinación Educativa y Cultural Centroamericana, CECC/SICA, 2009.

De Bono, E. (1994), *El pensamiento creativo. El poder del pensamiento lateral para la creación de nuevas ideas*, Barcelona, Paidós.

Gómez, Gallardo Luz Marina. Macedo Buleje, Julio César. *El currículo creativo como alternativa de cambio en el sistema educativo*. Fecha de aceptación: 12/11/08 http://sis-bib.unmsm.edu.pe/bibvirtualdata/publicaciones/inv_educativa/2008_n22/a03v12n22.pdf

Isaksen, S.G., Dorval K. B. Treffinger J. D. (2000). *Creative approaches to problem solving. A framework for change*. Williamsville (Nueva York): Creative Problem Solving Group-Buffalo

Klimenko, O. La creatividad como un desafío para la educación del siglo (2008) XXI. Ediciones Universidad De La Sabana v.11 fasc.2. <http://educacionyeducadores.unisabana.edu.co/index.php/eye/article/view/740/1717>

Marín Ibáñez, R., López-Barajas, E., Martín González (coords.) (1998): Creatividad polivalente. Madrid: Universidad Nacional de Educación a Distancia.

Marin R. Torres, de la S. (2003). Manual de la creatividad. 12/12 Aplicaciones educativas. 1ª reimp., Ediciones Vicens Vives, Barcelona.

Menchén Bellón, Francisco: La creatividad en el aula. Perspectiva teórico-práctica Creatividad y Sociedad, septiembre de 2008.

Menchén, Francisco; Dadamia, Oscar Miguel; Martínez, José, 1984: "La Creatividad en la educación"; Madrid. ED. Escuela Española.

Mitjans, A. (1993). La escuela y la educación de La creatividad. En Memorias del V Simposio de Investigación Educativa. Facultad de Educación. Universidad Autónoma de Yucatán. Mérida, Yucatán.

Torrance, E. P.; Myers, R. L. (1976) "Enseñanza creativa" Santillana, Madrid. España.

Torrance E. Paul (1970) "Desarrollo de la creatividad del alumno" Ed. Centro regional de ayuda técnica. México.

Torre, S. De la (1995). Creatividad aplicada. Recursos para una formación creativa. Madrid: Escuela Española.

Torres L. (2011). Creatividad en el aula. Colección 150 años de la Facultad de Ingeniería, Universidad Nacional de Colombia, UnEditorial, Bogotá.

Vigotsky, L. S. La imaginación y el arte en la infancia. México: Ed. Fontamara Colección, 1996.

LAS RELACIONES ENTRE EL SIEE, PEI Y LA EVALUACIÓN EN EL AULA: ANÁLISIS DE CASO EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA OLIVERIO LARA BORRERO DE LA CIUDAD DE NEIVA.

Claudia Mercedes Trujillo Villegas*

INTRODUCCIÓN

La educación juega un papel protagónico en el desarrollo del país y su calidad tiene estrecha relación con la evaluación. Una de las competencias básicas que un docente debe desarrollar es evaluar en su verdadero sentido, y esto es lo que hace que el docente sea formador; que apunte al desarrollo integral de los estudiantes y deje de ser un instructor. Un docente así, es una pieza fundamental de la calidad educativa en el aula y día a día busca el mejoramiento y el perfeccionamiento de sus alumnos.

La diversidad de concepciones o perspectivas que se han dado desde el siglo XX en el campo de la evaluación presenta también las diferentes relaciones que el docente ha establecido con la enseñanza, el aprendizaje y en general con las prácticas pedagógicas.

En Colombia, la evaluación ha empezado a ser concebida como un componente pedagógico esencial en el proceso de enseñanza aprendizaje y se espera que las instituciones educativas entiendan que la evaluación pedagógica entraña elementos más formativos que académicos en dicho proceso, desde sus Sistemas Institucionales de Evaluación.

Determinar las posibles dimensiones de coherencia entre el Sistema de Evaluación de Estudiantes SIEE y la evaluación en el aula en los grados y áreas seleccionados, permitirá, también desarrollar en la institución cuerpos académicos que permitan proporcionar rutas posibles para identificar algunos problemas y trabajar colectivamente y así, determinar cuáles serían los presupuestos de calidad frente a la evaluación en el contexto de la Institución Educativa.

Esta investigación busca analizar el proceso de evaluación tal y como lo concibe la institución, los docentes y el sistema de evaluación e identificar, las diferentes reflexiones, concepciones y racionalidades que influyen directamente en las intencionalidades y finalidades de las prácticas evaluativas. Con el análisis también se busca re-significar procesos evaluativos institucionales, lo cual implica concebir la evaluación como herramienta dinamizadora de los procesos educativos, que contribuya a potenciar las capacidades del ser humano, favoreciendo un desarrollo integral de los sujetos y al mismo tiempo a dinamizar los procesos institucionales.

Las propuestas están centradas en la conformación de un equipo de gestión académica interdisciplinaria, que permita desarrollar cuerpos colegiados encaminados a diseñar e implementar rutas evaluativas académicas coherentes y, así mismo, el monitoreo permanente de las estrategias e instrumentos de evaluación, que estén encaminados a articular las concepciones teóricas de evaluación y sus prácticas.

* Magíster en Educación Universidad Sulcolombiana

RESUMEN

Los objetivos de este proyecto se orientan a analizar el SIEE y las prácticas de evaluación asociadas a su constitución, así como, a determinar las concepciones de coherencia que tienen los docentes y directivos frente a la evaluación y sus alcances en la evaluación en el aula; el estudio se realizó en la Institución Educativa Oliverio Lara Borrero, desde un modelo cualitativo, cuyo enfoque fue el análisis de casos el cual permitió al investigador adentrarse en el proceso de evaluación como lo concibe la institución, los docentes y el sistema de evaluación. Los resultados arrojados por este trabajo muestran que los docentes y directivos, en lo que a las concepciones de evaluación se refiere, presentan un razonamiento formativo y un acercamiento a la definición de la evaluación de la enseñanza para la comprensión pero, se pierde cuando, la planeación de aula, las estrategias, instrumentos y ejecución se convierten en un proceso de racionalidad sumativa; de este modo, aunque se hable de autoevaluación y retroalimentación finalmente el resultado es numérico para responder a los propósitos de la promoción según el acuerdo 04. El equipo de docentes y directivos está por construir relaciones de coherencia entre el SIEE, el PEI y la evaluación en el aula de manera explícita, pues se logra evidenciar en esta investigación que existe una clara contradicción conceptual; frente a sus discursos, el modelo pedagógico de la institución y sus prácticas pedagógicas. No hay duda sobre los grandes esfuerzos que los maestros y directivos participantes de este estudio realizan para ayudar a los jóvenes a aprender. Sin embargo no es clara la relación entre dichos esfuerzos y las evaluaciones propuestas en el aula. No se encuentra correspondencia didáctica entre los resultados de las evaluaciones y las estrategias de la enseñanza para promover los cambios necesarios para superar dificultades. Es imperante, ante la ausencia de liderazgo académico entre los directivos, enlazar la gestión con lo académico para generar procesos pedagógicos innovadores, reflexivos y corresponsables frente al proceso evaluativo.

La ruta que se propone, entonces, es valorar de forma integral a los estudiantes lo cual evita ver la evaluación como una práctica limitada a resultados finales; es necesario articular el currículo con los contextos, de tal manera que haya pertinencia de los conocimientos que son objeto del aprendizaje. La evaluación debe ser una práctica reflexiva que debe propender por la comprensión y mejora de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

PALABRAS CLAVES Evaluación Formativa, Evaluación de Progreso, Reflexión Pedagógica de la Evaluación

1. OBJETIVO GENERAL

Determinar las posibles dimensiones de coherencia entre el Sistema de Evaluación de Estudiantes SIEE y la evaluación en el aula en los grados tercero, quinto, noveno y once en las áreas de Lenguaje, Matemáticas y Ciencias Naturales.

1.1 Objetivos Específicos

- a. Analizar el SIEE y las prácticas de evaluación asociadas a su constitución.
- b. Determinar el concepto de coherencia que tienen los directivos y docentes frente a la evaluación y sus alcances en la evaluación en el aula.
- c. Analizar posibles rutas evaluativas que estén en conjunción con el SIEE y el PEI Institucional.

2. METODOLOGÍA

2.1 Descripción del Estudio

La investigación con enfoque de estudio de casos pertenece al paradigma cualitativo interpretativo. El paradigma cualitativo interpretativo considera que la realidad es construida por las personas involucradas en la situación que se estudia; y aunque las versiones de los mundos sean personales, estima que las construcciones no son completamente ajenas, sino que se parecen, tienen puntos en común. Así, las realidades construidas por personas distintas pueden tener puntos de coincidencia, ser compatibles (Stake, 1995).

Estas múltiples realidades necesitan ser reportadas; ya sea con ejemplos de los diálogos de los informantes, presentando temas que reflejen sus palabras desde diferentes perspectivas. El propósito de la investigación no es descubrir la realidad, sino construir una cada vez más clara y sólida, que pudiese responder a la duda sistemática (Stake, 1995).

3. DESARROLLO Y RESULTADOS

3.1 Análisis Documental

A continuación se presenta el balance documental que se obtuvo luego de la lectura minuciosa de los diferentes documentos de tipo legal como Decretos reglamentarios, Resolución del SIEE, PEI y Actas de las comisiones de Evaluación y promoción de la Institución. Se obtuvieron unos criterios para el análisis con el fin de visibilizar las tendencias: ¿Identificar el concepto de evaluación?, ¿Cuál es el objetivo final de la evaluación?, ¿Cuáles son las prácticas evaluativas asociadas a su constitución?.

Estas preguntas fueron el eje de análisis y con base en ellos está estructurado el balance y, posteriormente se plantean conclusiones generales. A continuación se presenta una descripción general de los documentos objeto de este balance documental:

DOCUMENTOS	DESCRIPCIÓN	TIPO DE DOCUMENTO
PEI Proyecto Educativo Institucional	Decreto 1860/94, artículo 14. Toda institución educativa debe elaborar y poner en práctica con la participación de la comunidad un proyecto educativo que exprese la forma como se ha decidido alcanzar los fines de la educación definidos por la Ley 115 de 1994.	Libro reglamentario Carta de navegación institucional
Decreto 1290, 16 de abril de 2009.	El decreto reglamenta la evaluación del aprendizaje y promoción de los estudiantes de los niveles de educación básica y media que deben realizar los establecimientos educativos.	Decreto reglamentario de evaluación
SIEE Sistema Institucional de Evaluación de los estudiantes	Decreto 1290/2009, artículo 8, creación del sistema institucional de evaluación de los estudiantes.	Acuerdo 04 de Diciembre de 2012
Actas de Comisión de Evaluación y promoción	Libro de actas de evaluación y promoción, se diligencian en forma consecutiva por cada nivel y grado en cada periodo académico y al finalizar el año escolar.	Libro de actas institucional de las comisiones de evaluación y promoción del año lectivo.

Cuadro No.1 Descripción General de los Documentos

Concepto de evaluación: Tendencias generales

En el PEI institucional, en el capítulo: Componente Pedagógico, define la evaluación como un proceso permanente, cualitativo, dinámico y sistemático. Esta evaluación permitirá verificar el alcance de los logros y reorientar procesos para mejorar la calidad educativa. El decreto 1290, en el artículo 1, delimita la evaluación en tres ámbitos: Internacional, Nacional e institucional. En cuanto al ámbito institucional, el decreto, en el artículo 3, define los propósitos de la evaluación institucional de los estudiantes y enumera cinco propósitos: Identificar las características personales, interés, ritmos y estilo de aprendizajes de los estudiantes para así valorar sus avances.

1. Proporcionar información para consolidar o reorientar procesos educativos relacionados con el desarrollo integral.
2. Suministrar información para implementar estrategias pedagógicas para apoyar desempeños superiores o estudiantes con desempeños bajos.
3. Determinar la promoción de los estudiantes
4. Aportar información para el ajuste al plan de mejoramiento institucional.

En cuanto al SIEE institucional, llamado acuerdo 04, ver Anexo A, en el artículo 4, define la evaluación como un sistema tal como lo establece para todo el país el MEN a través de la Ley General de Educación y demás normas concordantes entre ellos el reciente Documento No.11, Finalidades y alcances del decreto hace mención a:

A la caracterización integral, formativa, motivadora, pertinente, orientadora, pero nunca sancionatoria; utilizando las diferentes técnicas de evaluación y haciendo triangulación de la información, para emitir juicios y valoraciones contextualizadas; así mismo una evaluación incluyente y de respeto por la diferencia, centrada en la forma como el estudiante aprende, sin descuidar la calidad de lo que aprende; que sea transparente, continua y procesual y convocando de manera responsable a todas las partes en un sentido democrático y aplicando la autoevaluación integral en ellas. Las comisiones de evaluación y promoción que funcionan al finalizar cada periodo académico y conformado por los coordinadores y docentes de cada nivel y grado, toman los resultados arrojados por el software de notas, que especifica en cada grado y a cada estudiante el número de áreas con su correspondiente valoración, la comisión retoma los criterios establecidos en el SIEE, artículo 5, pero, específicamente lo que tiene que ver las áreas y sus valoraciones para determinar cuántas áreas aprobadas o reprobadas presentan. Para efectos de evaluación y promoción y en su autonomía la comisión determina mediante acta quienes son promocionados, reprobados o quienes pueden solicitar la promoción anticipada.

Objetivo final de la evaluación: Tendencias generales

El PEI, plantea la evaluación como objetivo, verificar el alcance y reorientar los procesos para mejorar la calidad educativa; este objetivo coincide con lo planteado en el decreto 1290, artículo 3, en cuanto a, que, la evaluación permitirá orientar procesos educativos relacionados con la formación integral del estudiante. El SIEE reglamenta la evaluación y promoción de los estudiantes, en el artículo 5: Criterios de Promoción y evaluación, de igual manera las comisiones de evaluación y promoción al finalizar el periodo, de acuerdo al consolidado arrojado ejecutan lo reglamentado en el SIEE. Prácticas de evaluación asociadas a su constitución: Tendencias generales Dentro de las estrategias y prácticas evaluativas el PEI, en el componente pedagógico menciona que de acuerdo al modelo pedagógico de la institución la estrategias de evaluación están encaminadas a

tener un enfoque constructivista en donde los aprendizajes a evaluar serán colaborativos, autónomos que buscan valorar el desempeño y la promoción humana, al igual las pruebas ICFES-SABER.

El decreto 1290 en el artículo 4, Definición del sistema institucional de estudiantes, lo incorpora al PEI; pero también en el artículo 6 y 7, establece la promoción escolar y los lineamientos que la institución educativa debe insertar en el SIEE. Lo que permite que a partir de estos artículos las instituciones educativas en su autonomía determine el proceso a seguir. En el caso del SIEE, acuerdo 04, el artículo 8, 9 y 10, reglamenta cuales son las estrategias de valoración integral, las acciones de seguimientos y los procesos de autoevaluación de los estudiantes. En cuanto a las comisiones de evaluación y promoción nuevamente de acuerdo a los resultados finales valorativos determinan su promoción.

De lo anterior se puede concluir que:

- Luego del análisis anterior se pueden identificar tres tendencias generales que permiten visibilizar la evaluación a partir de lo conceptual, pedagógico y normativo. En los documentos analizados: PEI, decreto 1290, SIEE y las Comisiones de Evaluación y promoción. La primera, sobre el concepto de evaluación. La segunda tendencia con el objetivo primordial de la evaluación y la tercera respecto a las prácticas y estrategias evaluativas.
- Respecto al concepto y objetivo de la evaluación se puede concluir que existe algunas relaciones de coherencia respecto a lo que concibe la institución y los docentes investigados frente a las instancias pedagógicas PEI, Decreto 1290 y SIEE, en cuanto a definir la evaluación como integral, flexible, pertinente y orientadora e incluyente, que permita identificar lo que el estudiante aprende. En cuanto a las comisiones de evaluación y promoción, se evidencian que cumplen la labor de sistematizar, realizar un balance porcentual y numérico frente a las valoraciones, para efectos de promocionar un estudiante, según lo reglamentado en el acuerdo 04, SIEE. No es claro identificar al interior de las Comisiones de Evaluación y Promoción, ya que estas solo cumplen la labor normativa y de ejecución mediante acta la decisión de promocionar a los estudiantes.
- Las estrategias y prácticas evaluativas en el PEI, se identifican en el modelo pedagógico y están encaminadas a estrategias colaborativas y constructivistas. El decreto 1290, permite a través de los artículos 6 y 7 establecer los criterios y lineamientos de promoción, que deben insertarse en el SIEE. De esta manera se puede identificar que tanto el PEI, decreto 1290, desencadenan una serie de acciones conceptuales, pedagógicas para ser desarrolladas y ejecutadas mediante el SIEE y las comisiones de evaluación y promoción.
- Finalmente se puede concluir que, respecto a los elementos esenciales en la construcción de un sistema institucional de evaluación y sus dinámicas en el proyecto educativo, y respecto a los procesos de legitimidad, es de gran importancia mantener las comisiones de evaluación y promoción, pero; estas comisiones deben apoyarse en las decisiones de los equipos pedagógicos y no limitarse simplemente a cumplir taxativamente una labor normativa en donde solo prime porcentajes y valoraciones numéricas. De esta manera es importante no olvidar la perspectiva social e integral de la evaluación y la actitud pedagógica asociada a la evaluación.

4. CONCLUSIONES

A continuación, se desarrolló un análisis que consiste en realizar un contraste de información a partir de las entrevistas y las encuestas trabajadas en tres dimensiones:

a. Concepto de evaluación pedagógica: Dentro esta dimensión se analizan las concepciones evaluativas de los docentes y directivos.

Los docentes y directivos conciben la evaluación pedagógica como un proceso integral que permite la apropiación del conocimiento a través del seguimiento e implementación de estrategias de retroalimentación y además la considera como sinónimo para determinar el avance de los logros de los estudiantes, así mismo considera como finalidad medir y verificar el proceso con el ánimo de identificar fortalezas y fallas en el proceso, consideran que la evaluación debe ser conceptual, continua permanente y flexible.

De lo anterior se puede inferir que los docentes y directivos en cuanto al concepto de evaluación presentan un razonamiento formativo, presentan un acercamiento a la definición de la evaluación de la enseñanza para la comprensión, como un proceso que brinda respuestas claras a los desempeños de comprensión de los estudiantes de tal manera que permita mejorar sus desempeños pero, no se puede evidenciar en esta investigación como sus dos componentes principales: La valoración y la retroalimentación, no proceden a explicar cómo ha alcanzado el proceso de la enseñanza y los aprendizajes posteriores y se limita a expresarlo en un valor numérico.

b. Relaciones PEI, Modelo pedagógico, SIEE: Esta dimensión analiza el sentido y las relaciones de coherencia de la evaluación en los tres componentes.

En cuanto las relaciones del PEI, el modelo pedagógico, SIEE y la evaluación en el aula apuntan a describir la evaluación como continua, integral y flexible e identifican el modelo pedagógico institucional, en cuanto al SIEE, acuerdo 04 mencionan algunas estrategias e instrumentos y en particular el proceso de promoción pero, no hay claridad explícita sobre esas relaciones, los docentes no logran determinarlas. No se evidencia una correspondencia didáctica entre los resultados de las evaluaciones y las estrategias que promuevan y permitan superar dificultades.

c. La evaluación en el aula: En esta dimensión se analiza las estrategias, planeación, instrumentos y ejecución de la evaluación.

Dentro del proceso de planeación y ejecución de la evaluación se evidencia en los docentes una concepción enciclopedista, los docentes son los que determinan cuales son los contenidos a trabajar en cada nivel y área así como los indicadores de desempeños que deben cumplir, los instrumentos de evaluación son variados que apuntan a determinar desempeños grupales e individuales.

De la información anterior se deduce que las estrategias más sobresalientes dentro del proceso de formación y evaluación de los estudiantes se encuentra la prueba tipo SABER, los trabajos escritos, la consulta, la evaluación oral, en cada una de ellas se desarrollan de manera grupal, y las evaluaciones escritas tipo prueba SABER se hacen de forma individual, presentando notables diferencias en los resultados ya que las valoraciones son bajas. Situación que se evidencia aun más en la evaluación acumulativa que se realiza cada semestre y que es utilizada como estrategia de superación y promoción.

1 TYLER, R DIVERSAS CONCEPCIONES SOBRE EVALUACIÓN. En <http://www.monografias.com/trabajos69/evaluacion-educativa-planteamientos-teoricos-basicos/evaluacion-educativa-planteamientos-teoricos-basicos2>.

La autoevaluación y la evaluación de procesos actitudinales se presentan acorde a los planteamientos de Tyler que expresa que “el propósito de la evaluación es esencialmente el de determinar en qué medida los objetivos educacionales son realmente conseguidos por el programa, plan o proyecto propuesto”. Dado que los objetivos educacionales tienden a señalar los cambios que se van a producir en la conducta del educando, entonces la evaluación es el proceso para determinar el grado en que se están verificando estos cambios de comportamiento”1.

La retroalimentación debe demostrar el resultado de los desempeños y la posibilidad de mejorarlos, en la planeación de las clases y las actividades. De esta manera el proceso evaluativo debe responder a una práctica reflexiva que lleve a la mejora de las prácticas pedagógicas.

En lo anterior podemos inferir que el concepto de evaluación pedagógica formativa con una clara influencia de la enseñanza para la comprensión, se pierde cuando en el aula en la planeación, las estrategias, instrumentos y ejecución se convierte en un proceso de racionalidad sumativa, porque aunque se hable de autoevaluación y retroalimentación finalmente el resultado es numérico al finalizar los periodos, para responder a los propósitos de la promoción según el acuerdo 04.

La racionalidad formativa en este caso estaría orientada a comprender que la retroalimentación debe ser un proceso constante dentro de cualquier evaluación, tendiente a observar el proceso de construcción de conocimiento. La retroalimentación es considerada como un proceso de diálogo entre el profesor y el estudiante, en el cual se analizan los aspectos bien hechos en una evaluación, y los que se deben mejorar, esta mejora no solo implica indicar lo que está errado, sino que debe existir un trabajo a partir del error, en el cual se analicen las causas de éste y se busquen junto al estudiante los caminos para mejorar ir orientando al estudiante en dicha construcción.

En cuanto a los propósitos de la evaluación que plantea el decreto 1290, en el artículo 3; sobre las características personas, interés, ritmos de desarrollo y estilos de aprendizaje. El SIEE no lo desarrolla y se evidencia una clara contradicción con los desempeños que en lugar de reconocer diferencias, las desconoce por su uniformidad.

Finalmente los resultados obtenidos en la aplicación de los diferentes instrumentos permiten evidenciar una debilidad en el discurso que manejan los docentes referente al concepto de evaluación, discurso que evidencia una inclinación hacia la evaluación formativa pero, la evaluación no ha podido superar el paradigma instrumental en las prácticas de algunos docentes, en contravía al sistema institucional de evaluación y al diseño curricular por competencias. Si bien existe una aproximación al desarrollo por competencias, los instrumentos y estrategias de evaluación no son coherentes con el modelo pedagógico constructivista que tiene la institución.

Igualmente el SIEE, Acuerdo 04 de la institución evidencia estas mismas contradicciones, donde al final establece la promoción a una visión cuantitativa.

La evaluación actual debe ser democrática, participativa, flexible y abierta, como una acción comunicativa que invite al estudiante a través de la autoevaluación y la coevaluación a una reflexión de búsqueda y alternativas para superar las debilidades. De esta manera se advierte el carácter social desde la perspectiva de Bajtin.

5. RECOMENDACIONES

La institución educativa muestra un claro compromiso en su proceso de transformación, el cual se encuentra de pasar de un método tradicional (heteroestructuración), donde la acción preponderante es de un agente exterior, a un método activo (autoestructuración), la acción propia del alumno.

Métodos llamados activos (constructivista), basado en un sistema de áreas y por unidades de competencia, esto hace que la institución se encuentre en un proceso de adaptabilidad de sus componentes por eso, presenta en el proceso de evaluación secuelas del método tradicional, pero, también se puede observar desarrollo en la evaluación al nuevo enfoque. La renovación del personal docente también permite una fácil adaptabilidad en su proceso.

Dentro del desarrollo de esta investigación fue claro identificar que la evaluación que se aplica en la institución se presenta en doble vía, entre la evaluación cualitativa y cuantitativa. Esta tendencia permite que la evaluación transite por diferentes rutas.

La conformación de un equipo de gestión académica interdisciplinario, que permita desarrollar cuerpos colegiados encaminados a diseñar e implementar rutas evaluativas académicas coherentes y así mismo el monitoreo permanente de las estrategias e instrumentos de evaluación que estén encaminados a articular las concepciones teóricas de evaluación y sus prácticas.

Ante la ausencia de liderazgo académico entre los directivos, se recomienda el desarrollo de políticas y estrategias para mejorar y perfeccionar los métodos y técnicas de evaluación mediante talleres de capacitación sobre manejo de instrumentos y técnicas de evaluación acorde con el modelo pedagógico. Existe la necesidad de enlazar la gestión directiva con lo pedagógico, de tal manera que el directivo docente no solo lidere procesos innovadores, sino que al interior se haga efectiva la reflexión de comunidad corresponsable en el proceso de evaluación.

En cuanto al SIEE institucional, acuerdo 04 se recomienda hacer los ajustes en lo concerniente a desarrollar las estrategias y procesos de evaluación que apunten a determinar la evaluación en su dimensión cualitativa que ilumine las prácticas de enseñanza para mejorar los procesos de cualificación y medición de manera que sean coherentes con las nuevas realidades y necesidades.

La institución educativa debe integrar dentro del proceso de evaluación a los padres de familia y estudiantes, para establecer espacios de diálogo y compromiso frente a los retos educativos que plantea la institución. Y entender que la evaluación no es el resultado de un proceso final para efectos de promoción sino que la evaluación es un componente más en el proceso de aprendizaje.

Dentro de los objetivos específicos planteados estaba la de analizar las posibles rutas evaluativas que estuvieran en conjunción con el PEI y la evaluación institucional, este objetivo no fue posible desarrollarlo aunque se evidencia como posible ruta, valorar de forma integral los estudiantes lo cual evita ver la evaluación como una práctica limitada a ver resultados finales. De lo anterior es posible evidenciar las tensiones entre la razón formativa y cuantitativa de la evaluación, así mismo, la tensión entre la normatividad del SIEE y la aplicación del Decreto 1290 en lo referente a la evaluación de los aprendizajes o a la promoción.

REFERENCIAS

Achury Peñalosa Rodrigo, Rojas Garrido Oscar 2009. La evaluación en el aula, distancia entre la teoría y la praxis, un estudio de caso Escuela Normal Superior San Bernardo Sede Primaria 2009. Maestría en Evaluación. Centro Internacional de Educación y Desarrollo CINDE. Universidad Pedagógica Nacional. Facultad de Educación.

Airasian, P. (2002). La Evaluación en el salón de clases. Biblioteca para la actualización del maestro. México: SEP.

Álvaro Torres Mesías (2010, Noviembre19). Una Reflexión pedagógica sobre la evaluación de los estudiantes para momentos de cambio. Revista Tendencias, pp175, 192.

Bajtin, M Medvedev, P. "La evaluación social, su papel, el enunciado concreto y la construcción poética". Revista Criterios. Número especial. La Habana. 1993 (Trad.Desiderio Navarro).

Casanova, María Antonio. (1997). Manual de evaluación Educativa. Madrid: La Muralla.

Castillo, Santiago. (2003). Compromisos de evaluación Educativa. Madrid. Prentice Hall.

Camilloni, A. Et al. En la evaluación de los aprendizajes en el debate didáctico contemporáneo. Paidós- Buenos Aires- Argentina. Pp.13. DECRETO 1860 de 1994. (Agosto 3 de 1994). Diario Oficial No.41.473, www.mineducación.gov.co/.../articles72061_archivo_pdf_decreto1860_94.pdf DECRETO 1290. (Abril 16 de 2.009). www.mineducación.gov.co/.../articles_187765_archivo_pdf_decreto.

Diccionarios de la Ciencia de la Educación. 1996. Santillana México. Pp. 603.

Documento 11. Ministerio de Educación Nacional. Fundamentación y Orientación para la Implementación del Decreto 1290, 16 de Abril de 2009. Bogotá, Colombia. Pp.105.

García Hoz, Víctor (1981) Educación Personalizada. Madrid: Rialp, 4 edición.

Gardner, Howard (2001) Inteligencias Múltiples: La teoría en la práctica. España. Paidós. Grupo de Trabajo sobre Estándares y Evaluación (en adelante GTEE), liderado por Patricia Arregui del Grupo de Análisis para el Desarrollo (GRADE, Lima, Perú).

Programa de Promoción de la Reforma Educativa en América Latina (PREAL 2008). IA Francesco Giovanni (2010, Noviembre6) Ponencia Evaluación Integral. Foro Nacional de Evaluación. Bogotá, Colombia.

Litwin, E. La evaluación campo de controversias y paradojas o un nuevo lugar para la buena enseñanza. 1998.

Londoño Velásquez Mery, Martínez Alexander, Salazar Norman 2011. Especialista en Evaluación

Pedagógica. Concepciones y prácticas evaluativas en la Institución Educativa

Nuevo Futuro. Universidad Católica de Manizales. Facultad de Educación.

Maribel Paéz Mendieta (2009, Noviembre 20). Contexto de la Evaluación del 230 al 1290. Magasin IDEP "Aula Urbana". pp.6, 7.

Ministerio de Educación de Colombia: Ley 115 de Febrero de 1994. Por la cual se expide la ley general de educación.

Not Louis (1979). Las Pedagogías del Conocimiento. Fondo de Cultura Económica Ltda. Santa fé de Bogotá.

Ravela, P. 2006. Para comprender las evaluaciones educativas. PREAL. Santiago de Chile.

CINDE.

Ravela, P. 2008. ¿Debemos creerles a las evaluaciones estandarizadas?. PREAL. Santiago de Chile. CINDE.

Rul Gargallo, J. (1994). La evaluación comunicativa. Barcelona, Generalitat de Catalunya.

Rotavista Valderrama Andrea del Pilar, Talero Edgar Alberto. Maestría en Pedagogía. La

Evaluación como práctica reflexiva: un medio para comprender y mejorar la enseñanza.

Universidad de la Sabana. Facultad de Educación.

Sacristán, J y Pérez, A. P (2000). Comprender y Transformar la enseñanza (9 ed). Madrid. Morata.

Santos Guerra, Miguel. (1996). Un enfoque práctico de la evaluación de los alumnos, profesores y centros educativos y materiales didácticos. Buenos Aires. Magisterio del Río de la Plata.

Santibáñez Riquelme, Juan. (2001). Manual para la evaluación del aprendizaje estudiantil conceptos, procedimientos, análisis e interpretación para el proceso educativo. México. Trillas.

Shepard, L. 2008. La evaluación en el aula. México. Publicación INEE. Traducción del Capítulo 17 del Libro Educational Measurement, 4ª. Edition, 2006. USA, Robert Brennan Editor.

TYLER, R . Diversas Concepciones Sobre Evaluación.

<https://www.google.com.co/search?q=Tyler+concepciones+sobre+evaluaci%C3>

[%B3n&oq=Tyler+concepciones+sobre+evaluaci%C3%B3n&aqs=chrome..69i57.](https://www.google.com.co/search?q=Tyler+concepciones+sobre+evaluaci%C3%B3n&aqs=chrome..69i57.134464j0j7&sourceid=chrome&espv=210&es_sm=93&ie=UTF-8)

[134464j0j7&sourceid=chrome&espv=210&es_sm=93&ie=UTF-8](https://www.google.com.co/search?q=Tyler+concepciones+sobre+evaluaci%C3%B3n&aqs=chrome..69i57.134464j0j7&sourceid=chrome&espv=210&es_sm=93&ie=UTF-8)

"INDAGACION Y CUESTIONAMIENTO: HERRAMIENTAS CLAVE PARA EL APRENDIZAJE"

"INQUIRY AND QUESTIONING: KEY TOOLS FOR LEARNING"

Claudia Pilar Sánchez Ruiz *

RESUMEN

Las Instituciones Educativas desde la Educación de Básica Primaria tienen la responsabilidad de formar a sus estudiantes para que comprendan y transformen sus conocimientos en verdaderos aprendizajes. El acompañamiento de docentes, debe estar orientado a establecer una conexión entre el currículo y la realidad, por lo que se puede tomar el desarrollo de la cultura investigativa como eje transversal del conocimiento, las estrategias didácticas que implementan en sus prácticas pedagógicas deben responder a necesidades específicas, fundamentándose en flexibilidad y adaptabilidad a cualquier grado y área del conocimiento, así como a cualquier contexto educativo.

Para ello, se aborda el problema de investigación que permite establecer elementos para identificar las estrategias que emplean los docentes para fomentar y desarrollar la cultura investigativa de los estudiantes del grado tercero de educación básica primaria del Columbus American School del municipio de Rivera (Huila), tomando como diagnóstico las PP de los docentes de las áreas de Lengua Castellana, Ciencias Sociales, Ciencias Naturales y Matemáticas. Posteriormente se describen los escenarios donde se llevó a cabo el estudio, los antecedentes investigativos, los objetivos que orientaron la investigación y su respectiva metodología así como los resultados obtenidos.

Las habilidades investigativas, vistas como herramientas para el mejoramiento del desempeño estudiantil, constituyen la base metodológica para llegar a una cultura investigativa contextualizada, contribuyendo al fortalecimiento del espíritu investigativo de los educandos, los cuales desarrollan sus competencias científicas mediante la aplicación de procesos pedagógicos inherentes a las prácticas de los docentes en el aula.

PALABRAS CLAVE: cultura investigativa, estrategias didácticas, prácticas pedagógicas

ABSTRACT

Educational institutions from primary basic education have the responsibility to educate students to understand and transform your knowledge into real learning. The accompaniment of teachers must be deal to establish a connection between curriculum and reality. This way you can take the development of the investigative culture as a transversal axis of the knowledge. The teaching strategies that implement in their pedagogical practices must respond to specific needs, based on flexibility and adaptability to any level or area of knowledge, as well as any educational context.

Therefore the problem of research is deal towards identification of elements of the strategies employed by teachers to promote and develop the research culture of students in the third grade of primary basic education from Columbus American School in Rivera

* Magíster en Educación Universidad Sulcolombiana

1 Estrategias didácticas para el desarrollo de la cultura investigativa en los estudiantes del grado tercero de Educación Básica Primaria – 2013 - 2014

2 Licenciada en Básica Primaria con énfasis en Tecnología e Informática. Estudiante de Maestría en Educación con profundización en diseño, gestión, y evaluación curricular. Docente del Columbus American School. pilarsanchez73@gmail.com . Autora principal de la investigación desarrollada entre los años 2013 y 2014

(Huila). It takes into account the Pedagogical Practices as a diagnosis in the areas of Spanish, social sciences, natural sciences and mathematics. Subsequently it describes places where conducted study, research background, objectives which oriented the research and its respective methodology as well as the results obtained.

Investigative skills are seen as tools for improving student performance. It constitutes the methodological basis to reach a research culture contextualized, contributing to the strengthening of the investigative spirit of learners, which develop their scientific skills through the application of pedagogical processes inherent in the practices of teachers in the classroom.

KEY WORDS: research culture, teaching strategies, pedagogical practices.

INTRODUCCION

Las nuevas tendencias educativas exigen la incorporación de estrategias didácticas que involucren al estudiante como coartífice de su aprendizaje, por lo cual es necesario revalidar las prácticas pedagógicas que actualmente utilizan los docentes con el fin de brindarles herramientas necesarias para lograr el mejoramiento en la calidad educativa para cualificar los resultados en el proceso formativo integral de los estudiantes.

La Cultura Investigativa así como el espíritu investigativo, son características naturales en los seres humanos (Hernández F 1996). El deseo de averiguar el porqué y el cómo de las cosas que nos rodean es algo tan innato que lleva a las personas a indagar y cuestionar; por tanto no puede creerse que los estudiantes carezcan de la cultura investigativa, más bien es la falta de desarrollarla. Según Héctor Trejo Chamorro, ¿qué se debe desarrollar en los estudiantes para crear ese espíritu investigativo?, ante esto, se evidencia el fomento de la imaginación, la búsqueda de la verdad, la curiosidad inalcanzable, el hábito de la lectura, la motivación.

Por todo lo anterior se requiere identificar las estrategias didácticas más efectivas que garanticen o facilite el desarrollo de una cultura investigativa en los estudiantes desde los grados iniciales de la básica primaria; solo a través de la investigación dentro de la escuela o ámbito escolar se puede llegar a la potencialización de todas las competencias y habilidades logrando estudiantes capaces de enfrentar un mundo globalizado, ya que, a través de la implementación de estrategias investigativas el estudiante comprenderá la importancia de los nuevos aprendizajes en la transformación de su entorno como formación para la vida.

DESCUBRIENDO LA REALIDAD CONCEPTOS CLAVES

En esta era, la función del docente no es transmitir conocimientos, sino potenciar el aprender a aprender para darle significado a lo que se percibe en la realidad. Para ello, se hace necesario reconocer que el aprendizaje surge al adquirir conocimiento, pero a la vez es un proceso continuo de toda la vida que se complementa con las experiencias y las dinámicas, y que ayuda al proceso intelectual del individuo. Es por ello que surge la necesidad de desarrollar la cultura investigativa en los estudiantes desde sus primeros años de educación. Para ello, se debe partir de la motivación continua que puede

1 Hernández, F. (1996). Metodología del estudio. Cómo estudiar con rapidez y eficacia. Santafé de Bogotá (Colombia): McGraw-Hill.
2 Héctor Trejo Chamorro. Por la Cultura científica e Investigativa 2008 <http://trejochamorro.blogspot.com>

ser provocada en primera instancia por el medio social y cultural y en segunda instancia por los procesos que se desarrollan en el ámbito escolar para escudriñar la realidad en busca de conocimiento objetivo y significativo.

Para entender el desarrollo científico e investigativo se debe tener en claro la importancia de investigar, considerando que esta ha sido concebida como el proceso para descubrir nuevos conocimientos, en donde se debe implementar un espíritu investigativo que se expresa y descubre mediante la curiosidad, el ensayo y el error, formulándose una pregunta inteligente, para posteriormente resolverla mediante un proceso, en la inclinación y aptitud de la razón humana que sirve de fundamento a nuestros actos, para procurar descubrir lo que aun ignoramos.

A través de la revisión de la literatura, se describen los datos teóricos, y sus principales autores que lo soporta, analizados de acuerdo a la temática que engloba la investigación, el desarrollo la cultura investigativa; los docentes deben buscar instrumentos transformadores (habilidades investigativas) y de calidad para integrar las necesidades y los cambios acelerados que se están produciendo en la educación, de allí, que debe hacer que el estudiante logre su propio aprendizaje. La retroalimentación de estrategias empleadas y la exploración de otras formas de enseñanza apuntan a encontrar el sentido de la práctica docente así como generar aprendizajes significativos en sus estudiantes. En el Columbus American School se cuenta con un enfoque pedagógico que lo propicia y además busca el desarrollo la cultura investigativa; la Enseñanza para la comprensión (EpC) es un enfoque pedagógico enmarcado dentro del constructivismo que pretende ayudar a los docentes en la creación de una nueva pedagogía, por lo que se ha ido convirtiendo en una visión de lo que una pedagogía de la comprensión debería ser; ha provisto a los maestros de un marco de referencia que explica, por un lado, cómo se construyen comprensiones profundas, y por otro, la importancia que esto tiene para el desarrollo de un pensamiento cada vez más complejo que permita al estudiante resolver problemas de manera flexible y crear productos nuevos y significativos para su cultura.

Las habilidades investigativas (instrumentales, de pensamiento, procedimentales, de construcción conceptual, de construcción metodológica y metacognitiva), se constituyen en una herramienta para posibilitar el mejoramiento en el desempeño del educando, llevándolo hacia la formación de una cultura investigativa. Esto contribuye al fortalecimiento del espíritu investigativo en los educandos, los cuales desarrollan cada una de las habilidades mediante la aplicación de los procesos y ejercitación de los mismos, para el logro de competencias científicas básicas alcanzando objetivos trazados en los estándares del ministerio de educación Nacional.⁸

Las habilidades investigativas se logran mediante un proceso de afianzamiento, práctica y motivación de conocimientos y destrezas orientadas a la solución de problemas integrando aprendizajes que se amplían, transforman y renuevan durante la vida; ampliando la visión del mundo que los rodea, para ello es necesario estimular el pensamiento, la reflexión la creatividad y el asombro mediante un aprendizaje útil y significativo que ayudan a generar inquietudes, detectar posibles problemas y que conlleven a la solución de los mismos; las habilidades como algo innato ayuda a la formación científica que debe desarrollarse a lo largo de todos los niveles del sistema educativo, para que

⁵ Héctor Trejo Chamorro

⁶ David Perkins, El marco de la Enseñanza para la Comprensión, ha sido desarrollado desde el Proyecto Cero de la Universidad de Harvard, a comienzos de los años 90.

⁷ MUÑOZ GIRALDO, José Federmán y Otros. "Como desarrollar competencias investigativas en educación." Cooperativa Editorial Magisterio. Bogotá. 2001.

⁸ Colombia Ministerio de Educación Nacional Guías "Estándares Básicos de Competencias - Guías (2002) Lineamientos Curriculares. Bogotá.

el estudiante exprese sus deseos e interés de explorar, investigar y descubrir por medio de la experiencia en los diferentes contextos.

Para que las Estrategias Didácticas no se reduzcan a simples técnicas y recetas, éstas deben apoyarse en una rica formación teórica de los maestros, pues en la teoría habita la creatividad requerida para acompañar la complejidad del proceso de enseñanza - aprendizaje. Sólo cuando se posee una amplia formación teórica, el maestro puede orientar con calidad la enseñanza y el aprendizaje de las distintas disciplinas. Cuando lo que media la relación entre el maestro y el alumno es un conjunto de técnicas, la educación se empobrece y la enseñanza, como lo formula Antanas Mockus y su grupo de investigación (1984), se convierte en una simple acción instrumental, que sacrifica la singularidad del sujeto, es decir, su historia personal se excluye de la relación enseñanza - aprendizaje y, entonces, deja de ser persona para convertirse en un simple objeto del proceso. El Columbus American School cimienta el proceso de enseñanza, aprendizaje y evaluación en la orientación permanente para lograr una formación integral de sus estudiantes promocionando y asegurando el desarrollo de su proceso de aprendizaje; así como el desarrollo profesional de los docentes encargados del proceso de enseñanza. "La evaluación es una fuente de conocimiento y debe estar al servicio de la comunidad educativa." (Méndez 2007); dicho proceso se caracteriza por ser Continuo, Integral, Formativo y Flexible y debe responder a altos requerimientos de formación para cada uno de los estudiantes indicando sus destrezas y aptitudes en el desarrollo de las competencias básicas y específicas para cada una de las áreas obligatorias y optativas que hacen parte del plan de estudios del colegio.

Por otra parte, en el entorno nacional, la Constitución Política de Colombia ha establecido en sus artículo 67, 70 y 71, la educación como un derecho y un servicio público que garantiza el acceso al conocimiento, la ciencia, la tecnología y demás bienes y valores de la cultura de todos los ciudadanos. A su vez la Misión de Ciencia, Educación y Desarrollo hace énfasis en el fomento de la ciencia en los niveles de Educación Básica, Media y Universitaria, y advierte que los procesos educativos que no asuman la investigación no son más que una transmisión mecánica y estática de información. La Ley Nacional de Ciencia y Tecnología "Ley 29 de 1990", por su parte, enfatiza que la ciencia, tecnología e información deben incorporarse a la práctica cotidiana de la sociedad y mejorar la calidad de vida de la población.

Acorde con esta ley, la Política Nacional de Ciencia y Tecnología impulsa la generación de compromisos por parte de los actores locales en proyectos y programas que tengan como propósito el desarrollo del espíritu científico desde la infancia. Así mismo, el Decreto 585 del 26 de febrero de 1991 define como función de Colciencias diseñar, impulsar y ejecutar estrategias para la incorporación de estos temas en la cultura colombiana.

¿Cómo incentivar la investigación en los niños?

En primer lugar, es importante reconocer la trascendencia de la investigación en el mundo moderno, en donde no sólo adultos, maestros, científicos y doctores son quienes realizan esta actividad, sino que esta práctica se ha trasladado poco a poco a los niños más pequeños y a jóvenes dispuestos a aprender. Igualmente, resulta necesario "desarrollar una etapa de sensibilización e inducción infantil y joven, sobre la importancia de la investigación como eje fundamental de su proceso formativo", en el ámbito académico, científico, personal y social.

⁹ Colciencias. Caja de herramientas, Ondas de ciencia y tecnología. Investigar desde la escuela. 2000

Desde el punto de vista de quienes han participado en Ondas, desarrollar la investigación como estrategia pedagógica implica:

- Comprender que las preguntas de investigación se vuelven permanentes y surgen del interés, las iniciativas y las inquietudes de los actores educativos.
- Asumir que la investigación debe producir diversos beneficios a los niños, niñas y jóvenes: unos, en relación con la construcción de conocimiento científico; otros, con el desarrollo de habilidades y capacidades de indagación de los sujetos.
- Potenciar desde muy temprana edad las capacidades cognitivas, comunicativas y sociales en los niños, con las cuales podrían explorar el mundo académico que se les presenta, hacia la búsqueda de un sentido para su vida.
- Construir experiencias significativas para los niños, niñas y jóvenes a través de estrategias pedagógicas que los vinculen como actores centrales del proceso.
- Para hacer realidad todos los planteamientos de los estándares se debe propender por hacer de la escuela un lugar privilegiado para la formación científica y el desarrollo de una verdadera cultura investigativa que involucre a todos los actores del proceso educativo a través del fortalecimiento de la curiosidad y el poder la indagación en relación a todo cuanto les rodea, constituyéndose en un "laboratorio" para la formación de científicos naturales y sociales.
- En el plan decenal de educación se plantean Macrometas y metas que buscan fortalecer la innovación pedagógica a partir de la investigación como pilar para el desarrollo de la ciencia, la tecnología y la innovación, favoreciendo la conformación de grupos de investigación desde los semilleros, que incentiven las experiencias significativas, así como las redes colaborativas virtuales desde el contexto institucional y a través de alianzas estratégicas nacionales e internacionales.

¿CÓMO SE MATERIALIZÓ EL PROYECTO?

El abordaje de la presente investigación que se desarrolla en el Columbus American School y que permite identificar las estrategias que emplean los docentes para fomentar y desarrollar la cultura investigativa de los estudiantes del grado tercero de educación básica primaria, se estructura a través de momentos investigativos.

Momento exploratorio, se aborda la revisión bibliográfica de los antecedentes, los cuales permiten conocer de manera global los avances en cuanto al desarrollo la cultura investigativa se refiere, y cómo éstos han influido en el mejoramiento del proceso de enseñanza en el aula, tomando al docente como eje transformador. Se obtiene un análisis documental que se realizará desde el enfoque pedagógico institucional y la exploración del plan de estudios, siendo este el punto de partida para la delimitación del problema, la definición de los objetivos, preguntas problematizadoras y enfoque metodológico a emplear.

Establecido los aspectos anteriormente descritos a partir de la discusión y el aporte de cada uno de los docentes junto con el investigador se da paso al siguiente momento.

Momento de Inserción "Acercamiento a los actores": Este momento se iniciará con el reconocimiento del colegio seleccionado para la investigación: Columbus American School, con el fin de entrar en un proceso de cuestionamiento que permitirá observar no lo evidente o explícito, sino trascender más bien los lugares comunes con los que se asume una realidad a la que se está acostumbrado. Al final se logrará ubicar la población participante; realizar la presentación del proyecto a la Institución y participantes; obtener el consentimiento informado de los actores o la autorización por parte de las

directivas del colegio. Igualmente se realizará la aplicación de un cuestionario sobre estrategias didácticas implementadas en el aula teniendo en cuenta los momentos de la clase estipulados en el enfoque pedagógico institucional (Enseñanza para la Comprensión); luego se hará la observación de clases para contrastar la realidad pedagógica en el aula. Finalizada esta etapa se procede con el siguiente momento.

Momento de recolección de la información: En esta etapa se tendrá en cuenta la caracterización de los contextos y de los actores y la recolección de la información a través de la aplicación de la técnicas e instrumentos seleccionados; dado el enfoque, prima el uso de técnicas dialógicas (cuestionario - entrevista); que se darán como momento posterior para la verificación de los datos obtenidos en la observación de clases que se realice en el aula a los docentes. Estructurados los datos obtenidos del proceso investigativo se dará paso al momento del análisis de la información.

Momento del análisis de la información: Una vez organizada la información por categorías descriptivas provenientes de los interrogantes y objetivos del estudio, se procederá al análisis inductivo mediante la búsqueda de patrones comunes en los datos obtenidos con los docentes y los estudiantes objetos de este estudio, lo cual permitirá la construcción de tendencias y relaciones entre categorías, para finalizar con la formulación de una síntesis entre las relaciones encontradas que darán cuenta de las relaciones conceptuales encontradas sobre el significado de las representaciones estudiadas.

Finalmente se desarrolla en Momento de formulación de la propuesta: Este momento estará constituido inicialmente por el análisis dado a la relación entre los objetivos, y problema de investigación con los resultados obtenidos y el análisis a los datos realizado, posteriormente se procederá a establecer las líneas de acción para la identificación de las estrategias que emplean los docentes para fomentar y desarrollar la cultura investigativa de los estudiantes del grado tercero de educación básica primaria.

¿QUÉ SE LOGRÓ?

El diagnóstico inicial para la consolidación del trabajo de investigación se origina desde los datos obtenidos del formato de observación de prácticas pedagógicas en el aula, aplicado mediante la técnica de observación participante activa o directa lo cual permitió la observación de clases en un ambiente real con los diferentes docentes y estudiantes del nivel de básica primaria en el grado tercero específicamente; el objetivo de la observación de clases radicaba en servir de base para el diagnóstico inicial en relación con las estrategias didácticas implementadas actualmente por los docentes para el desarrollo de la cultura investigativa dentro y fuera del aula, este instrumento fue complementado mediante la aplicación de un cuestionario estructurado para docentes sobre "Estrategias en las prácticas de aula" el cual se aprovechó para obtener una visión personal de las prácticas pedagógicas y en especial de las estrategias didácticas que emplea cada docente en el desarrollo de la investigación a través de cada uno de los momentos de la clase establecidos en el enfoque pedagógico institucional (EpC) y que contextualiza el proyecto; de igual forma se llevó a cabo una entrevista a docentes "estrategias para el desarrollo de la cultura investigativa": con la cual se pretendía indagar sobre el conocimiento y la visión personal que tienen los docentes de educación básica primaria (grado tercero) acerca de la cultura investigativa y las posibles estrategias didácticas a emplear

Posteriormente se hizo la confrontación e interpretación de los resultados obtenidos desde los diferentes instrumentos a la luz del marco referencial. Este análisis dio la

base de la investigación y el punto de partida como diagnóstico para el diseño de una propuesta de elementos para mejorar las estrategias didácticas empleadas por los docentes de educación básica primaria del Columbus American School en el grado tercero en el desarrollo de la cultura investigativa aplicable a cualquier área del plan de estudios sin llegar a la desagregación de cada asignatura en particular.

A MANERA DE CONCLUSIÓN

Dentro del proceso llevado a cabo para la realización de la presente investigación, además de los resultados obtenidos y teniendo en cuenta que ésta no es algo terminado, sino que continúa en construcción permanente, se puede concluir que:

Desde el análisis documental que se realizó en la fase exploratoria de la presente investigación en el plan de estudios institucional, se pudo diagnosticar que la Institución Educativa cuenta con los fundamentos teóricos necesarios que sustentan las estrategias didácticas para el desarrollo de la cultura investigativa ya que el enfoque pedagógico de Enseñanza para la Comprensión (EpC) favorece el aprendizaje significativo, las inteligencias múltiples, y los ritmos de aprendizaje, bases teóricas para la implementación de estrategias didácticas específicas que logran correlacionarse e integrarse al desarrollo de competencias científicas que generen una cultura investigativa dentro y fuera del aula.

Lamentablemente en la práctica, la elección de las estrategias didácticas, que hacen los docentes para su desempeño en el aula, no guarda coherencia entre la parte teórica y su praxis, éstas se incluyen simplemente en los programas, proyectos y unidades curriculares, pero no se aplican de manera real y contextualizada, para fomentar y facilitar un aprendizaje significativo, limitan su accionar a mantener al educando en un estado de pasividad que atenta contra su comprensión del tema y por ende de su rendimiento académico. Esta es una problemática que no sólo se circunscribe a una determinada área curricular específica, sino en todas las áreas.

Surge la necesidad de concretar los fundamentos metodológicos planteados por la EpC con el fin de especificar y reducir el rango de selección sobre las estrategias didácticas que se deben aplicar para lograr el desarrollo de la cultura investigativa dentro y fuera del aula en cualquier área del plan de estudios, para ello se proponen tres estrategias concretas (Enseñanza y aprendizaje por indagación y cuestionamiento; enseñanza y aprendizaje por proyectos de aula; y enseñanza y aprendizaje por resolución de problemas.), adaptables a cualquier área del conocimiento, las cuales deben ser integradas a las prácticas de aula, haciendo las adaptaciones necesarias teniendo en cuenta las especificidades de cada área, (competencias, científicas, solución de problemas, competencias lingüísticas, competencia crítico social, competencia pragmática, etc).

Por otra parte, se debe mirar al docente como mediador del proceso de aprendizaje desarrollado por el estudiante pero que en sus inicios es decisivo desde el rol que cumple el docente pues implica para el educador hacerse responsable de la manera cómo éstos se relacionan y sus expectativas hacia el conocimiento y el descubrimiento. El educador debe concebirse como un ser privilegiado en el proceso educativo pues es de él del cual depende el éxito que los estudiantes alcance en su madurez intelectual a través de la investigación en el aula, aplicable a cualquier área del conocimiento; el hombre, como ser social por naturaleza, se hace -o rehace- en la medida en que se deja influir por el sistema educativo y sus procesos de transformación de su entorno.

La problemática señalada ha alentado al grupo investigador para que se gestionen medios, estableciendo relaciones que permitan contribuir al esbozo y promoción de las estrategias didácticas como elemento fundamental para lograr una mejor comprensión en los estudiantes de básica primaria; consolidando el presente proyecto como punto de partida para integrar una comunidad colaborativa que favorezca la calidad educativa en todas las instituciones de la región huilense ya sean de carácter oficial o privado, mediante convenios de colaboración con las secretarías de educación municipal y departamental.

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

ACOSTA JARAMILLO, Amparo. "Estrategias pedagógicas para fomentar competencias investigativas en las docentes de ciencias naturales del colegio hijas de Cristo Rey" Universidad de la Sabana. 2011

Colciencias. Programa para fomentar la investigación en el Huila. La Onda de los Clubes de Ciencia, Tecnología y Arte en el Huila. Gobernación del Huila. Publicación con apoyo del Consejo Departamental de Ciencia y Tecnología.

COLOMBIA. MINISTERIO de educación. Pequeños aprendices grandes comprensiones: Libro 2, Bogotá, Colombia: Ministerio de educación, 1997. ISBN 958-9488-25-0

COLOMBIA. MINISTERIO de educación. Guías "Estándares Básicos de Competencias" Bogotá, Colombia

COLOMBIA. MINISTERIO de educación. Guías (2002) Lineamientos Curriculares MEN. Bogotá

DÍAZ BARRIGA, F. y Hernández, G. Estrategias Docentes para un Aprendizaje Significativo. 1998 Una interpretación Constructivista, México: Mc. Graw Hill.

GARCÍA CONTRERAS, German Antonio. Desarrollo de competencias científicas a través de una estrategia de enseñanza y aprendizaje por investigación. Studiositas, diciembre 2008

GARCÍA, J, Eduardo y PORLAN, Rafael. "Cambio escolar y desarrollo y desarrollo profesional: un enfoque basado en la investigación en la escuela", en: Revista Investigación en la Escuela N°11. Ediciones Diada. Sevilla. 1990.

MUÑOZ GIRALDO, José Federmán y Otros. "Como desarrollar competencias investigativas en educación." Cooperativa Editorial Magisterio. Bogotá. 2001.

IMPACTO DE LA ESTRATEGIA METODOLOGICA DEL PROGRAMA ONDAS EN LA FORMACIÓN DE MAESTRAS Y MAESTROS

DIANA KATHERYNE ANDRADE MORENO *

El trabajo que se presenta a continuación, pretende dar cuenta del impacto de la estrategia de formación de maestras y maestros pertenecientes al Programa Ondas en el Departamento del Huila, en cuatro aspectos fundamentales: académico, investigativo, metodológico y evaluativo.

CONTEXTO

El Programa Ondas, es la estrategia principal del Departamento Administrativo de Ciencia, Tecnología e Innovación, Colciencias, para fomentar la construcción de una cultura ciudadana y democrática de la ciencia, la tecnología y la innovación en la población infantil y juvenil colombiana, mediante la realización de investigaciones sugeridas por ellos y sus maestros donde los niños, niñas y jóvenes a través de la investigación, resuelven preguntas y cuestionamientos sobre su comunidad, su entorno geográfico y/o sus instituciones educativas "APRENDIENDO A INVESTIGAR INVESTIGANDO".

El Programa crea la Estrategia de Formación para Maestras y Maestros Ondas en busca de cualificar a estos profesionales y brindarles la oportunidad de ser parte de la calidad educativa desde la transformación de la práctica pedagógica a través de su metodología; la Investigación como Estrategia Pedagógica – IEP –, la cual se define como "una alternativa para la búsqueda e implementación de nuevos procesos pedagógicos que respondan a los cambiantes tiempos educativos y favorezcan la elaboración de miradas críticas del mundo"(); es decir, una propuesta que ve en la escuela – un escenario para formar en investigación a las culturas infantiles y juveniles desde temprana edad y convertir el conocimiento en útil y real – .

SOBRE EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

Los cambios de un mundo globalizado están íntimamente relacionados con el desarrollo de las comunidades y los momentos históricos que se han propiciado para favorecer la formación de los niños, niñas y jóvenes del mundo, donde el maestro toma otra posición.

Uno de los cambios más significativos del docente en el proceso educativo, ha sido dejar de lado su rol protagónico, jerárquico y restringido para convertirse en un guía, una pieza de la estructura que hace posible una educación de calidad.

El maestro investigador surge en la década de los 70 en Inglaterra, suponiendo una nueva concepción del maestro. Se le adjudica un papel activo en la renovación de la enseñanza para superar el papel de puro consumidor o aplicador de conocimientos. Se le concibe como un profesional crítico de su propia práctica y, en cierta medida autónomo, ejerciendo su profesión como investigador en el aula.

En este movimiento, la docencia, principal función del maestro, difícilmente se podrá llevar a cabo si no va acompañada de un conocimiento reflexivo y crítico de su prác-

* Magíster en Educación Universidad Sulcolombiana

1 . Ondas, Informe de la Reconstrucción Colectiva del Programa Ondas 2006 – 2008. Búsquedas de la Investigación como Estrategia Pedagógica. Bogotá, 2009. Pág. 131.

tica profesional que se apoye en la investigación, proceso que debe desarrollarse en su realidad educativa: el aula.

La investigación entonces, se convierte en un elemento central y definitivo, es la estrategia que propicia el cambio en el paradigma formativo: donde surge una transposición de un proceso anclado en la enseñanza a un proceso cuya esencia es el aprendizaje. Por estas razones es creado el Programa Ondas, es el primer eslabón en la escala de formación del talento humano, su propósito es impulsar el conocimiento y la investigación a propagarse de manera flexible, para la creación de Redes, donde niños, niñas, jóvenes, maestras y maestros puedan tener actitudes científicas y tecnológicas que posibiliten la generación, validación y apropiación del conocimiento.

ANTECEDENTES

El Programa Ondas, fue acogido por Departamento del Huila desde febrero de 2006, mediante un convenio suscrito entre Colciencias, la Gobernación del Huila y la Universidad Surcolombiana, entidad que se ha encargado de la coordinación del Programa.

En consecuencia, de manera lenta pero progresiva, las Instituciones Educativas en el Departamento han adoptado esta estrategia y han promovido que sus docentes se ubiquen como puentes de conocimiento poco explorado, donde el maestro tiene al igual que los niños, la oportunidad de profundizar en la comprensión del desarrollo científico.

Es por esta razón, que la Asamblea Departamental del Huila mediante ordenanza N° 017 de 2007 formaliza el Programa ONDAS como una política pública departamental que estipula la incorporación de manera sistemática y permanente del Programa a los planes y programas del Sector Educativo y a los PEI de cada Institución Educativa del Departamento.

Los convenios entre el departamento y el programa Ondas, se establecieron para hacer parte de las acciones sistemáticas y permanentes de coordinación y cofinanciación interadministrativa, incluidas en el Plan de Desarrollo Departamental y en el Plan Decenal de Educación.

Desde su germinación al día de hoy, el Programa ha logrado año tras año ampliar su campo de acción y apoyar más grupos de investigación, razón por la cual, se ha hecho significativo el número de maestras y maestros que han apropiado de la Investigación como Estrategia Pedagógica.

Dicha formación ha contribuido a que algunas experiencias investigativas se hayan convertido en experiencias pedagógicas significativas y que la envergadura de los procesos y las problemáticas abordadas hayan sido tenidos en cuenta para la participación en eventos locales, regionales, nacionales e internacionales.

Por todo lo anterior, se hace necesario establecer que las preguntas que guían esta investigación están relacionadas con determinar:

¿Cuál es el impacto académico, investigativo, metodológico y evaluativo de la estrategia de formación de maestros Ondas, en los maestros y maestras del departamento del Huila que han participado en el Programa? y ¿Cómo contribuye esta experiencia en su desarrollo personal y profesional?

METODOLOGÍA

La investigación fue de corte cualitativo, ya que permitió identificar visión y apropiación de la estrategia de formación y se enmarcó en la investigación evaluativa, que para esta propuesta se traduce en la evaluación de la conceptualización, el diseño, la implantación y la utilidad de la estrategia de formación a maestros y maestras en el departamento del Huila, a través de las siguientes categorías de análisis: Práctica Pedagógica, Investigación como Estrategia Pedagógica y Percepción de la Práctica Docente de los maestros Ondas.

La investigación contó con una audiencia específica de 25 maestros, equivalente a un porcentaje representativo de los maestros y maestras Ondas con trayectoria en el departamento del Huila, cuyo único criterio de selección hizo referencia a más de tres años de participación continua en el desarrollo de investigaciones abiertas y/o preestructuradas en el Programa.

CARACTERIZACIÓN DE LOS MAESTR@S

Los hombres y mujeres que hicieron parte de este estudio son profesionales pertenecientes a diferentes áreas de la pedagogía; entre las que se pueden precisar las licenciaturas en ciencias naturales, biología y física, ciencias sociales, matemáticas, lengua castellana y educación física. De igual manera, aunque en menor proporción, participan profesionales de áreas no ligadas a la pedagogía como la ingeniería agrícola y la comunicación social.

Estos profesionales cuentan además, con diversos títulos de especialización y algunos con Maestrías; las cuales hacen parte de los campos de las ciencias sociales, la ecología y la investigación en el currículo.

Estos maestros y maestras Ondas, laboran en su gran mayoría en las Instituciones Educativas de carácter público, desempeñándose tanto en la zona rural como urbana. Además, la gran mayoría están cobijados bajo el nuevo estatuto de profesionalización docente a través del decreto 1278(2).

Los maestros Ondas, además de incentivar el gusto por la investigación en sus estudiantes, favorecen el desarrollo de normas y valores, identificando al Grupo como una nueva familia que lo amerita.

Los maestros de este estudio se encuentran ubicados en 12 de los 37 municipios del Departamento. La experiencia en la docencia, se establece por la diferencia de edad de los participantes que es diversa.

Por otra parte, la gran mayoría señala que su experiencia en investigación, está ligada a las exigencias académicas de la Educación Superior a través de los Programas de formación en los que han participado.

De los 25 maestros que hicieron parte de este estudio 10 son mujeres y 15 son hombres. Lo cual nos da como primera conclusión que el género que más predomina por antigüedad o trayectoria en el Programa es el masculino.

DESDE LAS CATEGORÍAS DE ANÁLISIS: ¿QUÉ ES EL PROGRAMA ONDAS PARA LOS MAESTROS ONDAS HUILA?

Los maestros y maestras Ondas Huila, definen el Programa como una oportunidad,

2 Decreto 1278 de junio de 2002. Ministerio de Educación Nacional. Estatuto de Profesionalización docente. Disponible en www.mineducacion.gov.co.

precisando, que es la base de un camino para el relevo generacional de los científicos del país, que se construye poco a poco pero a diario.

Lo anterior se puede evidenciar en cada campo de la siguiente manera:

En lo académico: Porque transforma la realidad educativa, ya que promueve la formación de maestros y estudiantes simultáneamente a través de una estructura lógica, coherente y sencilla, que hace divertido el proceso de investigación.

En lo metodológico: Permite sustentar los procesos de enseñanza y aprendizaje desde la articulación teoría y práctica.

En lo investigativo: Porque se responde a las características del contexto en el cual se realiza su ejercicio docente.

En lo evaluativo: Por el Impacto de su acción educativa, ya que permite la evaluación periódica de el proceso y conlleva a la apropiación y divulgación de la indagación en la Institución, la comunidad y otros escenarios académicos.

¿POR QUÉ PARTICIPAR?

Se puede evidenciar que los maestros y maestras Ondas Huila, que hicieron parte de este estudio, se vincularon por:

En lo académico: Por su amor por los temas de ciencia, tecnología e innovación y su compromiso con la educación de las culturas infantiles y juveniles a su cargo.

En lo metodológico: Por desarrollar espacios para el diálogo de saberes y la negociación cultural.

En lo investigativo: Por estar a la vanguardia de nuevas estrategias y/o programas que redunden en prácticas pedagógicas que se centren en el niñ@, joven y/o estudiante.

En lo evaluativo: Porque en la medida que se forman crecen personal y profesionalmente.

¿CÓMO SE PERCIBEN LOS MAESTROS ONDAS?

Los maestros y maestras que participan en el Programa Ondas y que apropian la Investigación como Estrategia Pedagógica; tienen como palabra clave para auto describirse como: "distintos o diferentes" pero ante todo: Comprometidos con la educación.

En primera instancia, el formarse para vivir la docencia de forma lúdica, práctica y real promueve identidad y le devuelve al docente y a la profesión, el estatus que ha perdido con el paso de los años. Por esta razón, cuando los maestros Ondas perciben aceptación, reconocimiento y que sus estudiantes se han transformado, sienten que han aportado el granito de arena para contribuir a los cambios que exige una educación globalizada.

En lo académico: Por volver la investigación parte de su discurso y conducir toda su práctica pedagógica al diálogo con sus estudiantes a partir de interrogantes, a la vivencia, al descubrir y al proponer estrategias.

³ Amor, entendido como fascinación, gusto, curiosidad.

En lo metodológico: Por ser profesionales capaces de afrontar las exigencias administrativas, (dirección de cursos, diligenciamiento de formatos, entre otros), y a la vez procurar espacios de formación integral desde la investigación.

En lo investigativo: Por promover la capacidad de asombro de sus estudiantes, por acercar y desmitificar el mundo científico.

En lo evaluativo: Por aprender haciendo, cambiar su rol y poder reflejar esto en su vida personal.

¿QUÉ CAMBIOS GENERA?

Para los maestros y maestras que realizan investigación a partir de las preguntas que se formulan los niños, niñas y jóvenes; los cambios, están a la orden del día y es todo un cambio en la imagen y concepción del docente que ellos tenían y que tiene arraigada la comunidad educativa.

En lo académico: Por contribuir a la formación de jóvenes capaces de leer el contexto, analizarlo e interpretarlo para plantear alternativas de solución a los múltiples problemas que los rodean, contribuyendo de esta manera a tener personas críticas y con sentido de pertenencia e identidad.

En lo metodológico: La IEP permite transversalizar el proceso de enseñanza – aprendizaje y promover que el conocimiento esté articulado con cada área.

En lo investigativo: Por contribuir a la formación del espíritu científico.

En lo evaluativo: Un crecimiento total, porque enfocan su vida personal y profesional desde lo investigativo.

¿CUÁLES SON LOS APORTES DE ESTA EXPERIENCIA?

Para los maestros y maestras Ondas, los aportes son más de tipo personal, puesto que hacen parte de un cumulo de experiencias que los ayudan a crecer, mejorar e ir más allá, más allá de lo instruccional, jerárquico y tradicional.

Entre los aportes más significativos vale la pena destacar los siguientes:

1. Se convierten en referentes y modelos a seguir de sus compañeros, quienes los alaban por la dedicación y responsabilidad con la que sumen el Programa, el cual les exige tiempo extracurricular para la planeación y la indagación con su Grupo, diálogo permanente con las directivas y los padres familia y presentación y/o divulgación de resultados.
2. Obtienen meritos y reconocimientos en otras Entidades que además apoyan su labor y trabajo con el Grupo.
3. Son referentes en la evaluación institucional cuando se precisa el componente investigativo.
4. Son los maestros más queridos y admirados de las IE a las que pertenecen por los estudiantes.
5. Son los maestros elegidos para ser parte de Programas y Eventos a nivel local, regional y nacional.

¿CUÁLES SON LAS DIFICULTADES?

Aunque los maestros y maestras Ondas Huila se consideren y sean distintos, no son ajenos a las fallas de un sistema que avanza pero lentamente y precisan como dificultades las siguientes:

1. No hay reconocimiento por parte de los entes gubernamentales y de las directivas institucionales.
2. No hay espacios para desarrollar investigación dentro de la asignación académica.
3. No siempre cuentan con apoyo de la comunidad educativa para realizar las indagaciones.

¿QUÉ HACE FALTA?

Para los maestros que hicieron parte de este estudio manifiestan que es necesario:

1. Apoyo de la Secretaría de Educación y por ende de sus entes gubernamentales para que Programas como Ondas tengan mayor acogida.
2. Integrar los procesos investigativos desarrollados por el programa Ondas con los PEI de las Instituciones Educativas como política institucional, para facilitar el desarrollo de las investigaciones llevadas a cabo por los grupos de investigación.
3. Contar con colaboración interinstitucional de universidades y otras entidades, para garantizar apoyo y emprendimiento, a proyectos que pueden convertirse en valiosas e innovadoras empresas.
4. Aumentar el apoyo económico que se les brinda a los Grupos de Investigación para la realización de sus indagaciones, debido a que el dinero no les alcanza, sobre todo a quienes se encuentran en zonas apartadas del departamento.
5. Que cambien la política de cobertura para el número de integrantes por Grupo de investigación para no masificarla.

CONCLUSIONES

De acuerdo al análisis realizado, a partir de la información obtenida de las fuentes y con la aplicación de los instrumentos; se puede precisar que los maestros con trayectoria son los profesionales ejemplo a seguir de la educación en el departamento. Es admirable la entrega que tienen para promover éste tipo de estrategias, que lamentablemente no ofrecen más beneficios que la satisfacción personal y el reconocimiento de su comunidad educativa.

La metodología de la Investigación como Estrategia Pedagógica IEP es válida, tiene contemplado cada aspecto y cuando es llevada a cabo bajo el rigor con el que la han asumido estos maestros, se pueden apreciar las transformaciones de estos profesionales de la educación, tanto en lo personal como el campo laboral.

La apropiación de la IEP en estos maestros, es de resaltar, debido a que conocen los espacios, manejan el material y para referirse a la aplicación de la metodología, lo hacen utilizando el lenguaje científico de ésta estrategia.

Si se mide el impacto por la cantidad de maestros con trayectoria, el Programa ha fallado, pero teniendo en cuenta de que se trata de una estrategia en crecimiento, el Programa ha logrado permear en una población importante que puede evidenciar grandes resultados.

Pese a que la educación es un pilar y es la razón de ser de un país, las condiciones en las que se desempeñan nuestros maestros distan de las buenas intenciones y es de resaltar que el Programa se convierte en una oportunidad para salir de la monotonía y soñar con tener una oportunidad más allá de su vereda y /o municipio.

Aún hace falta arraigar el Programa en el departamento y promover que todos y cada uno de los miembros de la comunidad educativa del Huila lo acoja y apoye.

El Programa debe brindar más beneficios a los maestros, con el ánimo de garantizar su continuidad y motivar a más maestros a participar en él.

Es triste que un Programa de la envergadura de Ondas, la política lo convierta en cifras para la masificación y la cuantificación de resultados y deje de ser la apuesta por fascinar a las culturas infantiles y juveniles en la investigación, lo cual contrasta en las oportunidades que el mismo brinda, es decir, para la participación de sus integrantes en los eventos.

ALTERNATIVAS DE INTERVENCION

De acuerdo a los resultados obtenidos de la presente investigación, se precisan los siguientes elementos como estrategias que se conviertan en aportes en los campos: académico, investigativo, metodológico y evaluativo de la estrategia del Programa.

1. Consolidar el proceso de formación de los maestr@s Ondas, procurándoles temas y espacios que contribuyan a su crecimiento personal y profesional y que por ende, apoye sus procesos de actualización y/o formación continuada como especializaciones y maestrías. En primer lugar se pretende que el Programa ofrezca conferencias de autoridades en el tema de investigación para los maestros Ondas, con lo cual, se propone ir más allá de la Guía de Investigación "Xua, Teo y sus Amigos en la Onda de la Investigación y la Caja de Herramientas para maestros Ondas" para presentarles temas, teorías e investigaciones entre otras, que permita poner en contexto y concatenar la Investigación como Estrategia Pedagógica con la práctica investigativa que se realiza en la Universidad.

En segundo lugar, y para consolidar el proceso de autoformación, se hace necesario procurarles un material pedagógico que se construya con los aportes de los Investigadores de la Universidad Surcolombiana, que les permita cimentar conceptos, métodos y teorías propias de la práctica investigativa. En tercer lugar que las publicaciones que se realicen de las investigaciones Ondas tengan el código que les permite registrarlo en su hoja de vida. Lo cual les asegura reconocimiento.

2. El proceso de formación y acompañamiento debe seguir promoviendo la utilización de las TICS, para que los maestros propendan por el uso, manejo y aprovechamiento de las Tecnologías de la Información y la Comunicación en su práctica pedagógica.

De esta manera, se garantizará que los maestr@s incursionen en las redes sociales y empiecen a manejar el lenguaje digital de los chicos, con lo cual se favorezcan las relaciones horizontales y se promueva el trabajo investigativo desde la red y que se convierta en otro espacio para el diálogo de saberes y la negociación cultural. Para ello es necesario alfabetizar a un buen número de docentes en el uso de las TICS y crear las plataformas para interacción entre maestros co investigadores.

3. Crear más espacios de interacción entre maestros y grupos investigadores para que la apropiación social del conocimiento consolide competencias investigativas. Con este proceso se busca fortalecer la cadena formativa del talento humano desde los forma-

dores de las nuevas generaciones, es decir, que la retroalimentación que realicen los maestros entre ellos y con Investigadores pertenecientes a los Grupos de Investigación de la Universidad Surcolombiana generen competencias y habilidades que les sean transmitidas a los niños, niñas y jóvenes investigadores Ondas.

4. Crear espacios para vincular a la comunidad educativa y privilegiar el proceso de apropiación de la IEP. El primer paso para lograr este vínculo es a partir de la convocatoria, la cual no debe ser exclusiva del Grupo (maestro y estudiantes) sino que debe ser de la Institución Educativa y sus estancias, para que a través de los mecanismos formales de participación, se invite a la comunidad educativa y se les presente el Programa, sus objetivos, forma de trabajo y de participación.

5. Apoyar la realización de investigaciones de los maestros acerca de su experiencia como acompañante co investigador. Es necesario hacer una transición del docente co-investigador al docente investigador, por ésta razón y aprovechando el vínculo que se propicie con los Grupos de Investigación de la Universidad Surcolombiana; se propone que éstos apoyen con asesoría especializada la realización de pequeñas investigaciones de los maestros Ondas, con el propósito que favorezcan su práctica pedagógica y a la vez, brinden a los Grupos de Investigación aportes a sus líneas de investigación, que se conviertan a la postre en insumos de sus cátedras para los futuros profesionales de la educación.

6. Apoyar la vinculación de los maestros Ondas a los Grupos de Investigación, para darle continuidad a su formación. Se propone establecer con los Grupos de Investigación de la Universidad Surcolombiana unos criterios para permitir la vinculación de los maestros Ondas a sus Grupos, donde puedan apoyar sus desarrollos.

REFERENTE DOCUMENTAL

Aguirre Baztán, A. (coord.) Etnografía. Metodología cualitativa en la investigación socio-cultural. Barcelona, Marcombo. 1995

Colciencias, Niños, niñas y jóvenes investigan. Lineamientos pedagógicos del Programa Ondas, Bogotá, COLCIENCIAS - Programa Ondas, Fundación FES, ICBF, 2006, p. 13.

Colciencias. Caja de Herramientas, Cuaderno No. 2, Lineamientos de la Estrategia de formación de maestros (as) Ondas, Bogotá, 2007, pág. 46

Colciencias, Universidad Externado de Colombia. Evaluación del impacto del programa Ondas. Bogotá. Citado por: Programa Ondas de Colciencias. Niños, niñas y jóvenes investigan. Lineamientos pedagógicos del Programa Ondas. 2005.

Dimaté Rodríguez, Cecilia. La ciencia, la tecnología y la innovación en las culturas infantiles y juveniles de Colombia. Evaluación de Impacto del Programa Ondas.

López Jiménez, Nelson Ernesto. La de- construcción curricular. Cooperativa Editorial Magisterio, 2001.

Mejía Jiménez, Marcos Raúl. La pregunta: entre estrategia pedagógica y camino investigativo. Construyendo rutas de saber y conocimiento. Revista Internacional Magisterio. 2007.

Mejía, Marco Raúl. Educación(es) en la(s) globalización(es) I. Entre el pensamiento único y la nueva crítica. Bogotá. Ediciones Desde Abajo. 2006.

La Educación por el Arte como estrategia didáctica para desarrollar las Habilidades Lingüísticas

For art education as didactic strategy to develop language skills

Fabián Urbano Mejía *

El estudiante que aprende jugando nunca se le olvida
Anónimo.
Dar coherencia y dirección al juego es convertirlo en arte
Herbert Read

Resumen

El presente artículo, es el resultado de una investigación sobre La Educación por el Arte y las Habilidades Lingüísticas o Competencias Comunicativas Básicas que son leer, escuchar, hablar y escribir contempladas en la General de Educación 115 de 1994. Mediante esta investigación se logró comprobar la efectividad de la estrategia didáctica de la Educación por el Arte y el desarrollo de las Habilidades Lingüísticas. La problemática que se abordó fue la didáctica de la Educación tradicional, la didáctica de la Lengua Castellana, las dificultades en el desarrollo de las Habilidades Lingüísticas de los niños de tercero, cuarto y quinto de la Institución Educativa El Paraíso de la sede educativa Pando Roble del Municipio de Algeciras. La pregunta de investigación fue: ¿Cómo desarrollar a través de la educación por el arte (Lúdica Dramática) las Habilidades Lingüísticas de los niños de Tercero a quinto de Pando Roble del Municipio de Algeciras durante el año 2014?

Summary

This article is the result of an investigation by the Education and Language Arts Basic Skills and Communicative Competence are reading, listening, speaking and writing covered by Law 115 of 1994. Through this research it was possible to test the effectiveness of the teaching strategy of Education through Art and Language Skills development. The problem addressed was the teaching of traditional education, the teaching of the Spanish language, difficulties in the development of the Linguistic Skills of the children in the third, fourth and fifth of School Paradise Pando based educational Oak the municipality of Algeciras. The research question was: How do you develop through art education (Playful Dramatic) Linguistic Skills Children Third to fifth Pando Oak Township Algeciras in 2014?

Palabras claves

Lengua Castellana, Habilidades Lingüísticas, Educación por el Arte, Estrategia Didáctica y Teatro.

Introducción

Este proyecto surgió por: un interés personal; para articular el arte y la educación, facilitar el aprendizaje de los estudiantes; de mejorar los resultados de los educandos y

* Magíster en Educación Universidad Sulcolombiana

1 La Educación por el Arte es una estrategia didáctica que consiste en enseñar un tema por medio del arte, en el año de 1942 Herbert Read plasmó los postulados en su libro La Educación por el Arte.

2 Magíster en Educación con énfasis en currículo 2014, licenciado en educación básica con énfasis en humanidades y lengua castellana 2007, participó en varios grupos de teatro universitario y actualmente es docente en el Municipio de Algeciras - Huila. yurupari22@yahoo.com Neiva - Octubre 2014

3 Herbert Read. Fue un pensador, poeta, novelista y crítico de arte inglés. En el año de 1942 escribió el ensayo: "La educación por el arte". En sus textos cita a Platón que dice: "El arte debe ser la base de la educación". En el año de 1966 gana el Premio Erasmus, dos años antes de su muerte. Además publicó los siguientes libros: Breve Historia de la Pintura; Al diablo con la cultura; La Niña Verde y El Significado del Arte.

mejorar mis prácticas educativas por medio de la lúdica, como dijo Herbert Read “Dar dirección y coherencia al juego es convertirlo en arte”.

El Proyecto

El objetivo general consistió en aplicar la Educación por el Arte para el desarrollo de las Habilidades lingüísticas de la Lengua Castellana. Los objetivos específicos fueron: desarrollar las habilidades lingüísticas de los estudiantes por medio de la Educación por el Arte: empleando la lúdica dramática, verificar el impacto que tiene la estrategia didáctica de la Educación por el Arte en el desarrollo de las Habilidades Lingüísticas y diseñar una propuesta didáctica en el área de Lengua Castellana para el desarrollo de las habilidades lingüísticas o competencias comunicativas básicas a través de la Educación por el Arte y que contribuya a fortalecer los procesos de aprendizaje – enseñanza.

En cuanto a los antecedentes y justificación se registraron nueve trabajos de investigación a nivel de doctorado, maestría y pregrado. Arte- Educación y Educación Ambiental. Una reflexión sobre la colaboración, teórica y metodológica de Arte – Educación para la Educación Ambiental. Realizado por Ana Cristina Chagas Dos Anjos; Actuación teatral y adquisición de segunda lengua de Elisa Luchi – Riester; La enseñanza de la dramatización y el teatro. Propuesta didáctica para la enseñanza secundaria de Vicente Cutillas Sánchez; La dramatización y la enseñanza del español como segunda lengua de Catalina Arroyo Amaya; Sensibilización medioambiental a través de la educación artística de Catalina RigoVanrell; La educación artística: un estado del arte para nuevos horizontes curriculares en la Institución Educativa Mundo Nuevo de la ciudad de Pereira de Ana Cristina García Gallego y Carolina García Quiroz; la incorporación del diseño gráfico como herramienta estratégica de gestión cultural en el Municipio de Madrid permite asegurar la difusión regional y la unidad de las iniciativas culturales teniendo como base principal los intereses de los jóvenes madrileños de Guillermo Bohórquez Piñeros; los dibujos animados como propuesta didáctica para la enseñanza de las Ciencias Sociales de Yenny Patricia Alarcón Perdomo y La Educación por el arte, una estrategia metodológica que contribuye a la proyección personal y social de los estudiantes del grado décimo de la Institución Educativa El Rosario del Municipio de Tesalia de Carolina López Cerón y Sergio Andrés Castrellón.

Marco Teórico

Para la elaboración del marco teórico los autores fueron: Herbert Read con la Educación por el Arte o el Arte en la Educación; el profesor Justo Morales y su esposa María Teresa Cortes con El Paradigma de interacción verbal comunicativa y el docente Carlos Lomas con el enfoque comunicativo para el desarrollo de las Habilidades Lingüísticas.

Metodología

Es una investigación cualitativa, investigación en el aula y más concretamente en el análisis de un estudio de caso. El universo fue la comunidad educativa rural de la Sede Educativa Pando Roble perteneciente a la Institución Educativa El Paraíso, la población fueron los quince estudiantes de la sede educativa Pando Roble y la muestra poblacional los ocho estudiantes de tercero, cuarto y quinto. Las técnicas y los instrumentos para la recolección de la información fueron: los diarios y fichas de campo, rejilla de observaciones y la entrevista.

Exactamente, se trabajó en las Sede Educativa Pando Roble de la Institución Educativa El Paraíso del Municipio de Algeciras, inicialmente se hizo una observación participante in situ. La población fueron los quince estudiantes de Pando Roble y la muestra poblacional los ocho estudiantes de los grados tercero, cuarto y quinto, cuyas edades oscilan

entre ocho a once años, todos de estrato uno. Luego se aplicó ocho talleres encaminados al desarrollo de las Habilidades Lingüísticas o Competencias Comunicativas Básicas que son leer, escribir, escuchar y hablar. Después se diseñó la propuesta basada en los talleres, los temas fueron del área de Lengua Castellana para los grados terceros, cuartos y quintos. La estrategia didáctica utilizada fue la Educación por el Arte (Lúdica Dramática) A la medida que se aplicaban los talleres se llevaban los diarios de campo y fichas de campo, inmediatamente se aplicó la entrevista, posteriormente se elaboró la rejilla de observación. Finalmente se diseñó el análisis de resultados para darle confiabilidad y validez a la investigación.

Esta propuesta permite al estudiante: adquirir herramientas mediante el juego de forma significativa, ampliar su vocabulario, valorar y recopilar la tradición oral, la producción de obras literarias a partir de su contexto, la adaptación de textos narrativos a textos dramáticos, dramatizar, dibujar, desarrollar los valores, mejorar la expresión oral y escrita, la observación, el análisis e interpretación. Además el desarrollo de las siguientes competencias del área: literaria, semántica, sintáctica, pragmática y enciclopédica. También el desarrollo de los siguientes Estándares. Producción textual, comprensión e interpretación textual, literatura, Medios de Comunicación y otros sistemas simbólicos y Ética de la comunicación. Es una propuesta que va dirigida a combatir la educación tradicional, el desinterés, el bajo rendimiento académico de los estudiantes y la indisciplina.

Como principal estrategia metodológica se realizaron ocho talleres de juego dramático, encaminados al desarrollo de las Habilidades Lingüísticas. Los talleres estuvieron integrados con los temas planificados del área de Lengua Castellana: El mito, la leyenda, la narración, los sinónimos, los antónimos, los textos icónicos, los textos informativos: El afiche y el teatro.

Análisis de resultados

Lo novedoso, como se propone en la Educación por el Arte, es enseñar un tema a través del arte, en los talleres se evidenció en la Narración Oral escénica, las dramatizaciones y las dinámicas. Es de anotar que en la didáctica de la Educación por el Arte, existen momentos que el docente utiliza el tablero, la palabra y la tiza. Al respecto Viktor Lowenfeld afirma: "El Arte es una herramienta educativa que puede cultivar la sensibilidad del hombre, fomentar la cooperación, reducir el egoísmo y, por encima de todo, desarrollar una capacidad general de funcionamiento creativo" 4

Es importante resaltar, como se evidencia en las entrevistas, en la primera pregunta el interés por parte de los niños de tener clases diferentes a las tradicionales, como se proponen en la Educación por el Arte "La clase de esta manera me gustó mucho porque fue diferente" dijo Esneider Velandia y "Divertida me llamó mucho la atención las otras narraciones" manifestó Jefferson Velandia. En la segunda pregunta se evidencia que este tema es aplicable para un futuro "Sí porque conocemos de nuestro lugar" dijo Jefferson Velandia.

Todos están de acuerdo que las habilidades lingüísticas que más desarrollaron fueron la escucha y el habla, al respecto Justo Morales y María Teresa Cortes, dicen: "Un niño normal adquiere conocimientos de oraciones, no solamente gramaticales sino apropiadas. Él o ella adquieren competencia con respecto a cuándo hablar y cuando callar, y con respecto a qué decir, a quién, cuándo, dónde y de qué manera. Se deduce que los niños adquieren la competencia Gramatical y comunicativa, en sus principios fundamentales, antes de llegar al preescolar y la escuela primaria. Esto es lo más sencillo de

entender si se tiene en cuenta que el niño entra en un proceso de interacción social con sus semejantes desde el mismo día en que nace”.⁵

Es importante que el estudiante en su proceso creativo se apropie del lugar donde vive, al respecto Justo Morales y María Teresa Cortés dicen: “Podríamos preguntarnos, entonces, ¿en qué consiste un proceso de enseñanza de la lengua materna para que sea considerado de buena calidad? En primer lugar, contestamos diciendo que debería desarrollar al máximo la competencia comunicativa social, de cualquier grupo humano que consiste en la producción y comprensión de discursos comunicativos en lengua materna, en los procesos de interacción verbal. Consideramos esta capacidad de comunicación como una propiedad inherente a la condición humana”

Luego de sistematizar la información se puede concluir que el tema de los mitos y las leyendas se puede transversalizar en los demás contenidos curriculares y materias, como se evidenció en este proyecto de investigación y el ejemplo de las hermanas Olga y Leticia Cossetini que las actividades artísticas atravesaban todos los contenidos curriculares. Al respecto Herbert Read: “La Educación debe buscar como fin último no la generación de conocimientos sino de sabiduría, no la producción de mayor cantidad de obras de arte sino mejores personas y mejores sociedades. La Educación debe ser ante todo integradora, mutualista, generadora de compensaciones y equilibrios, una forma incesante propiciadora de felicidad”.

La competencia comunicativa se refiere a la habilidad para actuar, para comunicarse, no es suficiente conocer la lengua, el sistema lingüístico es necesario igualmente saber cómo servirse de ella a función del contexto social.” De esta manera, la validez y confiabilidad del proceso se evidencio en los instrumentos, al respecto, agrega Carlos Lomas “El enfoque comunicativo funcional no pone el acento como tradicionalmente se ha hecho en el conocimiento formal de la lengua, gramatical y morfosintático, sino por el contrario la lengua es sobre todo una acción humana en el de contribuir a mejorar el desarrollo de las destrezas comunicativas de los estudiantes: leer comprensivamente escuchar, hablar y escribir. Entender el aula como un escenario comunicativo en donde se hacen cosas con las palabras”.

Propuesta didáctica

“Una aventura por la tradición oral de los estudiantes de primaria de los grados tercero, cuarto y quinto, subidos en el tren de la Educación por el Arte”.

Esta propuesta didáctica está enmarcada dentro del modelo de integración curricular por proyectos que busca desarrollar una serie de temáticas del área de Lengua Castellana (El mito, la leyenda, el teatro (Dramaturgia y actuación), la expresión oral, la narración oral escénica, los sinónimos, los antónimos, textos informativos y los textos iconográficos, para los estudiantes de primaria de los grados tercero, cuarto y quinto.

Conclusiones

Al finalizar el análisis de los datos recogidos de las niñas y niños de la Sede Educativa Pando Roble de la Institución Educativa El Paraíso de la zona rural del Municipio de Algeciras – Huila cuya finalidad fue aplicar la estrategia didáctica de la Educación por el

⁴ Lowenfeld Viktor. Desarrollo de la capacidad creadora. Buenos Aires. Editorial Kapelusz. 1992

⁵ Morales Álvarez Justo y Cortes María Teresa. Discurso y desarrollo de la competencia comunicativa en la Educación Básica. Universidad Surcolombiana. Neiva. 1997 Página 128

⁶ Morales Álvarez Justo y Cortes María Teresa. Discurso y desarrollo de la competencia comunicativa en la Educación Básica. Universidad S urcolombiana. Neiva. 1997. Página 14

⁷ Read Herbert. La Educación por el Arte. Editorial Paidós. Barcelona. 1982

⁸ Lomas, Carlos. El Enfoque Comunicativo de la enseñanza de la lengua. Girón. Editorial Educador. 2000

⁹ Entrevista a Carlos Lomas en You Tu be.

Arte para desarrollar las habilidades lingüísticas de los estudiantes de tercero, cuarto y quinto, y en cumplimiento de los objetivos planteados y la pregunta formulada, se puede afirmar que La Educación por el Arte permite desarrollar las habilidades lingüísticas o competencias comunicativas básicas y que el arte es una herramienta efectiva en el aula de clase y en cualquier contexto de la vida cotidiana. Lo anterior se evidenció en los hallazgos que arrojaron los diarios de campo, las fichas de campo y las entrevistas: el interés del niño por jugar, de esta manera se elevó el nivel de atención y concentración y fue un pretexto para el desarrollo de las Habilidades Lingüísticas.

La Educación por el Arte está ahí, en cada contexto, en cualquier lugar, en la cotidianidad, según los expertos cualquier persona puede utilizar los medios expresivos del arte a favor de la Educación.

La didáctica de la Lengua Castellana se apoya principalmente en el desarrollo de las Habilidades Lingüísticas, por ello es fundamental generar ambientes de aprendizaje significativo que permitan al estudiante mejorar su competencia lingüística y se apropie de conceptos fundamentales. Así mismo, dentro del desarrollo de la propuesta se apoya en las competencias y estándares.

El trabajo por proyecto, llevado a cabo en el aula de clase, se hace con el propósito de que el estudiante sea el protagonista de la investigación, que experimente y sobre todo que aprenda a pensar. Además en la propuesta planteada se tiene en cuenta el contexto y el juego para atraer la atención del niño. La consolidación de la obra de teatro fue una excusa para el desarrollo de las habilidades lingüísticas, comprobar la efectividad de la Educación por el Arte y trabajar por proyecto, para ver el resultado de un producto final, para este caso fueron las obras.

Referencias Bibliográficas

- Ley General de Educación 115 de 1994 Ministerio Nacional de Colombia. Bogotá 1991
- Mejía Jiménez Marco Raúl y otros. Revista Paca número cinco. CICE. Universidad Surcolombiana. Neiva. 2013
- Read, Herbert. Educación por el Arte. Barcelona. Ediciones Paidós Ibérica. 1982
- Lowenfeld Viktor. Desarrollo de la capacidad creadora. Buenos Aires. Editorial Kapelusz. 1992
- Morales Álvarez Justo y Cortes María Teresa. Discurso y desarrollo de la competencia comunicativa en la Educación Básica. Universidad Surcolombiana. Neiva. 1997
- Lomas, Carlos. El Enfoque Comunicativo de la enseñanza de la lengua. Girón. Editorial Educador. 2000

LA EVALUACIÓN COMO RECURSO PEDAGÓGICO PARA EL MEJORAMIENTO DEL APRENDIZAJE

Faiver E. Cortés Chávarro *

Las sociedades en el mundo se han caracterizado por su interés en obtener y mantener su hegemonía en el desarrollo de sus diferentes dimensiones que conforman su cultura, la economía, la política y el conocimiento. Algunos grupos humanos han pasado a ser receptores de la influencia de otros, causa y consecuencia, de su papel desempeñado en los sistemas de producción.

La educación es uno de los factores principales para el progreso económico y social. Por tal motivo, mejorar, o al menos mantener, los niveles de formación es una prioridad de las políticas educativas internacionales. Sin importar cuál sea el rol que se desempeñe en las condiciones de la realidad mundial, es inherente el interés o la imposición, de buscar estrategias para mejorar los resultados escolares, manteniendo una visión comparativa de cifras, logros, objetivos y competencias, dirigidos hacia la satisfacción de necesidades impropias a la cultura local.

Es importante reconocer que la naturaleza de la educación es generar e insertar valores en la sociedad que permiten el pensamiento crítico o el sometimiento; por esta razón, la formación de las futuras generaciones exigen una calidad fundamentada en la emancipación del hombre y la sociedad de nuestro tiempo.

Para mitigar este pensamiento, surgen políticas internacionales que repercuten en el campo educativo, influenciadas generalmente, por las sociedades beneficiadas, las cuales permiten el control de estas diferencias en su intento de prolongar su dominio.

Mejía (2006) con respecto a la Cobertura administrativa sin pertinencia, refiere: En todos los escenarios educativos el debate sobre qué hacer con la educación no se ha clausurado, las mismas líneas matrices de ella no acaban de delinearse. No en vano se han realizado 140 nuevas leyes de educación en el mundo y más de 25 en América. Todos los países tratan de ponerse al orden del día para dotarse de la educación que se requiere para darles a sus conciudadanos una escuela y una educación coherente con los cambios epocales de una revolución entrada en el conocimiento, la tecnología, la formación y la comunicación; pareciera que nadie quiere quedarse atrás (p.1). Reconocer la inmersión en el campo de la globalización implica reconocer la participación en una educación globalizada. Entre tanto los sistemas de evaluación dan cuenta, desde esta perspectiva, de qué se ha aprendido en la implementación de las políticas educativas internacionales, nacionales, regionales e institucionales, brindando información, de acuerdo a los intereses de quien la solicita. Así, la evaluación se constituye en un elemento muy importante dentro de los sistemas de educación, la cual permite analizar diferentes fenómenos, según las necesidades y requerimientos.

En la educación, la evaluación se ha constituido en un mecanismo de control y supervisión de los procesos de aprendizaje en el cual los estudiantes deben dar cuenta del logro de los objetivos propuestos, generando sanciones o recompensas para las personas y las instituciones. Jurado (2009) expresa que las diferentes transformaciones en los sistemas educativos de diferentes países latinoamericanos, y dentro de sus nuevas

* Magíster en Educación Universidad Sulcolombiana

funciones, se introduce la de la evaluación, cuyos resultados están encomendados a justificar las inversiones en educación.

La normatividad de la educación en Colombia ha surgido como respuesta a las diferentes evaluaciones externas en las cuales se han obtenido resultados insatisfactorios o como respuesta a los intereses de los gobiernos de turno. Se han pretendido imitar modelos educativos de otros países, diseñados para satisfacer necesidades de otros contextos, las cuales se han establecido en el País a través de la formulación de leyes y decretos. Este caso, permite identificar que las reformas en la educación no corresponden a iniciativas generadas desde el aula ni la práctica formativa en los diversos ambientes culturales y pedagógicos; sino que mediante las normas se deja ver la intención de estandarizar un modelo único de formación y evaluación, desconociendo las condiciones socioculturales y económicas particulares.

Esta situación genera muchos interrogantes y opiniones encontradas. La unidad en detrimento de la desigualdad y la diversidad, los modelos establecidos y los mecanismos de control ante la creatividad y la transformación pedagógica.

La normatividad garantiza a un gobierno sostener sus intereses y el control de la educación, fundamentar el tipo de sociedad que necesita para soportar los límites del desarrollo de la una conciencia crítica que proponga alternativas de transformación de la realidad imperante.

¿Qué pasa entonces con la evaluación en el aula?

Los criterios establecidos dentro del sistema de educación nacional, son importantes y no deben ser desconocidos. Sin embargo, la evaluación en el aula es el instrumento que debe motivar el replanteamiento de las formas de aprendizaje y los diseños curriculares, teniendo en cuenta su entorno, comprendiendo que los cambios se generan como producto de la investigación y la innovación por parte de quienes conocen y creen en la educación como un medio de transformación de la sociedad y la cultura.

Las políticas educativas aunque estén argumentadas con criterios que prometen ser alternativos en un momento histórico determinado, en la práctica, puede observarse que no trascienden un concepto de enseñanza transmisionista, memorístico y nada significativo, y que además, conduce a la consolidación de la reproducción desigual de la cultura hegemónica, durante todo el proceso formativo.

Allí ocurre un fenómeno muy interesante, para el campo del estudio y la investigación, dada la relación entre el ideario de los diseños curriculares, las prácticas pedagógicas del docente; el desarrollo de las competencias, la manifestación de los desempeños o niveles alcanzados de los estudiantes, el contexto; y los procesos evaluativos.

La evaluación es una práctica cotidiana en la que se pretende obtener información sobre el estado actual de los procesos. Para estudiantes, educadores, funcionarios e instituciones, uno de los procesos que suele ser más traumático para su desarrollo, es la evaluación de competencias y desempeños. Ser valorado o calificado genera temores que se fundamentan en las relaciones de poder existentes entre el evaluador y el evaluado, cuyo vínculo se constituye en el instrumento que se utiliza para tal fin.

El debate generado a partir de la evaluación, se ha centrado en los resultados obtenidos y en sus efectos que, generalmente, son de selección, aprobación o reprobación.

Sin embargo es importante investigar y realizar un análisis profundo sobre su impacto social y pedagógico, dada la importancia y la frecuencias con la que se lleva a cabo.

En el diseño de una evaluación se encuentran diferentes agentes que predisponen al docente a elaborar su estrategia metodológica para la realización de un instrumento que le permita obtener la información que requiere, es decir, para identificar quiénes de los estudiantes tiene el nivel de desempeño exigido o esperado y quiénes no. También existe la posibilidad de tener simplemente datos de quiénes se aprendieron los temas de la evaluación y quiénes omitieron ese paso importante para su aprobación o repro-bación.

En el primero de los casos, se nota que hay una predeterminación que trasciende la intención de una meta o un logro y pasa a tornar un ambiente clasificatorio, teniendo en cuenta unos resultados, aparentemente imprevistos, y condicionados a una prueba con estilo único e inmodificable. En el segundo caso es más incierta la situación, puesto que se pretende evaluar, prácticamente, el sentido de un hecho particular de los estudiantes al dar cuenta de la efectividad de un proceso educativo fundamentado en la transmisión de saberes; y/o el desarrollo de una competencia o desempeño, propiamente dicho.

En este proceso ocurre, en algunos casos, que la evaluación se constituye tan sólo en un requerimiento que no trasciende de la obtención de algunos datos sin brindar la posibilidad de valorar y mejorar los procesos educativos, pedagógicos y formativos, sin clasificaciones arbitrarias, sin que motiven un análisis sobre la pertinencia, la eficacia y la eficiencia en el proceso de formación.

La evaluación tiene en la rutina poco impacto en las prácticas de enseñanza, no se diseñan ni permite planear estrategias para el mejoramiento del aprendizaje en el aula ni en la institución educativa sobre aquellos aspectos que afectan el aprendizaje sino que se centra en una acción circunstancial y poco significativa para las personas en sus ambientes culturales.

El estudio de la evaluación ha permitido ver más allá del límite de las cifras y la estadística e incursionar en dimensiones más complejas como la resignificación o reestructuración de los procesos de enseñanza, con el fin de mejorar el aprendizaje.

Para ello, surge la necesidad de que la evaluación sea un elemento que permita interpretar diferentes aspectos que surgen alrededor de un hecho, una práctica o el ejercicio de unas funciones, teniendo en cuenta la relación entre los logros esperados y los resultados alcanzados. Esto debe permitir ideas que orienten al desarrollo de acciones de mejoramiento, de tal forma que se constituyan en políticas claras en las cuales se incluya un alto grado de innovación y transformación, tendiente a cambiar los estados de insatisfacción y/o las dificultades emergentes.

A partir de la reflexión crítica de la evaluación escolar, se puede llevar a cabo todo un proceso de atento seguimiento en cuanto permite obtener resultados progresivos que conducen a la validación o revalidación de las políticas establecidas, el diseño curricular y las prácticas pedagógicas desarrolladas.

Es importante revisar juiciosamente este proceso puesto que los aspectos que están ligados con la evaluación, no siempre concuerdan con el aprendizaje. La investigación dará razón cualitativa sobre su pertinencia.

Un estudio detallado de los procesos de evaluación de los estudiantes en el aula, su diseño, herramienta y valoración, también permiten reflexionar acerca de la pertinencia de los procesos de mejoramiento. Esto contribuye al reconocimiento del impacto que estos resultados tienen en el aula, el estudiante y la comunidad educativa, en cuanto a la formulación o reformulación de políticas institucionales encaminadas a nuevos objetivos.

¿Para qué una evaluación cuyos resultados no permiten diseñar ni aplicar estrategias para el mejoramiento del aprendizaje?

En el análisis de la evaluación que se diseña y aplica, deben surgir actos pedagógicos como la valoración de los resultados que se obtienen, la retroalimentación de los procesos desarrollados en el aula y la metodología planteada en la institución educativa; lo cual hace que la evaluación sea significativa y tenga un sentido proyectivo, interviniendo las estructuras curriculares, la enseñanza y el aprendizaje.

La evaluación debe consolidarse como un elemento curricular que contribuye al mejoramiento constante de la enseñanza y aprendizaje, el funcionamiento de la institución educativa, las prácticas pedagógicas, el desarrollo de la investigación y la transformación de la escuela.

Jurado, Acevedo, Rodríguez, Barriga & Rey (2003) en el estudio de caso sobre La Evaluación, toman la evaluación con el siguiente concepto:

La evaluación es inherente a todo proceso humano y como tal no podemos cerrar los ojos a su existencia, sin embargo no debe ser utilizada como un instrumento de "tortura" sino como un instrumento de construcción. Cuando se evalúa se debe retroalimentar el proceso para corregir aquello que no funciona e implementar los aspectos que deben mejorar o son susceptibles a hacerlo. (p.57)

La educación en el mundo debe trascender el interés de un sistema establecido a todo costo. No debe centrarse en la instrucción de personas al servicio de la producción industrial imperante. Por el contrario debe abarcar un enfoque humanista que permita la formación de un hombre capaz de interpretar el mundo, reconocer las dificultades y transformar las necesidades y problemas, en soluciones que encuentre en la ciencia, el conocimiento y la convivencia. Desde allí el ser humano encuentra el sentido de la formación y visualiza las rutas del aprendizaje autónomo y significativo.

Esto permite el cuestionamiento de los aprendizajes y evaluaciones externas planteadas de manera estandarizada y los modelos pedagógicos impuestos a través de la normatividad vigente; las instituciones del Estado, las cuales, coincidentalmente son dirigidas por autoridades las cuales, en la mayoría de los casos, carecen de una perspectiva pedagógica.

Por otra parte Gómez (2008) plantea con respecto a la Evaluación del Aprendizaje:

La educación en nuestro país (Colombia) no ha logrado preparar seres humanos autónomos, autodisciplinados, autorresponsables y críticos constructivos capaces de comprometerse seriamente con su sociedad en la solución de los problemas presentes y encontrar alternativas para los cambios futuros. (p.49)

En cuanto a los instrumentos aplicados para la evaluación adquieren importancia en la medida que el educador los vuelve significativos, tanto para los estudiantes como para

sí mismos. Si bien es cierto que contribuyen al desarrollo de actividades posteriores con fines formativos, lo hacen de acuerdo a la información que se pueda obtener a partir de ella; es decir, que su aplicación se hace imprescindible en la medida que el educador pueda leer allí realidades concretas en las que pueda intervenir de una forma coherente y eficaz. En este sentido, su utilidad radica en la información que proporcionan los instrumentos aplicados, en la medida que estos sean abstraídos y analizados por el maestro, en donde su calidad está estrechamente relacionada con la pertinencia y la eficiencia de estos recursos, junto con la capacidad de interpretación, la intención y la reflexión de quien los aplica.

Iafrancesco (2008) sobre la Evaluación Integral y de los Aprendizajes desde la perspectiva de la escuela transformadora, hace el siguiente planteamiento:

La evaluación del aprendizaje es un proceso sistemático y permanente que comprende la búsqueda y obtención de información de diversas fuentes acerca de la calidad del desempeño, avance, rendimiento o logro del educando y de la calidad de los procesos, procedimientos y estrategias empleadas por los educadores (docentes, padres de familia, comunidad educativa). (p.43)

El educador creativamente debe diseñar cada uno de los instrumentos que aplica, teniendo en cuenta que en un grupo de estudiantes surge la diversidad como un aspecto clave para el aprendizaje y la evaluación de los mismos. Los niños, los jóvenes y los adultos presentan distintas formas de manifestar su inteligencia y sus capacidades que deben ser evaluadas y valoradas, así como los diferentes momentos y circunstancias en la que participa, incluyendo su actitud frente a propuestas que conduzcan al mejoramiento de un estado inicial. Por tal motivo deben equilibrarse los instrumentos de evaluación para no privilegiar con exclusividad la prueba escrita o la exposición oral, en un medio donde, seguramente, formaran parte personas con otras fortalezas para expresar la inteligencia humana.

El efecto de una educación de tipo transmisionista con base a estos aspectos se base en la reproducción de los mismos, en la medida que selecciona, define secuencias y ritmos de transmisión de aquello que ya está establecido. En este caso los estudiantes cuentan poco; por lo tanto no se puede concebir una educación que permita la acción y el desarrollo del pensamiento humano que a su vez transforme el orden establecido, sino que lo conserva con sus limitaciones e intereses de un sistema impositivo que restringe el desarrollo del ser humano en todas sus dimensiones.

La formación la define López (2013) como:

Un conjunto de reglas, principios y dispositivos que generan diferentes clases de prácticas pedagógicas y que producen diferentes desarrollos de sus competencias y desempeños...la transformación de las prácticas pedagógicas de formación centradas en el aprendizaje implica el desarrollo de acciones problematizadoras, integradoras, investigativas, participativas o socializantes. En las que se presupone la síntesis creativa entre un campo de problemas con un campo de conocimiento. (p.28)

Así mismo complementa que es necesario, para la pertinencia efectiva de la acción formativa, incorporar otros contextos diferentes al aula. Por otra parte plantea que la formación por competencias "además de tener una exigencia normativa, exige un planteamiento en todos y cada uno de los procesos, acciones y responsabilidades que estructuran la formación" (p.23).

En este sentido la formación adquiere un valor significativo en la medida que sea un proceso integral e integrador de saberes, comportamiento, actitudes y habilidades, que se manifiestan en determinados ambientes educativos. Aquí es donde el educador y los estudiantes crean contextos en el que la comunicación permite la interacción social alrededor de un aprendizaje. En su desarrollo se manifiestan valores que surgen y se fortalecen en la interacción de los participantes.

El tipo de formación que se propicia en los diferentes ambientes educativos, son los que motivan las relaciones de los estudiantes entre sí, generando la posibilidad de un aprendizaje que se hace significativo, el desarrollo del pensamiento lógico y el sentido crítico propositivo, ante las circunstancias y problemáticas de la vida cotidiana en los diferentes contextos de su desarrollo y participación. En estos ambientes es que el niño, el joven y el adulto, manifiesta sus saberes, valores y criterios que lo han formado.

La evaluación tampoco es ajena en la primera etapa de vida del ser, presente en los diferentes contextos de su desarrollo. Esto permite reconocer que las vivencias que tienen que ver con estos aspectos pueden marcar la personalidad y el carácter del niño, de allí la importancia de crear ambientes de aprendizaje adecuados y agradables en los cuales incluya espacios de evaluación formativa, que contribuya al desarrollo del autoconocimiento, la autoestima, la autonomía y la toma de decisiones, a través de las estrategias que se implementen.

Vasco (2003) relaciona el papel de la evaluación dentro del aprendizaje, rescatando la posibilidad de ampliar y enriquecer la práctica de la formación. Cuando le preguntan para qué sirve la evaluación, responde:

Cuando un maestro tiene claro qué enseñar, el beneficiario es el niño porque tiene la probabilidad de aprender más. Y le permite reconocer en qué estado se encuentra para orientar su aprendizaje. (p.9)

Si los resultados obtenidos de la evaluación no afectan la práctica pedagógica ni se promueve un replanteamiento curricular, muy probablemente se obtendrán los mismos resultados.

La relación entre el currículo, la pedagogía y la evaluación, debe ser constante y cohesiva, ya que aunque diferentes son una unidad integral e integradora de los procesos educativos. Por tal motivo es muy importante la reflexión que los docentes hagan sobre el currículo en el aula, lo cual permite la recontextualización y las transformaciones en los diferentes campos de la educación.

La pedagogía se constituye como el conjunto de saberes que se ocupan de la educación. Unos saberes que ejercen una fuerza integradora que permiten conducir al estudiante a participar activamente en su proceso de formación. Para ello es menester reflexionar sobre los contextos que en los que se encuentran los alumnos teniendo en cuenta las características de su realidad, su visión del mundo y su relación con el entorno.

En caso contrario no se puede entender la educación como una práctica que responda verdaderamente a las necesidades cognitivas de los alumnos, no se puede argumentar el qué ni el para qué de un sistema o un ejercicio pedagógico aislado, abstracto y fragmentado, el cual tiene sentido ni significado; provocando el desinterés, la incompreensión y el abandono de la posibilidad de una formación integral.

En este sentido, López (2013), advierte:

Nada más complejo de argumentar que la organización actual del conocimiento, expresada a través de las estructuras curriculares, a partir de las materias o asignaturas. Las estructuras curriculares soportadas en este mecanismo organizativo se asocian con la insularidad, la segmentación y la jerarquización del conocimiento...la realidad histórica y social (local, regional, nacional e internacional) apenas ejerce una influencia temática y nocional. (p.36)

Pueden apreciarse en la realidad ciertas incoherencias dentro del sistema educativo que generan tensiones en la planeación, la práctica misma del aula y los ambientes de formación. Además el malestar que se genera se dispersa en el contexto, afectando las partes comprometidas en el proceso de educación y facilitando la aparición de situaciones problemáticas que pueden hacerse incomprensibles y/o irremediables.

Con mucha frecuencia los instrumentos de evaluación están demasiado orientados a la memorización de la información y a la producción de respuestas "correctas", más que a la aplicación de los conocimientos mediante la reflexión crítica y creativa, por un afán infatigable de la competitividad en la obtención de resultados "favorables", tanto en lo personal como en lo institucional.

La evaluación es un elemento importante en el proceso pedagógico que se lleva a cabo en las instituciones educativas, dirigidos hacia la formación y el aprendizaje de los estudiantes. Los resultados que se obtienen mediante la aplicación de los diferentes instrumentos, diseñados para tal fin, se constituyen en una fuente de información que debe generar transformaciones en el desarrollo de las estrategias utilizadas en el aula y el replanteamiento de las actividades que se construyen en los ambientes educativos.

La información obtenida debe trascender los resultados en sí mismos y motivar la posibilidad de análisis de los logros obtenidos y las dificultades presentes, con el fin de replantear los procesos y diseñar estrategias que garanticen el desarrollo de las competencias de los estudiantes.

Así mismo surge la necesidad de pensar los instrumentos utilizados para la evaluación, aquellos elementos que permiten al maestro obtener la información necesaria, concreta y útil, para su respectiva reflexión pedagógica. Dentro de esta concepción, se hace inevitable que dichos instrumentos sean una creación didáctica, es decir, que motiven a su vez el desarrollo de la actividad evaluativa, siendo que el estudiante debe sentirse plenamente identificado y a gusto con el material proporcionado por el docente en el momento de la evaluación. Esto garantiza que las tensiones que emergen dentro de este proceso sean cada más débiles mientras que la calidad de la información que se presupuesta obtener sea de la mejor calidad.

Este tipo de situaciones se observan cuanto los estudiantes son sometidos, en el sentido estricto de la expresión, a procesos de selección o clasificación. Es así como los resultados de la evaluación puede limitarse a determinar, injusta y autoritariamente, los estudiantes con alto rendimiento en contraste con los estudiantes con bajo rendimiento. Este concepto convierte la evaluación como un instrumento de segregación en un sistema educativo que conlleva a obtener resultados similares en cada periodo escolar o nivel educativo, sin lograr el aprendizaje de todos los alumnos, sino contribuir a que continúen en su estado inicial sin posibilidad de progreso.

Dentro de una educación incluyente, no es posible concebir que el aprendizaje sea para un determinado grupos de personas y para otras no, entendiendo las diferencias individuales, sociales, económicas y culturales. El conocimiento es para todos y entre todos se construye, dentro de los ambientes pedagógicos creados y recreados por el educador, la institución y el sistema educativo.

La formación de los educadores es una necesidad relevante para este proceso, se percibe que la capacitación en este campo ha sido escasa, se concibe desde una óptica tradicionalista de la calificación y no de la formación. Esta preparación debe desarrollarse permanentemente y con significativa intensidad, dadas las condiciones en las que se encuentra la problemática de la evaluación y el débil impacto que tiene en los procesos de aprendizaje.

Se hace estrictamente necesario incluir dentro del Plan de Mejoramiento de la Institución, la creación de espacios concretos para la formación docente, la disertación y el consenso, encaminados a la consolidación de una mentalidad transformadora que oriente la formación de estudiantes y educadores con los principios de una educación con calidad y pertinencia.

En la medida que la evaluación se comprenda y asuma como un recurso pedagógico que orienta el mejoramiento del aprendizaje, la práctica educativa se hará más significativa y el aula un centro de creatividad y transformación dirigida hacia la formación de un hombre culturalmente crítico que contribuya en el progreso social y el conocimiento.

REFERENCIAS DOCUMENTALES

- Gómez, M. (2008). La evaluación del aprendizaje en la fundación para la actualización de la educación –FACE-. Revista Internacional Magisterio (35). Bogotá.
- Iafrancesco, G. (2008). La Evaluación Integral de los Aprendizajes. Revista Internacional Magisterio (35). Bogotá.
- Jurado, Acevedo, Rodríguez, Barriga & Rey (2003); La Evaluación. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.
- Jurado, F. (2009). Los Sistemas nacionales de evaluación en América Latina. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.
- López, N. (2013). Universidad y Estilos de Aprendizaje. Neiva: Universidad Surcolombiana.
- Mejía, M. (2006). Educación(es) en la(s) globalización(es). Bogotá: Ediciones Desde Abajo.
- Vasco, E. (2003). Los Beneficios de Evaluar, entrevista. Al Tablero. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional.

Pensamiento Crítico en egresados de Comunicación Social y Periodismo de la Universidad Surcolombiana

Fernando Charry González *

Rodolfo Llinás, el neurocientífico colombiano que ejerce como director del Departamento de Fisiología y Neurociencia en la Universidad de Nueva York, insiste en que “a la gente hay que enseñarle a pensar”. Llinás defiende ante todo la preeminencia del pensamiento, la exalta y aboga por ella en sus múltiples entrevistas, como en la de El Tiempo el 22 de febrero del 2011 en la que habla acerca del vínculo entre la educación y la producción científica del país. Dice: “Hay que tener no solo conocimiento y equipos; también gente a la que se le deje inventar, a la que se le deje pensar [...] Hay que enseñarle a la gente a pensar y a que invente sus propias soluciones”.

A este planteamiento le añadiría que hay que enseñarle a la gente a pensar críticamente. Es decir, que su pensamiento sea crítico. Tal afirmación no la reduzco al acto simple de ir en contra vía de los argumentos o de las propuestas del otro -lo que algunos llamarían pensamiento divergente- sino más bien de valorar desde todos los ángulos posibles una situación —no necesariamente problemática— y proponer una lectura que dé luces hacia la construcción de soluciones pertinentes. Allí radica, considero yo, uno de los grandes beneficios al momento de propiciar el pensamiento crítico en la educación: con ella se puede valorar la realidad siempre y cuando la pensemos en términos dictados por la razón.

Sobre la necesidad de pensar correctamente se ha dicho bastante, desde la antigua Grecia hasta nuestros días. No obstante, a mediados del siglo pasado surgió el estudio multidisciplinario del pensamiento que abordó el tema desde la sociología, la psicología, la pedagogía, entre otras muchas áreas del conocimiento. Todas ellas han acertado a lo que se conoce como Pensamiento Crítico. Aportes como los de Dressel y Mayhew en 1954, o los de Jhon E. McPeck en 1981, pasando por los del Nickerson y Richard Paul en los últimos años del siglo pasado hasta llegar al concepto de Robert Ennis, en quien reconozco los aportes más significativos en el debate de lo que se puede entender como Pensamiento Crítico, ya que él manifiesta que dicho pensamiento es aquel “reflexivo y razonable que se centra en que la persona pueda decidir qué creer o hacer, buscar la verdad en las cosas y llegar a conclusiones razonables con criterios y evidencias. Resolver problemas y tomar decisiones” (Ennis, 10).

A la luz de lo anterior vale la pena preguntarse por el papel de la educación y la necesidad de fomentar el pensamiento crítico en los estudiantes de todos los niveles educativos. Dicha pregunta surge en mi condición de docente de un programa de Comunicación Social y Periodismo de Universidad Pública. Así pues, en el marco de la Maestría en Educación que adelanté en la Universidad Surcolombiana, me di a la tarea de cotejar las características que esgrimen los autores del pensamiento crítico con lo expresado en el proyecto formativo del programa del cual hago parte, tomando como referente la misión, los aspectos teleológicos y el perfil profesional del mismo con el ánimo de establecer si la formación de pensamiento crítico de nuestros profesionales responde -si bien en los documentos del programa no está expresado directamente como propósito- a un propósito claro y estudiado o puede resultar de un ejercicio retórico para enriquecer la redacción del documento y de la propuesta contenida.

* Magíster en Educación Universidad Surcolombiana

Tratar de responder a la anterior pregunta ameritaría un estudio más exhaustivo y prolongado que tomaría años de juiciosa investigación académica. No obstante, considero relevante el estudio del pensamiento crítico a una escala más modesta —aunque no menos importante—; en ese sentido tengo en cuenta la diversidad de desempeños laborales y profesionales de egresados nuestros en el campo de la Educación, Medios de Comunicación tradicionales al igual que Comunitarios y Ciudadanos, liderando proyectos comunicativos en comunidades y organizaciones, entre otros.

De ahí que me haya aventurado por estudiar las experiencias significativas reconocidas por los egresados del programa de Comunicación Social y Periodismo, de la Universidad Surcolombiana como decisivas en la formación de su pensamiento crítico para hacer una evaluación cualitativa de los procesos curriculares y extracurriculares de los egresados del programa de Comunicación Social y Periodismo, de la Universidad Surcolombiana.

Para dicho fin me serví del método de los relatos de vida, puesto que éste me permitió sondear en la subjetividad humana a través del lenguaje (Packer, 2013), todo con el propósito de recuperar la importancia de la oralidad como fuente de información en la investigación cualitativa. Entendemos el relato de vida como el relato que aspira a producir narraciones de los actores sociales colaboradores, en torno a experiencias particulares asociadas con el tema de la investigación (Medina, 2008).

Para ello llevé a cabo la selección de los participantes de la investigación, los cuales obedecieron a criterios cronológicos (año de graduación) y su activa participación a lo largo del proceso de consolidación del programa. Con dicha selección busqué explorar la subjetividad del egresado para hacer emerger esas características propias de quien ha fomentado en su formación el Pensamiento Crítico. De allí emergieron, ya en el proceso de análisis, dos líneas gruesas de acción: procesos curriculares y procesos extracurriculares, de los cuales, a su vez, se desprendieron algunas subcategorías así: En los procesos curriculares; Profesores, Asignaturas y Otras Experiencias Curriculares. Y en procesos extracurriculares; intramuros y extramuros.

Seguido adelanté una triangulación analítica entre los hallazgos más relevantes de dichas respuestas, la teoría que sustenta desde una perspectiva académica los resultados y mi aporte como investigador y docente. Este ejercicio me permitió concluir que los procesos significativos reconocidos por egresados del Programa de Comunicación Social y Periodismo de la Universidad Surcolombiana para su desempeño profesional y laboral, de conformidad con el perfil definido para ellos y la formación de un pensamiento crítico, reflejan hasta qué punto influyeron en ellos el plan de estudios, los docentes y el contexto universitario. Todos estos elementos constituyen el caldo de cultivo de sus experiencias vitales y académicas, consolidaron sus ideas, manifestaron su posición crítica frente a diversos temas, actuaron de conformidad a lo que se esperaba de ellos desde la academia.

Según Lipman (2001) la autonomía y el pensamiento de orden superior son manifestaciones inseparables para definir el pensamiento crítico en los seres humanos. Afirmo el autor que la autonomía no debe confundirse con un acentuado sentido de la individualidad (individualismo) sino con realizar sus propios juicios sobre los sucesos, fomentar su propia comprensión del mundo y construir sus propias concepciones sobre la clase de personas que quieren ser y el tipo de mundo en el que quieren vivir. De igual modo, Lipman manifiesta que el pensamiento de orden superior es un pensamiento rico conceptualmente, coherentemente, organizado y persistentemente exploratorio. Estas dos

cualidades fueron encontradas en algún grado (mayor o menor) en los participantes del estudio. De acuerdo a lo anterior y a lo consignado en los relatos de vida se puede manifestar que el egresado de nuestro programa posee, alcanza o logra dos de las características referidas por los teóricos del pensamiento crítico como se demuestra en mayor medida en la sección de Procesos Extracurriculares y en los demás secciones, en menor medida.

Así mismo, de conformidad con lo expresado por Ennis, los testimonios de los egresados dan cuenta de un pensamiento que evidencia reflexividad, que se presenta como razonable y en el que, además, se denota la libertad que tienen éstos para decidir, a partir de juicios construidos analíticamente, qué creer o hacer. Lo anterior se ve reflejado en los momentos en los cuales los egresados dicen manifestar en sus testimonios la capacidad de analizar resultados y situaciones del contexto en el cual se desempeñan laboralmente; pero, también, cuando dicen hacerlo con el propio sujeto. Y se entiende que sus pensamientos sean razonables puesto que se evidenció asimismo una capacidad de analizar situaciones, información, argumentos que buscan la verdad en las cosas para llegar a conclusiones razonables con criterios y evidencias.

De este modo podemos colegir que los egresados entrevistados se apropiaron de herramientas para identificar problemas y diseñar propuestas y estrategias para resolver los mismos, no solo a nivel comunicativo, sino también de otras dimensiones; es decir, dieron cuenta de un pensamiento autónomo y de orden superior. Pero lo que llama más la atención de todos ellos es que dicha capacidad de resolver problemas no se limita únicamente al plano teórico sino que, una vez tomada la posición crítica, son capaces de llevar a cabo acciones frente a dichos problemas. Son capaces, en el decir de Stenberg (citado por Lipman) de generar procesos, estrategias y representaciones mentales que la gente utiliza para resolver problemas, tomar decisiones y aprender nuevos conceptos.

Ahora bien, dicha capacidad de realizar acciones encaminadas a resolver problemas, es producto de una orientación para asumir actitudes críticas frente a la realidad del entorno, lo que ayudaría a la conformación de un pensamiento crítico durante los años universitarios. Esto queda claro en los testimonios, en las opiniones particulares que el grupo de entrevistados tienen sobre los profesores y sobre las asignaturas. De ahí que consideremos que el Programa de Comunicación Social y Periodismo de la Universidad Surcolombiana aporta a dicha construcción de pensamiento crítico por cuanto se ha empeñado —así lo reconocen también los entrevistados— en diseñar un currículo que al menos contempla procesos que propenden por estimular el pensamiento crítico en sus estudiantes.

Quizá uno de los ejemplos más inmediatos y elocuentes que posibilitan la consolidación de un pensamiento crítico sea el Programa de Comunicación Social y Periodismo de la Universidad Surcolombiana mismo. Allí, el cambio generacional ha permitido que egresados del programa se hayan vinculado como docentes para brindar lo que alguna vez les brindaron sus maestros: la posibilidad de establecer desde un punto de vista crítico un mapa de la región en la que están inmersos para ofrecer posibles soluciones que contribuyan a la solución de los problemas comunicativos.

De no haberse fomentado en ellos los principios necesarios para que desarrollaran actitudes críticas frente a su desempeño profesional y laboral en su mirada a las realidades de su entorno, habría sido muy difícil que pudieran aportar principios que fomentaran a su vez dicho pensamiento crítico. Pero ¿cuáles son esas particularidades del proceso vivido por los egresados del programa de Comunicación Social y Periodismo de la Uni-

versidad Surcolombiana que les permitieron hacerse de características propias de las que he venido mencionando como parte del Pensamiento Crítico?

Considero que una de esas particularidades o, si se quiere, contingencias durante el proceso universitario vivido en el campus académico tiene que ver con la zona o espacio geográfico al cual pertenece la Universidad. Deleuze y Guattari (1993) manifiestan que la geografía no sólo es física y humana, sino mental, como el paisaje, y es la región que nos ha tocado en suerte un sistema geográfico de múltiples conflictos y procesos sociales, y eso, sin duda alguna, determina la construcción social y mental de sus habitantes. Dicha contingencia no es una excepción a la hora de abordar el ejercicio académico desde una institución de carácter público que propende hacia la construcción social.

Otro elemento que amerita una consideración especial y que por lo general no se toma en cuenta, es la naturaleza académica de los docentes. No hay nada oculto al decir que las Universidades Públicas Colombianas llevan a cabo su labor institucional de la mano de fuertes principios que las lleva a comprometerse con la realidad social y política de su región. Con esto no se quiere decir que la educación superior privada no tenga el mismo compromiso, simplemente que éstas, en consonancia con lo dicho por Chomsky, obedecen más a principios de mercado que a principios sociales generadores de cambio sociales. La gran mayoría de los docentes del Programa de Comunicación Social y Periodismo de la Universidad Surcolombiana provienen del primer tipo de Universidad señalada, lo cual permite que sus conocimientos, reflexiones y orientaciones intelectuales sean adquiridos a su vez por los estudiantes, todo lo cual deja ver un marcado interés por pensar la región de una forma crítica y constructiva, que permita la movilización social hacia caminos más equitativos y justos.

Añadido a lo anterior, se debe considerar que, como lo plantea Steiner (2004), dentro de su infinita complejidad y sutiles interacciones de transmisión de saberes, confianza y entusiasmo que el ejercicio docente puede generar, existen todos los matices imaginables en cuanto al trabajo de cada profesor, desde muestras claras de dificultades para enseñar, hastío y desencanto, hasta un elevado y misterioso don para educar y ser así reconocido como un maestro ejemplar, lo cual acaba aportando al modelo construido por los egresados en tanto que ven a muchos docentes (Iriarte, Torres, Cortés, etc.) como modelos intelectuales a seguir.

Por último, es interesante ver la analogía realizada por los egresados con respecto a que, para ellos, la Universidad —y el programa— son un mundo en pequeño que ayuda a las personas a vincularse a la realidad, a proponer, a tomar conciencia de los problemas que afronta la sociedad, lo cual se da no sólo desde el aula de clase sino desde el compromiso que algunos adquirieron desde distintas organizaciones.

Una vez realizada la respectiva evaluación cualitativa del proceso de formación de Pensamiento Crítico fomentado en los egresados del Programa de Comunicación Social y Periodismo de la Universidad Surcolombiana, se debe manifestar que, como lo plantea Martínez (2007), los resultados deben hacer parte de un proceso riguroso, sistemático y crítico: es decir, más científico. Que no sea el resultado de algo espontáneo, no programado sino de un componente académico estructural y pensado para ese fin; no obstante, desafortunadamente, ese no ha sido el caso del Programa, ya que en su currículo, principios teleológicos, etc., no se expresa de manera directa la intención de fomentar el pensamiento al que he venido aludiendo.

Si bien se infiere que existe un propósito por fomentar el pensamiento crítico consig-

nado en la teleología del programa, este no se logra definir en acciones curriculares específicas; solo se notan algunos esfuerzos coyunturales o esporádicos en diferentes asignaturas. En cambio las experiencias extracurriculares y los desempeños laborales y profesionales han favorecido con mayor claridad el desarrollo de este tipo de pensamiento; un buen grupo de egresados nuestros son los que lideran la comunicación que hace resistencia a los proyectos minero energéticos que se construyen en la región (Represa el Quimbo), otros hacen participación política, algunos dedicados al fortalecimiento de medios y experiencias comunicativas comunitarias y ciudadanas, un grupo de comunicadoras lideran la campaña de no violencia contra las mujeres, otro tanto lidera el Centro de Análisis de la Información y la Comunicación –CAIC- que hace valoración a la información que los medios tradicionales producen en los temas neurálgicos de la región.

Existe, por el contrario, una cierta superficialidad ligada al ejercicio retórico en los documentos atrás mencionados (currículo, principios teleológicos, etc.), en tanto que en estos se manifiesta la intención de formar un profesional con características donde sobresalga la excelencia humana y académica que aporten profesionalmente a la región, pero no a contribuir al cambio de mentalidad profundo, que se sienta la emancipación y la autonomía mental necesaria para consolidar un verdadero pensamiento crítico.

Por lo anterior considero que el programa debe proponerse orientar un proceso formativo que conduzca a lo manifestado por Paul y Elder (2005) en donde se considera que el pensamiento crítico es una vía para analizar y evaluar los procedimientos mentales de los sujetos con el propósito de mejorarlo, y donde éste (el pensamiento crítico) sea la clave para desencadenar el lado más creativo del pensamiento (la verdadera mejora del pensamiento) que reestructurar los procesos mentales como resultado de un procedimiento analítico y evaluativo eficiente.

De lo anterior se puede decir que el pensamiento crítico es susceptible de ser fomentado siempre y cuando se conjuguen elementos que permitan al estudiante potenciar su capacidad de análisis (un ambiente académico propicio, un plan de estudio pensado para este propósito y una planta docente comprometida con la independencia académica propositiva), todo lo cual va en consonancia con la crítica hacia el cauce neoliberal que ha tomado la educación superior, según Noam Chomsky, pero a su vez a la integralidad que supone los postulados de Rodolfo Llinás, con lo cual el conocimiento y el pensamiento serán la virtud con la cual la educación colombiana renovará sus aires tanto en lo investigativo como en lo que corresponde a la innovación.

Renovar currículos para fomentar el pensamiento crítico

El programa de Comunicación Social y Periodismo de la Universidad Surcolombiana debe asumir la formación y fomento del pensamiento crítico. Para ello es necesario llevar a cabo un proceso de renovación curricular orientado a ese propósito, es una demanda académica y para el desarrollo del sujeto en tiempos en que pensar críticamente se ha vuelto una necesidad más que una opción.

El camino hacia el pensamiento crítico que se sugiere para el programa debe contemplar dos factores. El primero es el reconocimiento histórico de los procesos vividos al interior del programa, el cual debe contemplar no solo los distintos diseños curriculares que ha tenido, sino también las luchas por la consolidación de un programa que ha tenido como misión la de brindar profesionales que aporten a la construcción social; así mismo es necesario reconocer la importancia de los actores que han hecho parte de dicho proceso histórico (docentes, decanos, egresados, etc.), ya que esto permitiría

la articulación entre el pasado, el presente y daría un derrotero para afrontar el futuro que se desea proyectar.

Por último quiero poner el acento en la importancia de los aportes que los egresados del programa hacen en esta investigación. Las renovaciones que se contemplen deberán reconocer las experiencias visibilizadas por los egresados y convertirlas en estrategias pedagógicas o curriculares que sean asumidas por el conjunto de los docentes para que permitan la consolidación del pensamiento crítico en el programa.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Aguilera S., Zubizarreta, Y, Magdalena, E & Castillo, J. (2005) Estrategia para fomentar el pensamiento crítico en estudiantes de Licenciatura en Enfermería. Instituto Superior de Ciencias Médicas de La Habana.

Alejos, A, (2005) ¿Qué es el pensamiento crítico? Recuperado de: <http://avita1706.blogspot.com/>

Alvira, F. (1991): Fases en el desarrollo de una evaluación. Metodología de la evaluación de programas. Centro de Investigaciones Sociológicas, Cuadernos metodológicos, Número. 2. 2132.

Brunner, J, J, (15 de julio 2009) Principios Formativos. Columna de opinión publicada en Artes y Letras del diario El Mercurio. http://mt.educarchile.cl/MT/jjbrunner/archivos/2007/07/principios_form.html

Deleuze, G & Guattari, F (1993). ¿Qué es la Filosofía? Barcelona: Editorial Anagrama

Dressel, P.L., & Mayhew, L.B., (1954). General Education: Explorations in Evaluation. Washington DC. American Council on Education.

Ennis, R. H., (1991). Critical thinking: A streamlined conception. Teaching Philosophy.

Gardner, Howard (2005) Las cinco mentes del futuro. Barcelona: Editorial Paidós.

Habermas, J. (1987) Teoría de la acción comunicativa. Barcelona: Taurus.

Hawes B., G., (2003) Pensamiento crítico en la formación universitaria. Instituto de Investigación y Desarrollo Educacional, Universidad de Talca. México.

Kurfiss, JC (1988) Critical thinking: theory, research, practice, and possibilities. ASHE-ERIC High

Limiñana Gras, R.M., Corbalán Berna, J. y Sánchez López, M.P. (2010). Creatividad y estilos de personalidad: Aproximación a un perfil creativo en estudiantes universitarios. Anales de Psicología, 26(2), 273-278

Lipman, M. (2001). Pensamiento Complejo y Educación. Buenos Aires: Ediciones de la Torre.

_____ (1985). Philosophy for Children and Critical Thinking. National Forum LXV.

Llinás, R. (2011, 22 de febrero). 'Hay que enseñarle a la gente a pensar': Rodolfo Llinás. Periódico el Tiempo. Recuperado de: <http://www.eltiempo.com/archivo/documento/MAM-4410378>

Marciales, G. P. (2003) Pensamiento crítico: Diferencias en estudiantes universitarios en el tipo de creencias, estrategias e inferencias en la lectura crítica de textos. Universidad Complutense de Madrid.

Martínez, M (2007). Evaluación Cualitativa de Programas. Caracas: Editorial Trillas.

Martinic, S (1998). Efectividad para el cambio. Evaluación de proyectos sociales con niños en América Latina. Santiago. Fundación Internacional para la Juventud.

Medina, P. (2008). El análisis y el problema teórico de los relatos de vida. En: Secretaria de educación y cultura. Métodos cualitativos aplicados II. Antología. Chihuahua: Centro de investigación y docencia. Maestría en Educación.

Muñoz, Ana. & Beltrán, J. (2001) Fomento del Pensamiento Crítico mediante la intervención en una unidad didáctica sobre la técnica de detección de información sesgada en los alumnos de Enseñanza Secundaria Obligatoria en Ciencias Sociales. Departamento de Psicología Evolutiva y de la Educación, Universidad Complutense de Madrid. <http://www.psicologia-online.com/ciopa2001/actividades/54/index.html>

Nickerson, R. S. (1986). Teaching thinking skills. American Psychologist. Lawrence Erlbaum Publisher.

Packer, M. (2013). La ciencia de la investigación cualitativa. Bogotá. Uniandes.

Paul, R & Elder, L (2005) Estándares de Competencia para el Pensamiento Crítico. Barcelona: Fundación para el Pensamiento Crítico.

Pérez, R. (2000). La evaluación de programas educativos: conceptos básicos, planteamientos generales y problemáticas. Revista de investigación educativa. Volumen 18. Número 2. 261-289.

Ruíz, C. (2001). Evaluación de Programas de formación de formadores. Recuperado en:<http://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/5003/crb01de12.pdf?sequence=1>

Steiner, G. (2004). Lecciones de los maestros. México: Fondo de Cultura Económica.

Tejada, C. Perfiles Profesionales. En: La biblioteca pública, nuevos espacios servicios emergentes. Editorial Trea

Torres, William Fernando (2000), Amarrar la burra de la cola. Bogotá: Libros del Olmo.

Vattino, G., (1992) Más allá del sujeto. Barcelona: Ediciones Paidós.

LA INVESTIGACION EN SALUD PÚBLICA EN EL CURRÍCULO DE MEDICINA DE LA UNIVERSIDAD SURCOLOMBIANA

RESEARCH IN PUBLIC HEALTH IN THE CURRICULUM OF MEDICINE OF THE UNIVERSIDAD SURCOLOMBIANA

HERNÁN MAURICIO SENDOYA ÁLVAREZ *

Médico, Economista, Especialista en Gerencia de las Organizaciones de la Salud.
Docente de Salud Pública de la Universidad Surcolombiana
Correo electrónico: mauricio.sendoya@gmail.com

Neiva 2013 - 2014

Proyecto financiado por Colciencias y la Universidad Surcolombiana

Resumen: Introducción: "Salud Pública, es la responsabilidad estatal y ciudadana de protección de la salud como un derecho esencial, individual, colectivo y comunitario logrado en función de las condiciones de bienestar y calidad de vida." (Ministerio de salud y Protección social, 2013) por lo que la investigación en esta rama del saber se convierte en uno de los principales aspectos curriculares a desarrollar en la educación médica, toda vez que permite formar competencias dentro del ejercicio médico, basadas en conocimiento validado. Este estudio busca caracterizar la investigación en la educación en salud pública del programa de Medicina de la Universidad Surcolombiana.

Objetivo: Detallar la influencia de la categoría investigación en salud pública en el currículo de medicina de la Universidad Surcolombiana en los documentos y en los Actores de la Comunidad Educativa (Docentes y Estudiantes) y la relación entre estos.

Métodos: Lugar: Universidad Surcolombiana, tiempo: tercer y cuarto trimestre del 2013. Tipo de estudio: cualitativa, exploratoria. Recolección de información: revisión documental, entrevistas individuales y grupos focales.

Hallazgos: Históricamente la investigación en la educación en salud pública ha jugado un papel importante en la educación en medicina en la Universidad Surcolombiana, el currículo inicial y la primera reforma reforzaron mucho este componente, manejándolo con un eje transversal durante toda el plan de estudios. Pero desde la segunda reforma en 1994 se ha ido relegando hasta llegar a presentarse como pocas materias atomizadas y sin conexión, aunque la investigación sigue estando presente en la concepción de los Actores académicos lo está para el ámbito clínico y básico, mas no para la salud pública.

Conclusiones: Se debe desarrollar una reforma curricular que se cimiente en el diálogo de saberes colectivo y permanente, que involucre la investigación en el ámbito de la salud pública.

Palabras claves: currículo, educación médica, educación en salud pública, investigación en salud pública.

Summary: Introduction: "Health is the state and civic responsibility of protection of individual and community health as a fundamental right, collective and achieved depending

* Magíster en Educación Universidad Sulcolombiana

1 Este artículo es resultado de la investigación realizada por el Autor como tesis de grado de Magíster en Educación titulada Salud Pública en el Currículo del Programa de Medicina, Universidad Surcolombiana, 2013, financiada por Colciencias dentro del Estudio "Educación en Salud Pública en dos Universidades Brasil - Colombia" cofinanciada por CAPES, la Universidad Federal del Estado de Rio de Janeiro, Brasil, y la Universidad Surcolombiana de Neiva, Colombia.

on the conditions of welfare and quality of life." (Ministry of Health and Social Protection, 2013) so that research in this branch of knowledge becomes a major curriculum to develop in medical education aspects, since it allows to form competencies within the medical practice based on validated knowledge. This study sought to characterize the research in public health education program Surcolombiana Medical University.

Objective: Detail the influence of research on public health category in the curriculum of Medicine University Surcolombiana documents and the Stars of the Educational Community (Teachers and Students) and the relationship between them.

Methods:

Site: Universidad Surcolombiana. Time: Third and fourth trimester, 2013

Type of study: Qualitative analysis.

Data collection: Document review, individual interviews and focus groups.

Results: Historically research in public health education has played an important role in education in medicine at the University Surcolombiana, the initial curriculum and the first reform strengthened much this component, handling with a transverse axis throughout the curriculum. But from the second reform in 1994 has been relegated down to stand as few atomized materials and offline, although the investigation is still present in the conception of academic Actors what is for clinical and basic level, but not for health public.

Conclusions: It should develop a curricular reform be founded on dialogue and on-going collective knowledge, involving research in the field of public health.

Keywords: curriculum, medical education, education in public health, public health research.

INTRODUCCIÓN: Currículo o currícula viene del latín y significa: "camino para llegar a..."(Afanador 2008). Las características del Currículo en salud pública en medicina son una síntesis de las políticas de la Organización Mundial de la Salud (OMS), la Organización Panamericana de la Salud (OPS), el Ministerio de Salud, las organizaciones médicas, las escuelas de formación de médicos, el desarrollo científico técnico, el estado de salud de la población y las condiciones económicas, políticas, sociales y culturales de la población involucradas en la formación de profesionales con competencias que coadyuven al logro de las metas para el desarrollo de los países y el fortalecimiento de la calidad de vida de las personas. En Colombia arrastra la tradición planteada por el estudio Flexner que constituyó el programa de medicina distribuido en ciencias básicas, ciencias clínicas e internado, dejando en un área gris la salud pública, como es el caso del programa de medicina de la Universidad Surcolombiana.

"Salud pública, es la responsabilidad estatal y ciudadana de protección de la salud como un derecho esencial, individual, colectivo y comunitario, logrado en función de las condiciones de bienestar y calidad de vida" hecho que lo convierte en uno de los principales aspectos curriculares a desarrollar en la educación médica, toda vez que permite formar competencias dentro del ejercicio médico, tales como: prevención, vigilancia y control de enfermedades transmisibles y no transmisibles; monitoreo de la situación de salud; promoción de la salud; salud ocupacional; protección del ambiente; legislación

² VICEDO T. Agustín. Abraham Flexner, pionero de la educación médica. En: Educación Médica Superior. Abril-Junio 2002. Vol. 16, No. 2. p. 156-163.

³ COLOMBIA. MINISTERIO DE SALUD Y PROTECCIÓN SOCIAL. Salud Pública. 2013, <http://www.minsalud.gov.co/salud/Paginas/SaludPublica.aspx>)

y regulación en salud pública; gestión en salud pública; servicios específicos de salud pública y atención de salud para grupos vulnerables y poblaciones de alto riesgo.

El informe Flexner sobre la medicina en Estados Unidos y Canadá, elaborado en 1910, ha servido de orientador de la transformación de los currículos en dichos países; sin embargo, en Colombia ha tardado cerca de 40 años para iniciar su influencia en medicina. El currículo de los diferentes planes de estudio en Colombia es dinámico y varía permanentemente, adaptándose a los nuevos enfoques que se van desarrollando en la educación médica; para realizar avances significativos en esta materia se debe comenzar por caracterizar la educación en salud pública del programa de medicina en un contexto globalizado.

La investigación es el centro cardinal de la academia universitaria, toda vez que una de las funciones más importantes de los centros de educación superior es producir conocimiento, no solo impartirlo; la salud pública comparte este criterio, es necesaria la evolución permanente del conocimiento para que las estrategias de la salud pública se adapten a la dinámica poblacional.

La evolución de los currículos en medicina está centrada en las habilidades consideradas propias de la medicina, pero se evidencia la falta de enfoque del currículo desde la ciencia educativa, creándose un abismo entre la ciencia de la educación y la enseñanza de la medicina, siendo esta última vivida desde la tradición y reflejada en el paradigma del "interno" y el "residente", persona que vive y hace su práctica en el hospital.

Ya claro el concepto de la Universidad como centro productor de conocimiento y con el objetivo último de formar profesionales integrales, la necesidad de la formación de Médicos centrados en la Salud Pública y la poca importancia que desde la academia se le da a la investigación en salud pública se hace necesario elaborar un estudio que permita realizar propuestas para la introducción de la investigación en la educación médica, siendo necesario describir desde la teoría institucional (documentos) y la concepción de los este la razón de ser de este estudio.

MARCO TEORICO:

DEFINICION DE CURRICULO : La definición de currículo ha sido motivo de debate a nivel mundial durante el siglo XX, por autores principalmente británicos, norteamericanos y latinoamericanos. Se observan cuatro grandes tendencias.

La primera tendencia en la definición de currículo se refiere a la escuela como el ente responsable del diseño y aplicación del currículo. Ya desde 1938, Caswell y Campbell incluían en su definición que se dictaba "bajo la orientación de la institución escolar" dándose por entendido que la escuela es la responsable del desarrollo curricular. Para Bestor el currículo es "un programa.... que se transmite.... A través de la escuela"; para Jhonston "prescribe los resultados de la instrucción", dejando implícitamente el papel de la escuela como la institución que entrega el conocimiento. Wheeler, también en 1967 incluye en su definición "bajo la tutela de la escuela", explícitamente su responsabilidad como tutor del estudiante. Foshay refrenda el papel de la institución formadora de Wheeler, cuando expresa "bajo la guía de la escuela", quien además tiene el papel de orientar el camino del educando. Tyler señala "la enseñanza y el aprendizaje de una ins-

4 MUÑOZ, Fernando et al. Las funciones esenciales de la salud pública: un tema emergente en las reformas del sector de la salud. En: Revista Panamericana de Salud Pública. 2000. Vol.8, No.1-2. p. 126-134. [online].
5 BORELL, Rosa M. La Educación médica en América Latina: Debates centrales sobre los paradigmas científicos y epistemológicos; Proceso de transformación curricular: otro paradigma es posible. Argentina: Universidad Nacional de Rosario, 2005.

titución educativa”, el papel de la escuela como lugar físico donde el estudiante recibe el conocimiento. Ya para 1987 Zabalsa señala “... que se considera importante trabajar en la escuela año tras año”, también la escuela como el lugar para recibir el conocimiento. Para Sacristan “es el eslabón entre la cultura y la sociedad exterior a la escuela y la educación”, implícitamente incluye a la escuela en el proceso de formación, aclarando también que se deben incluir aspectos sociales exteriores a la misma. Fernández afirma “... lo recorran los alumnos de determinados niveles y ámbitos de formación”, implícitamente en un sitio de formación, la escuela misma.

La segunda tendencia define el currículo como un proceso. Señala Tyler “como en los procesos de enseñanza y aprendizaje”, incluyendo los términos de enseñanza y aprendizaje como parte fundamental del currículo, el entregar y el apropiarse del conocimiento. Para Eisner se relaciona directamente “con el desarrollo de procesos cognitivos”, epistemológicos. Magendzo define currículo como el “proceso mediante el cual se selecciona, organiza y distribuye la cultura que debe ser aprehendida”, el currículo como un proceso en sí mismo, como el conjunto de actividades que lleva a la enseñanza y al aprendizaje. Para Flórez el área de ejecución del currículo está en “un proceso efectivo y real llamado enseñanza”. López también define el currículo como un proceso en sí mismo con el propósito de alcanzar la formación. Para el Ministerio de Educación Nacional de Colombia el currículo está compuesto por procesos que llevan a la construcción de identidad cultural.

La tercera tendencia en las definiciones de currículo introduce el concepto de “conocimiento verdadero”. Para Bestor el currículo es “un programa de conocimientos verdaderos, válidos y esenciales.... Que buscan desarrollar la mente y entrenar la inteligencia”, propone la necesidad de validar el conocimiento para clasificarlo como indudable. Ya para 1983 Dieuzeide incluye en su definición el currículo como la transmisión del conocimiento. Zabalsa lo define como “el conjunto de conocimientos, habilidades y actitudes que se considera importante trabajar en la escuela año tras año”. Y finalmente, para López el “conocimiento se considera válido” que debe ser transmitido durante el proceso de formación.

La cuarta tendencia es la sistematización del currículo. Dewey divide el propósito del currículo en sub-principios estructurados sistemáticamente y altamente relacionados. Para Bestor la forma de transmitir el conocimiento, considerado válido a través de la escuela, debe ser sistemática. Para Magendzo la estructura misma del proceso de selección y organización de la cultura que debe ser aprehendida, implica una sistematización en sí misma; y para Flórez los conceptos a utilizar en el proceso de enseñanza deben ser articulados y sistemáticos.

Para esta investigación el concepto de currículo se define como “el conjunto de componentes metodológicos, instrumentales y evaluativos que se organizan de tal forma que permitan alcanzar el objetivo de edificar conocimientos científicos, sociales y culturales con base en los niveles del desarrollo productivo, político y económico en un proceso llamado enseñanza y bajo la tutela de la escuela.

SOBRE LA EDUCACIÓN MÉDICA: La educación médica a nivel mundial ha sido ampliamente influenciada por el informe que en 1910 publicó Flexner , en el cual realiza un

6 CASWELL, Hollis L. Social understanding and the school curriculum. In: Teacher College Record. 1938. Vol. 39, No. 4. p. 315-327.

7 BESTOR, Arthur E. Educational Wastelands: The retreat from learning in our public schools. Urbana, IL: University of Illinois Press, 1953.

8 JHONSTON, J.A. Appraising counsellor role through q-sort methodology. In: The School Counsellor. 1967. Vol. 15, No. 1. p. 38-44.

9 WHEELER, D.K. Curriculum process. s.l.: University of London Press, 1967.

10 FOSHAY A., y BELLIN, L. Curriculum, In: ABEL, R.L., et al. (eds) Encyclopedia of educational research, 4 ed. New York: MacMillan, 1969. Citado en http://www.educocia.org/porta/La_Educacion_Digital/laeducacion.

diagnóstico de la educación médica en Estados Unidos y Canadá, el cual se extendería a Europa en 1925.

El informe Flexner contiene una reseña histórica de la educación médica y su descripción en las escuelas de medicina de Norteamérica; de este documento se desprenden los paradigmas que han trazado la enseñanza de la medicina en Colombia, la cual se introdujo en los años 50's por la Fundación Rockefeller, dando un papel preponderante a la preparación en ciencias básicas como insumo para la posterior preparación en ciencias clínicas.

Es de resaltar la importancia que Flexner le dio al carácter social del médico y su importancia no sólo en la curación de las enfermedades sino en la prevención de las mismas y la promoción de la salud; la función del médico incluye también promover el bienestar físico y moral del hombre.

En 1959 nace en Colombia la Asociación Colombiana de Facultades de Medicina (ASCO-FAME), con el fin de reunir a los académicos de la medicina y promover el mejoramiento continuo de su enseñanza. Actualmente se ha convertido en la Institución rectora de la educación médica en Colombia; agremia los decanos de las facultades de medicina de las principales universidades y su importancia ha llegado al punto de dictar políticas y convertirse en punto de referencia a nivel latinoamericano.

En Colombia, ASCOFAME Villegas pone de manifiesto la importancia del currículo en la educación médica, como un concepto global y complejo que busca que el maestro-médico logre en últimas el desarrollo del perfil, habilidades y destrezas que le posibilite al futuro médico un desempeño adecuado a su medio ambiente y que responda a las necesidades de sus pacientes en lo particular y lo colectivo.

En relación con las metodologías o criterios a tener en cuenta en el proceso educativo del médico, la Fundación Educación Médica, en su libro Aprender a Ser Médico: Responsabilidad Social Compartida, enfatiza la necesidad de que las escuelas de medicina tengan en cuenta en sus currículos la importancia del entorno y las relaciones sociales que se presentan en las comunidades y no sólo lo netamente clínico y sub-especializado.

Es en este momento cobra un papel importante el tema de evaluación en educación médica, toda vez que nos permite valorar si la docencia en medicina está encaminada a un "profesionalismo que no está referido sólo a competencias –clínicas y – administrativas sino sobre todo a competencias referidas al dominio de un saber hacer con autonomía y responsabilidad"

Uno de los retos de la educación médica en la actualidad es lograr el direccionamiento hacia la aceptación de la importancia de la salud pública en el contexto de la medicina social, la cual cobra importancia con los cambios sociales y porque se ha identificado como una herramienta para combatir las principales causas de morbimortalidad.

11 TYLER, Ralph. Principios básicos del currículo. Buenos Aires: Troquel, 1973.

12 ZABALSA, M.A. Diseño y desarrollo curricular. Madrid: Narcea, 1987.

13 SACRISTÁN, José Gimeno; El currículum: una reflexión sobre la práctica. s.l.: Morata, 1988.

14 FERNÁNDEZ PÉREZ, M. Las tareas de la profesión de enseñar, práctica de la racionalidad curricular; didáctica aplicable. Madrid: s.n., 1994.

15 TYLER, Op.cit.

16 EISNER, E.W. The educational imagination: On the design and evaluation of school programs. New York: Mc Millan, 1979.

18 MAGENDZO, Abraham. Currículum: Educación para la democracia en la modernidad; Colombia: Instituto para la Democracia Luis Carlos Galán, 1996.

18 FLÓREZ, Rafael. Análisis del currículo. Colombia: Mc Graw Hill, 1998.

19 LÓPEZ, Nelson. Tendencias actuales del desarrollo curricular en Colombia. Instituto Tecnológico Metropolitano. Escuela de Pedagogía, 1999.

LA ENSEÑANZA Y LA INVESTIGACION DE LA SALUD PÚBLICA EN MEDICINA: La enseñanza en salud pública dentro del currículo de medicina ha cobrado vital importancia por constituirse en el escenario clave para la formación de profesionales comprometidos con la salud de las comunidades, desde un enfoque preventivo y costo efectivo que permita controlar los problemas de salud de la población, haciéndolos más productivos y logrando una mayor adherencia al sistema.

La educación en salud pública es una herramienta utilizada en las escuelas de medicina para educar al estudiante en el manejo de la salud de los colectivos, pero no existe evaluación como tal en la literatura sobre la metodología utilizada para tal fin, siendo por ende el propósito de este estudio realizar una caracterización de la taxonomía de la educación en salud pública de la Universidad Surcolombiana.

Desde el orden nacional, el gobierno en cabeza del anteriormente denominado Ministerio de Protección Social, hoy Ministerio de Salud y de la Protección Social, publicó el Decreto 3039 del 2007 en donde se promulgó el Plan Nacional de Salud Pública con el propósito de mejorar el estado de salud de la población colombiana, evitar la progresión y los desenlaces adversos de la enfermedad, enfrentar los retos del envejecimiento poblacional y la transición demográfica, disminuir las inequidades en salud de la población colombiana.

Es así como la salud pública, desde la enseñanza de la medicina, debe superar los determinantes biológicos asociados a la morbilidad y mortalidad, para fortalecer la reflexión del papel de la sociedad y la cultura en los procesos de salud y el papel que juega el médico en este contexto.

La educación médica con énfasis en salud pública es una necesidad en nuestro medio, aun así no se ha investigado sobre este tema, ni en Colombia ni en la Región Surcolombiana.

La investigación en salud pública en Colombia ha tenido un desarrollo lento, desde la academia se tiene fortalecidos en instituciones como la Universidad Nacional, la Universidad de Antioquia, la Universidad del Valle, la Universidad Javeriana y la Universidad de los Andes, en la Región Surcolombiana no se ha implementado la investigación en salud pública como un eje fundamental en la Universidad Surcolombiana.

Es de resaltar que no existe bibliografía sobre la investigación en salud pública en la Región Surcolombiana.

METODOLOGIA: El estudio se llevó a cabo en el año durante el cuarto trimestre del 2013 y el primer trimestre del 2014. La investigación es de tipo cualitativo, exploratorio, la metodología utilizada fue revisión documental, encuestas a profundidad y grupos focales.

Las categorías utilizadas fueron las del modelo de Indagación Sistemática de López,

20 BESTOR, Op. cit.

21 DIEUZEIDE, H. Comunicación y educación en UNESCO: La educación en materia de comunicación. París: UNESCO, 1984. Citado en <http://www.dspace.ups.edu.ec/bits-tream/>.

22 ZABALSA, Op. Cit.

23 LÓPEZ, Op. cit.

24 DEWEY, John. The child and the curriculum. Chicago: University of Chicago Press, 1902.

25 BESTOR, Op. cit.

26 MAGENDZO, Op. cit.

27 FLOREZ, Op. cit.

siendo estas:

1. Elaboración colectiva
2. Elaboración permanente
3. Investigación
4. Pertenencia social
5. Pertinencia académica
6. Participación
7. Flexibilidad
8. Practicidad
9. Interdisciplinariedad
10. Proceso evaluativo

RESULTADOS: La categoría investigación en el programa de medicina de la Universidad Surcolombiana se encuentra en el imaginario de la población Universitaria pero para las áreas clínicas y básicas, la investigación en salud pública se maneja en forma tangencial en el currículo y no se hace énfasis en esta área.

Las bases teóricas y conceptuales del conocimiento se cimientan sobre su desarrollo permanente. La universidad como cuna del conocimiento tiene la obligación de procurar su evolución y esto sólo se da incorporando investigación e innovación en todos y cada uno de sus procesos.

Voces de los Actores: Los docentes han estado de acuerdo en que la investigación es un eje fundamental del currículo de salud pública y de medicina, pero en la práctica la investigación se centra en las áreas básica y clínica. Desde sus inicios la educación en medicina se cimentó en la investigación como el eje temático de todas las materias, iniciativa a la que no se le pudo dar continuidad; posteriormente se vuelve una educación instrumental, se educa un médico para realizar tareas mecánicas y se desplaza la investigación a un papel secundario en el proceso del educando. Los estudiantes quieren una educación basada en problemas y que enlace la investigación con la teoría y la práctica. Los documentos mencionan en muchas oportunidades la investigación, declarándola como un eje fundamental del aprendizaje y por ende una de las principales herramientas en la educación en salud pública y en el área médica.

De acuerdo a las asociaciones que los documentos y los Actores Académicos hicieron durante el desarrollo de la investigación se encontró que la categoría investigación se asoció con la categoría interdisciplinariedad.

La interdisciplinariedad en el Programa de Medicina de la Universidad Surcolombiana está representada en la programación de cursos sin relación directa con el programa de estudios con el objetivo que el estudiante tenga contacto directo como otras ramas del conocimiento.

La investigación en el Programa de Medicina de la Universidad Surcolombiana se define como un núcleo transversal a todo el programa, pero en la malla curricular se encuentra fraccionado en los semestres cuarto, quinto, séptimo, octavo y noveno. Los docentes permanentemente manifiestan en las entrevistas la importancia de la investigación pero

28 FLEXNER, Abraham. Medical education in the United States and Canada: A report to the Carnegie Foundation for the advancement of teaching. In: Bulletin No. 4. New York: The Carnegie Foundation.

29 PATIÑO, J. F. Sentido del Flexnerismo; En: Revista de la Facultad de Medicina de la Universidad Nacional de Colombia. 1995. Vol.43, No. 61.

30 *ibid.*

31 VILLEGAS S., Claudia E. Del médico al docente y su relación con el currículo. En: Revista Aula Virtual de Educación Médica. 2011. Vol. 1, No. 1.

la producción intelectual del Programa es baja y se publica en revistas de bajo impacto lo que demuestra que no hay coherencia fuerte entre el discurso y la práctica.

El currículo del Programa de Medicina de la Universidad Surcolombiana inicia con un componente fuerte en salud pública que se fue reduciendo en el tiempo. En la primera reforma se fortalece, pero a partir de la reforma de 1994 se va debilitando cada vez más. Hasta ahora priman las materias y el enfoque clínico sobre la salud pública en el currículo y en los microcurrículos.

DISCUSION: Basados en el concepto de currículo del Autor como “el conjunto de componentes metodológicos, instrumentales y evaluativos que se organizan de tal forma que permitan alcanzar el objetivo de edificar conocimientos científicos, sociales y culturales con base en los niveles del desarrollo productivo, político y económico en un proceso llamado enseñanza y bajo la tutela de la escuela” se encontró que la educación en salud pública cobra importancia en un modelo de salud colaborativo como el colombiano, basado en una capitación, en donde lo importante es la prevención y el manejo de las enfermedades en sus etapas tempranas.

La investigación en salud pública es el eje fundamental donde se cimienta el conocimiento del cuidado de la salud de los colectivos, basados en políticas y en estrategias poblacionales dirigidas específicamente a un colectivo particular, regional, con características propias, es necesario conocer cada población, con sus diferencias, con sus peculiaridades, es aquí donde la investigación desde cada Universidad brinda a los sectores políticos, productivos y económicos en general, una visión acertada sobre su población.

CONCLUSIONES: Un acuerdo implícito entre Estudiantes y Docentes del Programa de Medicina de la Universidad Surcolombiana es que la investigación científica es esencial en su conocimiento y su práctica desde el modelo de medicina basada en la evidencia, pero la salud pública no maneja ese modelo. Se crea un abismo entre el ideal científico versus los modelos de investigación científica de la salud pública. Es de anotar que la investigación científica positivista conlleva al desarrollo de una línea de pensamiento absolutista donde emergen conductas diagnóstica y terapéuticas claramente definidas, mientras que la investigación científica en salud pública abre un abanico de soluciones evidentes y no evidentes. Aquí se evidencia la influencia de Bestor en la medida que centra la educación curricular en el conocimiento verdadero, válido y esencial.

Se hace necesario realizar una reforma curricular que permita establecer la salud pública como el eje central de la educación médica.

Las fortalezas del currículo en salud pública de medicina de la Universidad Surcolombiana están representadas en la fuerza que a nivel documental y de imaginarios en la conciencia de los Docentes y Dicentes tiene la investigación como uno de los ejes fundamentales de la educación del médico.

Las debilidades del currículo en salud pública de medicina de la Universidad Surcolombiana están dadas en que la investigación no se aplica, según los conceptos documentales y de los Docentes y Dicentes, a la salud pública.

32 ALVAREZ Francisco. ¿Puede la evaluación docente institucional convertirse en estrategia de aprendizaje profesional? En: Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa. 2008. Vol. 1, No. 2.

33 URIBE R., Mónica; ¿La formación del médico da respuesta al perfil epidemiológico nacional? En: Aula Virtual de Educación Médica. 2012. Vol. 2, No.1. p. 12-20

El modelo de López permitió la indagación del currículo en salud pública del programa de medicina de la Universidad Surcolombiana en la medida que permite evidenciar sus fortalezas y debilidades y permite crear nuevas líneas o caminos en el fortalecimiento del currículo y orientar nuevas reformas.

BIBLIOGRAFÍA

ALVAREZ Francisco. ¿Puede la evaluación docente institucional convertirse en estrategia de aprendizaje profesional? En: Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa. 2008. Vol. 1, No. 2.

BESTOR, Arthur E. Educational Wastelands: The retreat from learning in our public schools. Urbana, IL: University of Illinois Press, 1953.

BORELL, Rosa M. La Educación médica en América Latina: Debates centrales sobre los paradigmas científicos y epistemológicos; Proceso de transformación curricular: otro paradigma es posible. Argentina: Universidad Nacional de Rosario, 2005.

CASWELL, Hollis L. Social understanding and the school curriculum. In: Teacher College Record. 1938. Vol. 39, No. 4. p. 315-327.

COLOMBIA. MINISTERIO DE SALUD Y PROTECCIÓN SOCIAL. Salud Pública. 2013, <http://www.minsalud.gov.co/salud/Paginas/SaludPublica.aspx>)

DEWEY, John. The child and the curriculum. Chicago: University of Chicago Press, 1902.

EISNER, E.W. The educational imagination: On the design and evaluation of school programs. New York: Mc Millan, 1979.

FERNÁNDEZ PÉREZ, M. Las tareas de la profesión de enseñar, práctica de la racionalidad curricular; didáctica aplicable. Madrid: s.n., 1994.

FLEXNER, Abraham. Medical education in the United States and Canada: A report to the Carnegie Foundation for the advancement of teaching. In: Bulletin No. 4. New York: The Carnegie Foundation for the Advancement of Teaching, 1910.

FLÓREZ, Rafael. Análisis del currículo. Colombia: Mc Graw Hill, 1998.

FOSHAY A., y BEILIN, L. Currículum, In: ABEL, R.L., et al. (eds) Encyclopedia of educational research, 4 ed. New York: MacMillan, 1969. Citado en http://www.educoea.org/portal/La_Educacion_Digital/laeducacion

JHONSTON, J.A. Appraising counsellor role through q-sort methodology. In: The School Counsellor. 1967. Vol. 15, No. 1. p. 38-44.

LÓPEZ, Nelson. Tendencias actuales del desarrollo curricular en Colombia. Instituto Tecnológico Metropolitano. Escuela de Pedagogía, 1999.

----- . Retos para la construcción curricular. Bogotá: Magisterio, 1996.

LÓPEZ, Nelson y PUENTES, Ana. Modernización curricular de la Universidad Surcolombiana: Integración e interdisciplinariedad. En: Revista Entornos. 2011

MAGENDZO, Abraham. Currículum: Educación para la democracia en la modernidad; Colombia: Instituto para la Democracia Luis Carlos Galán, 1996.

MUÑOZ, Fernando et al. Las funciones esenciales de la salud pública: un tema emergente en las reformas del sector de la salud. En: Revista Panamericana de Salud Pública. 2000. Vol.8, No.1-2. p. 126-134. [online].

PATIÑO, J. F. Sentido del Flexnerismo; En: Revista de la Facultad de Medicina de la Universidad Nacional de Colombia. 1995. Vol.43, No.61.

SACRISTÁN, José Gimeno. El Currículum: una reflexión sobre la práctica; 9 ed. S.I.: Morata, 2007. p. 240.

TYLER, Ralph. Principios básicos del currículo. Buenos Aires: Troquel, 1973.

URIBE R., Mónica; ¿La formación del médico da respuesta al perfil epidemiológico nacional? En: Aula Virtual de Educación Médica. 2012. Vol. 2, No.1. p. 12-20

VICEDO T., Agustín. Abraham Flexner, pionero de la educación médica. En: Educación Médica Superior. Abril-Junio 2002. Vol. 16, No. 2. p. 156-163.

VILLEGAS S., Claudia E. Del médico al docente y su relación con el currículo. En: Revista Aula Virtual de Educación Médica. 2011. Vol. 1, No. 1.

WHEELER, D.K. Curriculum process. s.l.: University of London Press, 1967.

ZABALSA, M.A. Diseño y desarrollo curricular. Madrid: Narcea, 1987.

¿Por qué se quedan?

LA PERMANENCIA ESCOLAR: LA OTRA CARA DE LA MONEDA

Karen Johanna Marlés Quintero *

“Más que de insuficiencia de cobertura o de acceso a la educación, el problema de los sistemas educacionales latinoamericanos es la escasa capacidad de retención de los niños y adolescentes en la escuela... sobre todo durante el ciclo primario y su transición al secundario y, en algunos casos, en los dos primeros grados de primaria” .

Son abundantes las investigaciones encaminadas a indagar las causas por las cuales los niños, las niñas y los jóvenes deciden abandonar la escuela. Si bien dichos estudios han permitido conocer desde los actores las razones que promueven este fenómeno escolar, se evidencia ausencia de conocimiento de los factores por los cuales los niños y las niñas deciden continuar con sus estudios, especialmente la básica primaria.

Conocer y comprender por qué se quedan en la escuela a pesar de tener que recorrer largas distancias, de las difíciles condiciones económicas de sus familias, de la obligación en el cumplimiento de labores agrícolas...

En este contexto, nace esta propuesta de investigación que tiene como pregunta de investigación ¿Cuáles son los factores que promueven la permanencia escolar de los niños y niñas del corregimiento Chapinero de Neiva, en la educación básica primaria?

En primer lugar, el interés por indagar en los factores que promueven la permanencia en la educación básica primaria rural, se debe a la abismal diferencia entre la escuela rural y la urbana. De acuerdo con informes del Ministerio de Educación Nacional, las tasas de cobertura en las áreas rurales es de 30% comparada con el 65% de las urbanas, y la tasa de deserción a nivel rural es de 10.9%, mientras en las ciudades ésta es de 2.5%.

En este aspecto, es necesario resaltar que los altos índices de pobreza a los que están sometidos los pobladores rurales hacen que la materialización del derecho humano a la educación no sea posible para un gran número de personas. De acuerdo con el informe sobre Desarrollo Humano de las Naciones Unidas , el número de personas en situación de pobreza en municipios de alta ruralidad es de 74, 66 % en comparación del 33, 42 % de los centros urbanos.

La pobreza y la alta tasa de abandono escolar son los dos aspectos que hicieron parte de las razones por las cuales la investigación se desarrolló en la Institución Educativa chapinero, centro educativo ubicado en el Corregimiento que lleva su mismo nombre, perteneciente a la zona rural de Neiva. Este sector sienta su economía exclusivamente en el cultivo del café, generando una aguda escasez en los meses posteriores al tiempo de cosecha; esto conlleva en primer lugar, al trabajo familiar para poder atender el tiempo de la producción; en segundo lugar, a una elevada restricción de los recursos monetarios para poder subsistir los meses siguientes.

* Magíster en Educación Universidad Sulcolombiana

1 Factores de permanencia en la educación básica primaria rural de la Institución Educativa Chapinero. Neiva, julio de 2013 – septiembre de 2014.

2 Magíster en Educación, Diseño, Gestión y Evaluación Curricular. Comunicadora Social y Periodista. Docente de educación básica primaria en la Institución Educativa Chapinero; dirección electrónica karenajana@hotmail.com. Investigación realizada en el corregimiento Chapinero de Neiva entre julio de 2013 y septiembre de 2014.

3 ESPÍNDOLA, Ernesto y LEÓN, Arturo. La deserción escolar en América Latina: un tema prioritario para la agenda regional. División de desarrollo social CEPAL. Revista Iberoamericana N° 30. Septiembre de 2002. Disponible en <http://www.rieoei.org/rie30a02.htm>

4 NACIONES UNIDAS. Colombia rural: razones para la esperanza. Informe nacional de Desarrollo Humano 2011. Bogotá: pag. 32.

La educación como desarrollo humano

Teniendo en cuenta las anteriores cifras y el contexto socio-económico del corregimiento, esta investigación se justifica en la medida en que comprende que la educación es un derecho universal que tienen todas las personas de acceder y gozar del conocimiento humano construido a lo largo de la historia, como herederos y productores de un patrimonio cultural que les permite mejorar su calidad de vida y con ello, transformar las sociedades a las que pertenecen.

El abandono escolar es una forma social de marginación y exclusión que minimiza las posibilidades del ser humano de lograr una mejor calidad de vida y con ello, cerrar las brechas entre ricos y pobres, al igual que las diferencias entre rural y urbano. Por todas las razones mencionadas, el presente estudio le apuesta a indagar por la permanencia para poder contribuir a la universalización del derecho a la educación de los niños y niñas del corregimiento Chapinero de Neiva, porque en la medida en que se conoce las razones por las que se quedan, se pueden generar estrategias que logren disminuir el abandono escolar.

Con base en la pregunta, en la investigación se trazaron como objetivos específicos: describir los factores personales (proyectos de vida y las necesidades de socialización) de los niños y las niñas; explorar los factores familiares (educación de los padres y hermanos, concepciones acerca de la educación, oficios que desempeñan y relaciones intrafamiliares); identificar los factores escolares (modelos educativos, pedagogía, relación profesor- estudiantes, estudiantes- estudiantes, ambientes escolares); Analizar los factores sociales (políticas y programas).

Con los objetivos definidos se estableció el referente teórico desde tres conceptos: educación y desarrollo humano, acogiendo el postulado de desarrollo a escala humana, planteado por el economista chileno Manfred Max-Neef. El segundo concepto es el de Institución Educativa, comprendida como un escenario para la enseñanza y el aprendizaje pero también como un espacio de interacción, encuentro y negociación, en el que se conjugan elementos básicos como el pedagógico y el administrativo con los de la vida cotidiana como son las relaciones de poder, la amistad, las normas de convivencia; este aspecto lo profundiza la doctora Martha Vives junto con Juan José Burgos en su investigación .

Por último, está el concepto de permanencia asumido como la expresión del éxito escolar, sobrepasando la simple asistencia regular a la escuela, lo que significa participar de todas las actividades y procesos académicos; es entablar y fortalecer lazos de amistad con sus pares y profesores, concepto asumido por los investigadores chilenos Bernardo Castro Ramírez y Gloria Rivas Palmas. Igualmente, la permanencia escolar se comprende también como el adquirir valores y experiencias importantes que le permitan a los y las estudiantes edificar su carácter y construir su identidad.

Con la base conceptual se definió la pertinencia del método cualitativo para el desarrollo del presente estudio, acogiendo la hermenéutica como epistemología perteneciente al enfoque cualitativo, la cual surge por el deseo de dar interpretación a una situación específica. Por esta razón, la técnica escogida fue la entrevista semiestructurada, desarrollada de manera individual a padres de familia y, la entrevista colectiva realizada a estudiantes de los grados cuarto y quinto de las sedes Central y Altamira de la Institución Educativa Chapinero.

⁵ VIVES, Martha y BURGOS, Juan José. El decir y el hacer de la escuela que queremos. Pontificia Universidad Javeriana. Bogotá, 2001.

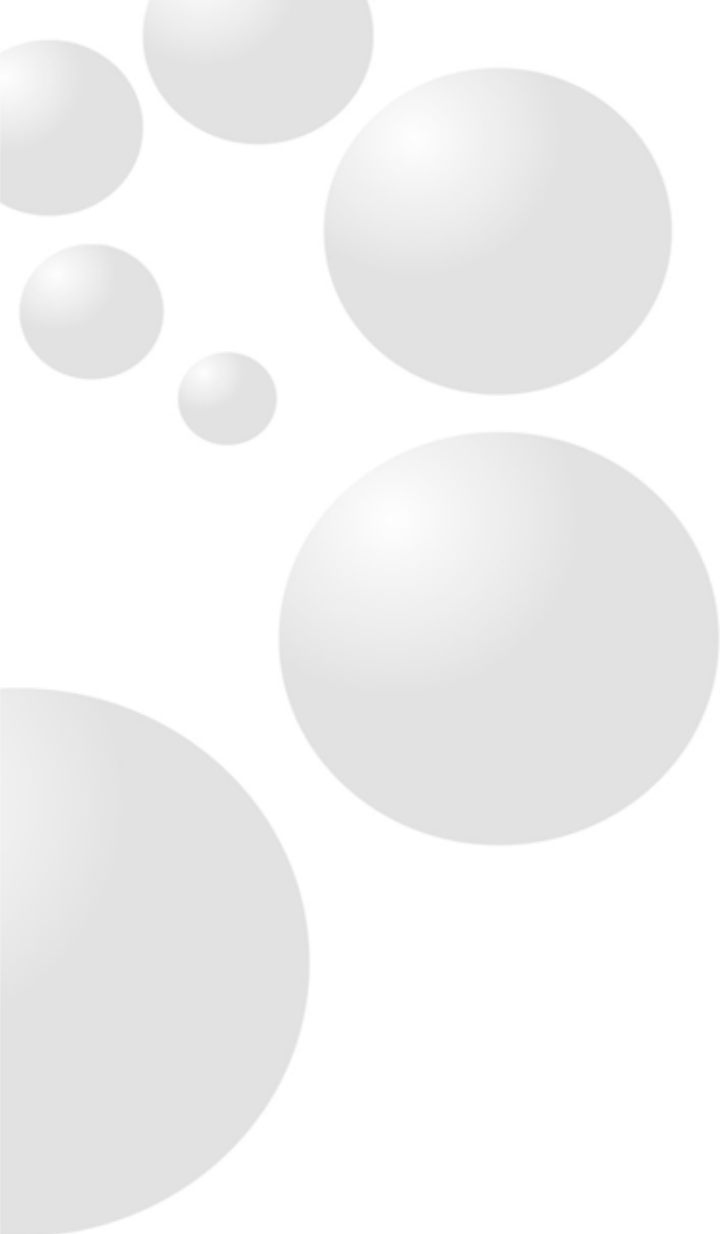
Como resultados, se pudo comprender que para los niños y las niñas entrevistadas, asistir a la escuela les permite cubrir gran parte de sus necesidades básicas, comprendidas como la socialización, el ascenso social y el acceso a la oferta del Estado.

En cuanto a los padres de familia entrevistados, la formación escolar es significativa porque permite a sus hijos lograr unas mejores condiciones de vida traducidas como independencia económica, afectividad y proyectos de vida fortalecidos.

La escuela es asumida como un espacio de interacción con sus pares y con un adulto, lo que ofrece la construcción distintas relaciones interpersonales, al igual que la inclusión en escenarios de participación, distintos a la jornada académica. Dichos factores se pueden comprender como ambiente agradable, acceso a nuevas tecnologías, relaciones de amistad y formas distintas de aprender.

Respecto a la presencia del Estado con programas de alimentación y recorrido escolar, resultan más significativas que aquellas que proporcionan un subsidio económico. Se pueden definir que estos factores se reflejan en gratuidad, restaurante y recorrido escolar y el programa Familias en Acción.

Finalmente, la pertinencia de esta investigación se plantea desde la urgencia para que desde la academia se genere conocimiento que permita conocer la otra cara del abandono escolar, es decir, la permanencia, y con ello contribuir en el diseño de estrategias tendientes a mejorar las condiciones de la escuela rural, principalmente en el currículo, también en planos más elevados como son los planes, programas y políticas educativas.



EL TEATRO Y SU INCIDENCIA EN EL DESARROLLO DE LAS HABILIDADES LINGÜÍSTICAS



XV Festival de Teatro "La Nariz contra el piso" año 2014, organizado por estudiantes del grado Undécimo de la Institución Educativa María Auxiliadora de Elías, Huila; bajo la coordinación de la profesora Luisa Fernanda Puentes Paredes

Luisa Fernanda Puentes Paredes *
Licenciada en Lengua Castellana
Lufepupa_7@hotmail.com

RESUMEN

En el área de Lengua Castellana de la Institución Educativa María Auxiliadora del Municipio de Elías, Huila, así como en Colombia y en el ámbito internacional, se identificó la utilización de prácticas didácticas-pedagógicas muy tradicionales, con la consecuencia de apropiación de estrategias que no siempre posibilitan el desarrollo de habilidades lingüísticas comunicativas de los estudiantes. Por lo anterior, el propósito de la presente investigación fue "Indagar el desarrollo de habilidades lingüísticas comunicativas de los estudiantes de la Institución Educativa María Auxiliadora del municipio de Elías, Huila, mediante la práctica del teatro como estrategia didáctica-pedagógica".

Palabras Clave: TEATRO, FESTIVAL DE TEATRO "LA NARIZ CONTRA EL PISO", HABILIDADES LINGÜÍSTICAS-COMUNICATIVAS, PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS.

* Magíster en Educación Universidad Sulcolombiana

1 Proyecto de investigación "El teatro y su incidencia en el desarrollo de las habilidades lingüísticas en los estudiantes de la Institución Educativa María Auxiliadora del Municipio de Elías" realizado durante el año 2014.

2 Licenciada en Educación Básica con énfasis en Humanidades y Lengua Castellana de la Universidad Surcolombiana, aspirante a Magíster en Educación con énfasis en Diseño, Gestión y Evaluación Curricular de la Universidad Surcolombiana, Docente de la Institución Educativa María Auxiliadora del Municipio de Elías, Huila.

ABSTRACT

In the area of Spanish Language of School Mary Help of the Municipality of Elías, and Huila in Colombia and internationally, using very traditional didactic-pedagogic practices were identified, with the result that no appropriation strategies always enables the development of communicative language skills of students. Therefore, the purpose of this investigation was "Investigate the development of communicative language skills of students of School Mary Help of the municipality of Elias, Huila, through the practice of theater as didactic-pedagogic strategy."

Key words: Theater, Theater Festival "The nose on the floor," Communicative Language Skills, Pedagogical Practices.

A MANERA DE INTRODUCCIÓN

El propósito de este trabajo de investigación es indagar el desarrollo de las habilidades lingüísticas comunicativas de los estudiantes de la Institución Educativa María Auxiliadora del municipio de Elías, Huila. Para lograrlo, el proceso investigativo se argumenta sobre tres ejes fundamentales:

- a) Teórico: Por la importancia que tiene el desarrollo de las habilidades lingüísticas comunicativas en los estudiantes, según los lineamientos curriculares de Lengua Castellana del Ministerio de Educación Nacional.
- b) Práctico: Por la pertinencia curricular y por la pertinencia social que tiene el desarrollo de habilidades lingüísticas comunicativas en el proceso de formación personal, comunitario y social de los estudiantes.
- c) Social: Por la contribución al desarrollo de las habilidades lingüísticas comunicativas del teatro como estrategia didáctico-pedagógica.

Con estos tres ejes, mediante la apropiación de las artes que han hecho los alumnos y docentes de la Institución Educativa María Auxiliadora, la comunidad educativa ha diseñado, ejecutado y conservado el "FESTIVAL DE TEATRO: LA NARIZ CONTRA EL PISO" como una estrategia pedagógica que surgió en el aula hace catorce años, en 1999. Esta iniciativa germinó a partir de la necesidad de potenciar en los educandos su habilidad para leer de manera comprensiva un texto, para saber escuchar, y consecuentemente, para saber escribir y hablar ante un público de maneras lúdica, pedagógica y creativa.

REFERENTES TEÓRICOS

Dado el énfasis cualitativo del estudio investigativo, las categorías teóricas que sustentan el proceso investigativo desde el punto de vista teórico, han sido planteamientos de pedagogos, sicólogos, lingüistas, académicos, gobernantes, filósofos, provenientes de equipos de investigadores, asesores del Ministerio de Educación, entre otros, que han postulado el problema en términos concretos para plantear soluciones, enfoques, modelos y estrategias, que expliquen sistemáticamente y con base en estadísticas y análisis por qué el grueso de la población escolar y hasta universitaria no lee, o si lee, no comprende el significado global del texto.

A pesar de la asimilación de los modelos teóricos propuestos por los autores mencionados y su relación con el ámbito escolar, el problema subsiste y se incrementa con el auge de la lectura rápida y fragmentada en los soportes tecnológicos. Los numerosos diagnósticos y modelos teórico-prácticos exponen claramente estadísticas abrumadoras de lo que sucede en Instituciones educativas, universitarias y técnicas.

Para sustentar teóricamente la praxis investigativa, se hizo una indagación de los

planteamientos teóricos del concepto TEATRO y de la incidencia de la práctica del teatro en el aula escolar para desarrollar habilidades lingüísticas comunicativas en procesos como leer, escribir, escuchar y hablar de los estudiantes de la Institución Educativa María Auxiliadora del municipio de Elías, Huila.

Ahora bien, definir conceptualmente las habilidades lingüísticas desde una perspectiva curricular es comprender que procesos como leer, escribir, hablar y escuchar, constituyen el eje por el que se construye el significado en actos reales de comunicación. Así por ejemplo, "para la tradición lingüística y algunas teorías psicológicas, se considera el acto de "leer" como comprensión del significado del texto. Algo así como el reconocimiento de un sujeto lector que se basa en el reconocimiento y manejo de un código (la lengua,) y que tiende a la comprensión" .

Sin embargo, cuando se habla del significado del texto, se ha de tener en cuenta tres factores para su comprensión: el reconocimiento del sentido global del texto, la intención comunicativa del autor, y los contextos socioculturales del lector. Comprender el significado global del texto es identificar la secuencia temática y su respectiva coherencia, es, en últimas, reconocer su macroestructura. A su vez la intención comunicativa tiene un propósito particular de comunicación, que se evidencia en la concreción del acto de habla propio de la función pragmática de los discursos. Y definitivamente el conocimiento del contexto, valida la tesis según la cual a cada época, a cada lugar y a cada situación comunicativa le corresponde una noción espacio-temporal particular.

De otro lado, ESCRIBIR, según los lineamientos de lengua castellana del Ministerio de Educación Nacional es, "un proceso que a la vez es social e individual en el que se configura un mundo y se ponen en juego saberes, competencias, intereses, y que a la vez está determinado por un contexto socio-cultural y pragmático que determina el acto de escribir: escribir es producir el mundo" .

Así, en el texto de lineamientos curriculares ya citado se lee:

Respecto a los actos de "escuchar" y "hablar", es necesario comprenderlos de manera similar. Es decir, en función de la significación y la producción del sentido. Escuchar, por ejemplo, tiene que ver con elementos pragmáticos como el reconocimiento de la intención del hablante, el reconocimiento del contexto social, cultural, ideológico desde el cual se habla; además está asociado a complejos procesos cognitivos ya que, a diferencia del acto de leer en el que se cuenta con el impreso como soporte de la significación, escuchar implica ir tejiendo el significado de manera inmediata, con pocas posibilidades de volver atrás en el proceso interpretativo de los significados. A su vez, hablar resulta ser un proceso igualmente complejo, es necesario elegir una posición de enunciación pertinente a la intención que se persigue, es necesario reconocer quién es el interlocutor para seleccionar un registro de lenguaje y un léxico determinado, etcétera .

La propuesta didáctica-pedagógica y curricular del Ministerio de Educación Nacional en el área de lengua castellana, configura el marco general de los referentes de formación en lenguaje de los procesos comunicativos y de significación. Es así como el sentido y las funciones de la pedagogía y del currículo educativo atienden las necesidades, los intereses y los procesos de los principales actores, las personas, los grupos, las etnias, entre otras poblaciones, para el desarrollo de sus potencialidades.

³ Ministerio de Educación Nacional. Lineamientos curriculares de Lengua Castellana. Bogotá. 1998. p. 48

⁴ Op. cit., p. 49

En este proceso investigativo se resaltaron los conceptos: TEATRO y HABILIDADES LINGÜÍSTICAS-COMUNICATIVAS.

TEATRO: En el Diccionario de la Real Academia de la Lengua Española leemos que la palabra teatro proviene del latín *theātrum*; etimológicamente, está referido al edificio o sitio destinado a la representación de obras dramáticas o a otros espectáculos públicos propios de la escena. Sin embargo, por teatro se conoce el <<Conjunto de todas las producciones dramáticas de un pueblo, de una época o de un autor>>; es el arte de componer obras dramáticas, o de representarlas ante un público.

Con base en la anterior acepción, Rodrigo Durán Rosero define el teatro como una "actividad artística que se representa a través de un o unos actores, que cuenta una fábula, una historia a un público presente y que se agota en el término de su proceso". El teatro ha sido para la humanidad, la manifestación viva de la realidad. En sus orígenes fue de gran importancia para significar el entorno social, cultural, y ritual de las comunidades primitivas y para establecer nexos comunicativos.

HABILIDADES LINGÜÍSTICAS COMUNICATIVAS: Según el Ministerio de Educación Nacional en la Ley General de Educación de 1994, los objetivos generales de la educación básica –Artículo 20- numeral b, contempla: "Desarrollar las habilidades comunicativas para leer, comprender, escribir, escuchar, hablar y expresarse correctamente"; siendo así, asimilamos la habilidad lingüística con carácter de habilidad comunicativa, puesto que se deriva de la competencia o capacidad para interactuar en diversos contextos". A partir de esta directriz estatal, algunos teóricos han definido conceptualmente las habilidades lingüísticas: leer, escribir, escuchar, hablar, así:

- LEER: Etimológicamente leer proviene del latín *legĕre* que significa "Pasar la vista por lo escrito o impreso comprendiendo la significación de los caracteres empleados", pero también "Comprender el sentido de cualquier otro tipo de representación gráfica". Y así, son múltiples las definiciones que develan el significado del término, pero ¿qué sucede cuando escuchamos una sinfonía de Beethoven, u observamos un cuadro pictórico de algún autor desconocido, o conocido, no son acaso lecturas de representaciones del mundo, creadas por el arte a partir de un referente de la realidad?

La conceptualización teórica del acto "leer" tiene, desde la antigüedad, una definición mecánica e instrumental que hasta hace algunos siglos ha sido superada, por ejemplo: "Unos doscientos años después de haberse creado el alfabeto griego, Platón explicaba el acto de leer del siguiente modo: "distinguir las letras separadas a la vez por el ojo y por el oído en orden que, cuando más tarde se lo escuche hablado o se lo vea escrito, no será confundido por su posición". Según Kenneth Goodman "los lectores interactúan y transactúan a través de los textos. Esto quiere decir que lo que el lector le aporta en términos de conocimientos, valores, experiencias, y creencias es tan importante como la que el autor aporta a la creación del texto".

Es por esto que el acto de leer -entendido como un fenómeno del lenguaje-, es una práctica social indispensable para el hombre en todas sus realidades, porque solo con su realización podemos concebir el mundo y significarlo. Así, "el arte de leer, de hacer de un texto una creación propia, y el expresarse y manifestarse por escrito, compete a cada individuo y a su personalidad singular y diferente de la de los demás". Siendo así,

⁵ *Ibíd.*, p. 50

⁶ Rodrigo Durán Rosero. El teatro vivo en el Huila a propósito de la ley 1170. Fondo de Autores Huilenses. Neiva-Huila. 2009, p. 9.

se considera entonces, que el acto de leer implica la relación autor-texto-lector-contexto, ya que en esa interacción se involucran habilidades cognitivas y lingüísticas del lector, sus saberes previos y la construcción dialógica, como lo reafirman Emilia Ferreiro y Ana Teberosky en su obra *Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño* .

- **ESCRIBIR:** etimológicamente el término proviene del Latín *scribere* que significa "Representar las palabras o las ideas con letras u otros signos trazados en papel u otra superficie"; si bien es cierto, la escritura es algo que aprendemos desde los primeros años en sentido estricto de la palabra, la escritura es, a su vez, un proceso de pensamiento complejo que implica razonamiento abstracto, conocimiento profundo de la lengua y desarrollo de capacidades para crear, por medio de palabras, nuevos significados.

Se recogen entonces, los aportes de Ana Teberosky en el capítulo "Construcción de escritura a través de la interacción grupal" : "(...) la escuela ha considerado fundamentalmente a la escritura como una actividad individual, "para sí", del sujeto, olvidando que ella es el resultado de un esfuerzo colectivo de la humanidad, cuya función es social". De otro lado, "Algunos estudiosos han considerado que la escritura es un proceso paralelo al del habla, ya que tanto hablar y escuchar, por una parte, cómo escribir y leer por otra, son hechos lingüísticos" .

- **ESCUCHAR:** De acuerdo con el Diccionario de la Real Academia de la Lengua Española, escuchar es, en primer lugar, prestar atención a lo que se oye. Es a su vez dar oídos, atender a un aviso, consejo o sugerencia.

De acuerdo con las indicaciones de los Lineamientos curriculares de Lengua Castellana, el acto de "escuchar" debe ser comprendido en función de la significación y la producción del sentido: "Escuchar, por ejemplo, tiene que ver con elementos pragmáticos como el reconocimiento del contexto social, cultural, ideológico desde el cual se habla" . Lo que significa que el acto de escuchar no se limita a la atención de los discursos orales, sino a la comprensión del sentido y su significado en contextos y actos reales de comunicación.

- **HABLAR:** Según el Diccionario de la Real Academia de la Lengua Española; hablar es articular, proferir palabras para darse a entender, es pronunciar un discurso u oración, es tratar, convenir, concertar, es expresarse de uno u otro modo, es manifestar, en lo que se dice, cortesía o benevolencia o al contrario, o bien, emitir opiniones favorables o adversas acerca de personas o cosas. Es a su vez, dirigir la palabra a alguien; además, explicarse o darse a entender por medio distinto del de la palabra.

Con esta aproximación conceptual a los términos de referencia **TEATRO** y **HABILIDADES LINGÜÍSTICAS-COMUNICATIVAS**, en la presente investigación descriptiva se podrá explicar por qué se plantea el Problema "¿De qué manera el teatro incide en el desarrollo de las habilidades lingüísticas comunicativas de los estudiantes de la Institución Educativa María Auxiliadora del Municipio de Elías?"; además, se vislumbran posibles soluciones desde el manejo histórico de lo que ha significado el ejercicio del teatro –como representación de la condición humana–, puesto que no es una actividad ocasional o pasajera, sino que se puede llevar al aula escolar como una forma didáctica-pedagógica que dignifique la relación de la comunidad académica con su entorno.

7 Diccionario de la Real Academia de la Lengua Española.

8 Citado por Berta Braslavsky, En: Enseñar a entender lo que se lee. La alfabetización en la familia y en la escuela. Fondo de Cultura Económica, México, 2005, p 45.

METODOLOGÍA APLICADA

TIPO DE INVESTIGACIÓN: La presente investigación se apoyó en una integración del método cualitativo con el método cuantitativo, lo que resulta inevitable para determinar alcances, enfoques, intereses y tendencias de los sujetos implicados en la población intervenida. No obstante, la investigación es descriptiva de tipo cualitativo–interpretativa, lo que induce un proceso investigativo mixto, siguiendo la idea de Roberto Hernández Sampieri: “La meta de la investigación mixta no es reemplazar a la investigación cuantitativa ni a la investigación cualitativa, sino utilizar las fortalezas de ambos tipos de indagación combinándolas y tratando de minimizar sus debilidades potenciales” .

Siendo que el estudio de la población se ocupará de describir las condiciones de las metodologías implementadas en el aula escolar –en este caso, grupos de educación básica y media-, se logrará alcanzar el objetivo general, “indagar el desarrollo de las habilidades lingüísticas comunicativas de los estudiantes de la Institución Educativa María Auxiliadora de Elías, Huila, mediante la práctica del teatro como estrategia didáctica-pedagógica”, por medio de la sistematización de los fenómenos observados durante la investigación, puesto que, siguiendo a Hernández Sampieri, “Los estudios descriptivos buscan especificar las propiedades, las características y los perfiles de grupos, comunidades, procesos, objetos o cualquier otro fenómeno que se someta a un análisis” .

PARTICIPANTES: La Población es la comunidad escolar de la Institución Educativa María Auxiliadora y la muestra representativa es de 66 estudiantes de grado sexto a undécimo de la sede principal de Elías, Huila, para un total de once grupos con seis estudiantes de cada grado: tres varones y tres niñas con niveles variados de desempeño en la escala de MUY BAJO, BAJO, BÁSICO ALTO y SUPERIOR durante el primer periodo académico del año 2014.

PROCEDIMIENTOS: La metodología de la presente investigación se hizo por procesos; en primer lugar, un rastreo de antecedentes del Festival de Teatro “La Nariz contra el piso”, con la entrevista al director del Festival, profesor Luis Ernesto Gómez. Enseguida se aplicó una encuesta a la población seleccionada, para diagnosticar gustos, intereses, motivaciones y dificultades que consideran en torno a habilidades lingüísticas comunicativas. Y finalmente, una exploración teatral que indagó la incidencia de la práctica del teatro en el desarrollo de las habilidades lingüísticas comunicativas, teniendo en cuenta conceptos mínimos del teatro como Actores, Escenario, Técnica Vocal, Expresión Corporal, y Creación Colectiva.

A continuación, se presentan las herramientas UNIDAD DE ANÁLISIS DE LOS ESTUDIANTES, SISTEMATIZACIÓN Y ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN y TESTIMONIOS DE LOS ESTUDIANTES:

9 Citado por Berta Braslavsky, ob., cit., p. 47.

10 Martha Sastrías. Caminos a la Lectura. Diversas propuestas para despertar y mantener la afición por la lectura en los niños. Editorial Pax, México, 2001.

11 Emilia Ferreiro y Ana Teberosky. Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño, México, Siglo XXI Editores, 1995, p 344-351.

12 Emilia Ferreiro y Margarita Gómez Palacio (compiladoras). Nuevas perspectivas sobre los procesos de lectura y escritura, México, Siglo XXI, p. 156.

13 Citado por Berta Braslavsky, ob., cit., p 43.

14 Lineamientos Curriculares, p 50.

15 Roberto Hernández Sampieri y otros. Metodología de la Investigación, Interamericana Editores. México, 2010, p. 544

16 Ibid., p 80.

UNIDAD DE ANÁLISIS DE LOS ESTUDIANTE

NOMBRE COMPLETO	GRADO	DESEMPEÑO		
1. CLAUDIA PEREZ PIAMBA	6A	BAJO	45. JULIANA JAIME GARZON	9B ALTO
2. ANGIE GONZALEZ	6A	BAJO	46. ADRIANA LUCIA ROJAS	9B ALTO
3. LAURA MARIA AMAYA	6A	SUPERIOR	47. ALDEMAR RODRIGUEZ	9B BÁSICO
4. ERVIN CLAROS	6A	BAJO	48. DUVAN CAMARGO	9B BAJO
5. JUAN DAVID CAMARGO	6A	BÁSICO	49. ANDRES FELIPE CALERO	10A ALTO
6. JAIRO STIVEN CUELLAR	6A	SUPERIOR	50. DUVAN FERNEY CASTRO	10A BÁSICO
7. YELITZA CHILITO	6B	BAJO	51. ANGELICA MARIA AMAYA	10A ALTO
8. ADRIANA GONZALEZ	6B	BÁSICO	52. MARIA ISABEL PRIETO	10A BASICO
9. TATIANA CARVAJAL	6B	SUPERIOR	53. ANDREA PLAZAS	10A BÁSICO
10. SEBASTIAN TANDIOY	6B	BÁSICO	54. KELLY JESSENIA SALAS	10A BÁSICO
11. JORGE TOVAR	6B	ALTO	55. ANYI HERNANDEZ	10B BÁSICO
12. JUAN ANDRÉS TOLEDO	6B	BÁSICO	56. MARIO LOZANO	10B BAJO
13. VICTOR CUELLAR	7A	BÁSICO	57. JOSÉ IGNACIO LOZADA	10B BÁSICO
14. YULY HERNANDEZ	7A	BÁSICO	58. CAROL SERRATO	10B BÁSICO
15. ANA MARÍA MURCIA	7A	SUPERIOR	59. ALEJANDRA PRIETO	10B ALTO
16. MAYRA LILIANA LLANOS	7A	SUPERIOR	60. DANIEL TOVAR DIAZ	10B ALTO
17. JUAN CAMILO MATIZ	7A	BAJO	61. KARLA CASTAÑO	11 BÁSICO
18. JUAN JOSÉ JIMENEZ	7A	BAJO	62. LUZ ENITH GOMEZ	11 ALTO
19. YURY POSSO	7B	BAJO	63. YAMIL MENESES	11 ALTO
20. MAYERLI ROJAS GOMEZ	7B	BÁSICO	64. JEIDY YULIANA BERMEO	11 BÁSICO
21. KEIDY ALEJANDRA	7B	ALTO	65. NORVEY MUÑOZ	11 BÁSICO
22. CAMILO RAMIREZ	7B	ALTO	66. MAURO BORDA	11 BÁSICO
23. JUAN DIEGO TORRES	7B	BÁSICO		
24. ESTEBAN CARVAJAL	7B	BÁSICO		
25. SEBASTIAN MORALES	8A	BÁSICO		
26. YULEIDY DORADO	8A	BAJO		
27. YAIR VARGAS SOTELO	8A	BAJO		
28. LAURA CAMILA SERRATO	8A	ALTO		
29. DORIS ADRIANA VERU	8A	BÁSICO		
30. ADRIAN CAMILO CARDOZO	8A	SUPERIOR		
31. ALEXANDER TOLEDO	8B	BÁSICO		
32. HENRRY GIRON	8B	BÁSICO		
33. LEANDRO ARTUNDUAGA	8B	SUPERIOR		
34. ANDREA VARGAS	8B	BÁSICO		
35. SILVIA VALDERRAMA	8B	SUPERIOR		
36. VALENTINA CUENCA	8B	BÁSICO		
37. LINA MARIA CUELLAR	9A	ALTO		
38. YURIANA ROJAS	9A	BÁSICO		
39. JOSÉ DANIEL GONZALEZ	9A	BÁSICO		
40. MERY CASTAÑO	9A	BÁSICO		
41. SANTIAGO BERMEO	9A	BAJO		
42. SEBASTIAN RODRIGUEZ	9A	SUPERIOR		
43. JAVIER MUÑOZ	9B	ALTO		
44. LEANDRO SALGADO	9B	BÁSICO		

SISTEMATIZACIÓN Y ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN: Interpretación del resultado de la encuesta aplicada a los 66 estudiantes de la Institución Educativa María Auxiliadora:



Tabla 1: Unidad de análisis

La gráfica anterior muestra que a los estudiantes de la IE María Auxiliadora les gusta leer de manera regular, representando el 54% de la población encuestada; mientras al 23% de los estudiantes les gusta leer mucho; sin embargo, el 14% de los estudiantes no lee nada por gusto personal, y el 9% de la población encuestada indica que casi no le gusta leer.



Figura 3: Gráfica circular

Se identifica que el 50% de la población encuestada le gusta escribir de manera regular, mientras que el 42% sienten mucho gusto cuando escriben, sin embargo el 6% de la población respondió que casi nada le gusta escribir y el 2% absolutamente nada.



Figura 4: Gráfica circular

De acuerdo con la gráfica anterior al 58% de la población encuestada le gusta mucho escuchar a los demás, el 41% le gusta de manera regular y el 1% escasamente le gusta escuchar.



Figura 5: Gráfica circular

De las habilidades lingüísticas comunicativas que más les gustan a los estudiantes encuestados es hablar en un 48% representado, sin embargo la gráfica anterior nos muestra que el 45% les gusta de manera regular, el 5% casi nada y el 2% no les gusta hablar.

TESTIMONIO DE LOS ESTUDIANTES: A continuación se registran los testimonios de alguno de los estudiantes tal como se recogieron en el trabajo de campo, luego de realizada la exploración con los talleres de teatro.

Mayra Liliana Llanos: "Fue una experiencia muy útil para mí, ya que me permitió ver la literatura de otra forma, darme cuenta de que leer me hace bien. Aprendí a saber escuchar a los demás y a expresarles mis opiniones, aprendí a entender una lectura y a representarla en un escenario".

Andrés Felipe Calero: "La práctica del teatro ha infundido de alguna manera en mi vida a desarrollar las habilidades lingüísticas e intelectuales. Por ejemplo con los talleres que hacíamos que en cinco minutos teníamos que hacer una historia, nos ayudaba a pensar, a imaginar, y pues, llevar nuestras ideas a cabo. La verdad la lectura mejoró cuando leíamos los capítulos de historias para representarlas en imágenes y escenas. También la forma de dejar la pena y expresar nuestras ideas a los demás sin que la pena nos destruya y no nos deje decir nuestras ideas para que los demás nos entiendan".

Angélica María Amaya: "Nos ha ayudado a quitar nuestros miedos, a tener muchas habilidades, nos ha ayudado a compartir con nuestros amigos, especial en conocer a las demás personas, los niños de los otros salones, y pues, nos ha expresado que por medio de el podemos expresar nuestros sentimientos y emociones".

CONCLUSIONES

Al establecer el estado actual del proceso de diagnóstico de las habilidades lingüísticas-comunicativas en la Institución Educativa María Auxiliadora del Municipio de Elías, se logró evidenciar que hay diferencias entre el currículo propuesto en el ámbito nacional y en el institucional, con el currículo desarrollado en las clases de Lengua Castellana de la Institución Educativa María Auxiliadora. Según el diagnóstico, el modelo predominante en las clases de Lengua Castellana está centrado en transmisión y recepción de contenidos, con prelación del dominio casi exclusivo del sistema de representación lingüístico natural del profesor.

Con la exploración del teatro en el aula escolar como estrategia didáctica y la forma de entender la clase y los roles de profesores y estudiantes, se evidencia que el modelo de recepción y apropiación del conocimiento y en particular el reconocimiento de las habilidades comunicativas, genera cambio y progreso en el desarrollo de habilidades expresivas, por medio de la práctica teatral; por lo tanto, es un modelo que se puede trabajar desde diversas perspectivas y con la comunidad educativa que ha sido impactada positivamente por un evento cultural que los incluye a todos: padres de familia, estudiantes, profesores, administrativos y que tiene una tradición institucionalizada en la población.

Frente a la pregunta de investigación: ¿De qué manera el teatro incide en el desarrollo de las habilidades lingüísticas de los estudiantes de la Institución Educativa María Auxiliadora del Municipio de Elías? se puede concluir que la exploración teatral desarrollada con los 66 estudiantes de la Institución mostró como resultado mejoramiento en sus habilidades comunicativas, debido a que el trabajo desarrollado durante los talleres de teatro, exigía de parte del estudiante practicar su habilidad para leer, escribir, escuchar y hablar.

Como se pudo observar en el vídeo que se hizo del Festival de Teatro "La nariz contra

el piso”, la práctica teatral sí fue un eje integrador de las esferas del conocimiento, pues mediante juegos sencillos de acondicionamiento físico. Por ejemplo, el estudiante agudizó su habilidad de escucha y de interpretación ya que el acto de escuchar va más allá de la recepción de un acto locutivo, el acto de escuchar implica interpretación del significado del mensaje y finaliza en la realización concreta de este acto de habla. En muchas ocasiones -y casos específicos en los estudiantes-, el acto de escuchar trascendía de la recepción a la interpretación y realización concreta de los discursos comunicados. Es decir, los estudiantes asimilaban con propiedad lo que debían mejorar en su interpretación teatral. De igual forma se concluye, que la habilidad para leer y hablar puede optimizarse mediante la práctica constante del arte teatral, pues la dicotomía actor/público durante la práctica de la lectura en voz alta y de la expresión discursiva, minimiza notablemente factores como miedo, timidez y aislamiento, a la vez que potencia creatividad, seguridad y confianza para desempeñarse con mayor propiedad en un escenario y en las praxis discursivas cotidianas.

Por lo anterior, podría afirmarse claramente que el teatro, como estrategia didáctica-pedagógica, incide positivamente en el desarrollo de habilidades lingüísticas comunicativas de los estudiantes, como se evidenció en los procesos de exploración realizados en el trabajo de campo de la presente investigación. Procesos como leer, escribir, escuchar y hablar, son inherentes al proceso de creación y representación de una obra de arte escénica, y a su vez, transforma las prácticas de enseñanza-aprendizaje basadas en la trasmisión de conocimiento y hace que la persona aprenda -con lúdica, actuación, expresión corporal, juego, entre otras maneras- no solo conocimientos estandarizados, sino también, a respetar diferencias, a convivir, a interactuar, a descubrir potencialidades, talentos artísticos y sobre todo, que genere cambios en su manera de pensar y de actuar, por medio de su creatividad.

BIBLIOGRAFIA

- Braslavsky, Berta. Enseñar a entender lo que se lee. La alfabetización en la familia y en la escuela. Fondo de Cultura Económica. México, 2008. 220 p
- Centeno Rojas, Rocío. Habilidades comunicativas 1A / Rocío Centeno Rojas, De yanira Alfonso Sanabria; ilustradores Jaime Pullas [et al.]. Santafé de Bogotá: Libros & Libres, 1992. 112 p.
- Colectivo El Glayu. Teatro para educar, Ciudad Real: Editora Ñaque, 2006. 133 p.
- Durán, Rosero Rodrigo. El teatro vivo en el Huila a propósito de la ley 1170. Fondo de Autores Huilenses. Neiva – Huila. 2009.
- Ferreiro, Emilia [et al.]; Nuevas perspectivas sobre los procesos de lectura y escritura, México, Editorial Siglo XXI, 1998, p. 354.
- García, Santiago. Teoría y práctica del teatro, Bogotá, Ediciones La Candelaria, 1989, 276 p.
- González, Fredy Oswaldo. El arte teatral en la escuela, Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio, 2003. 95 p.
- González, Graciela de Díaz Araujo. El teatro en la escuela: estrategias de enseñanza [et al.]; ilustraciones Mario Delhez. Buenos Aires: Aique Grupo Editor, 1998. 160 p.
- Gutiérrez, Isabel Cristina [et al.]; Gusto lector un plan para la vida. Prácticas, Maestros y Lectura, Neiva, Editorial Universidad Surcolombiana, 2012, 112 p.
- Herans, Carlos Patiño. Teatro y escuela, México: Distribuciones Fontamara, 2002. 156 p.
- Hernández, Sampieri Roberto [et al.]; Metodología de la investigación, México, McGraw Hill, 2010, p. 613.

- Knébel, María Osipovna. Poética de la pedagogía teatral / María Knébel; traducción de Dalia Mendoza Limón; condensada por Sergio Fernández. México: Siglo Veintiuno Editores, 1991. 180 p.
- Machado, Ana María, 1941. Lectura, escuela y creación literaria, traducción Mario Merlino. Madrid: Anaya, 2002. 133 p.
- Ministerio de Educación Nacional. Estándares Básicos de lenguaje. Bogotá, 2003.
- Ministerio de Educación Nacional. Ley General de Educación, Bogotá, 1994, p. 277.
- Ministerio de Educación Nacional. Lineamientos curriculares de Lengua Castellana, Bogotá, 1998.
- Monroy Calderón, Mario. El teatro como estrategia educativa, teoría y práctica: manual para profesores de educación básica primaria, básica secundaria y media vocacional. Santa Fe de Bogotá: Case, Atlantic Editores, 1995. 180 p.
- Muñoz Hidalgo, Manuel, 1939- El teatro en la escuela para maestros; Fantasía de cartón: ejercicios de teatro en verso para niños y niñas de 4 a 6 años; A Belén, Belén: auto de navidad, Madrid: Editorial Escuela Española, 1994. 130 p.
- Posada de Ceballos, Myriam Ruth [et al.]; Comprensión lectora: un enfoque cognitivo, Neiva, Editorial Universidad Surcolombiana, 2010, 105 p.
- Remacha, Jesús Ángel [et al.]; prólogo Cristina Ma. Ruiz Pérez. Animación a la lectura teatral, Ciudad Real: Naque, 2001. 164 p.
- Rojas Romero, Raúl Alfonso. Propuesta teórica para el diseño de un currículo en la enseñanza del teatro, en las escuelas colombianas, en los grados K-11 / Raúl Alfonso Rojas Romero. México: The University of New México, 1996.
- Wolf, Maryanne. Cómo aprendemos a leer, Historia y Ciencia del cerebro y la lectura. Ediciones B, Barcelona, 2008; 335 p.

PERTINENCIA DE LA FORMACIÓN TÉCNICA AGROPECUARIA, OFRECIDA POR LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA "JORGE VILLAMIL ORTEGA" DEL MUNICIPIO DE GIGANTE HUILA.

Rodrigo Fiesco Otálora *
Director de Tesis.
Dr. Luís Alberto Malagón Plata

"Los jóvenes emprendedores, descubren en el campo una gran herramienta de crecimiento económico y laboral".

RESUMEN

La Pertinencia siempre ha de ser un tema de gran interés para las Instituciones Educativas, en especial para la Educación Media Técnica. El presente proyecto aborda la Pertinencia de la Formación Técnica ofrecida por la Institución Educativa Agropecuaria "Jorge Villamil Ortega" del Municipio de Gigante Huila en relación con la comunidad educativa. Para esta investigación se analiza la Pertinencia desde la visión Institucional, el sector productivo de la región representado en los fincaríos de la zona de influencia de la Institución, los estudiantes regulares de los grados diez (10°) y once (11°); los Egresados o exalumnos de las tres últimas promociones, los padres de familia y docentes de la media técnica agropecuaria; para el análisis de información se utilizó el Análisis de Contenido de documentos como la Guía de Autoevaluación para el Mejoramiento Institucional 2012, la entrevista estructurada para recolectar los datos a los agentes objetos de investigación.

Como gran resultado, aparece el Bajo grado de Pertinencia de la Formación Media Técnica con relación a los intereses, necesidades y expectativas de los estudiantes.

Por tal motivo, se plantean algunos lineamientos tendientes a mejorar dicha relación, esto implica la intervención y participación de todos los agentes educativos institucionales, en la búsqueda del bien aunando esfuerzos para ofrecer a las futuras generaciones una Educación de Calidad, que ofrezca igualdad de oportunidades en el acceso al mercado laboral y a la educación superior.

Palabras Claves:

Pertinencia, Intereses Estudiantiles, Currículo, formación Media Técnica Agropecuaria, Comunidad Educativa, Contexto Institucional, Mercado Laboral.

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

Los estudiantes de la Media Técnica en explotaciones agropecuarias de la Institución Educativa "Jorge Villamil Ortega", reciben una formación técnica agrícola que les permite obtener un título que probablemente los faculta para seguir estudios superiores relacionados con el área agropecuaria; o tal vez, los motiva a desarrollar proyectos productivos en beneficio de sus familias o de la comunidad.

* Magíster en Educación Universidad Sulcolombiana

La Institución Educativa en donde se desarrollará la presente Investigación tiene como visión para el año 2020 "ser una Institución reconocida por su alto nivel académico y modelo de desarrollo en la región con sus proyectos pedagógicos productivos, articulada con la Educación Superior para el trabajo y el desarrollo humano".

Ésta meta requiere por parte de los estudiantes una actitud comprometida y responsable frente a la modalidad ofrecida por la Institución, ya que los resultados se ven reflejados en las prácticas agropecuarias y en el cumplimiento efectivo de sus labores académicas.

Si el grado de motivación es alto, los llevará a profesionalizarse en lo relacionado a la Técnica Agropecuaria; de lo contrario, se tendrán jóvenes egresados "desorientados"; ocupándose "en lo que les toque", terminando sus sueños casi siempre confinados a la escasa oferta laboral y las pocas opciones de superación que se les presentan. Estas son las causas que originan la presente investigación.

La modalidad de la institución está relacionada con las características de la región, siendo el café el principal renglón de explotación agropecuaria, teniendo en cuenta que es un monocultivo con cosecha transitoria y de corta duración.

Además, como efecto paralelo a lo anterior, surge un gran interrogante acerca de las visiones y sueños de los estudiantes; de su papel protagónico para contribuir en el desarrollo del campo, porque éste es su hábitat y, además será el lugar de su realización.

Por tal motivo, la investigación contribuye a mejorar los planes académicos con respecto a la Media Técnica, o a implementar otras alternativas laborales que generen procesos de pertinencia frente a los programas de formación técnica ofrecidos por la Institución .

Finalmente, la pregunta que llevó a la ejecución de la presente Investigación fue ¿Qué tan pertinente es la formación Técnica Agropecuaria que ofrece la Institución Educativa "Jorge Villamil Ortega" del Municipio de Gigante Huila?

OBJETIVOS

Determinar la pertinencia Institucional de la Educación Técnica que ofrece la Institución Educativa Agropecuaria "Jorge Villamil Ortega" del Municipio de Gigante Huila.

Determinar la pertinencia de la Educación Técnica con respecto a los sectores sociales y productivos de la región, que ofrece la Institución Educativa Agropecuaria "Jorge Villamil Ortega" del Municipio de Gigante Huila.

MARCO TEORICO

Pertinencia curricular

De acuerdo con la Declaración Mundial Sobre la Educación Superior del año 1999, se refiere a la pertinencia de la Educación Superior; la cual guarda relación con la Educación Media define pertinencia como "la educación entre lo que la sociedad espera de las instituciones y lo que éstas hacen"(Unesco.(2009). Esto debela los retos que deben

1 GÓMEZ, V. (2009). La transición del nivel medio (secundaria superior) al trabajo y la formación postsecundaria en Colombia. IIFE-UNESCO. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.

enfrentar las Instituciones educativas para entregarle a la sociedad unos educandos íntegros, capaces de transformaciones social, cultural ya que la sociedad espera mucho de las nuevas generaciones. Para llegar a tal fin se requiere de normas éticas, imparcialidad política, capacidad crítica, simultáneamente se debe mejorar la articulación con los problemas de la sociedad y el mundo laboral. Planteamiento que se refuerza con la afirmación de la Unesco, ofrecer una formación general y preparar a los alumnos para la vida activa” (Unesco. 2009).

CURRÍCULO

El conjunto de criterios, planes de estudios, programas, metodologías y proceso que contribuyen a la formación integral y a la construcción de la identidad cultural nacional, regional y local, incluyendo también los recursos humanos y físicos para poner en práctica las políticas y llevar a cabo el proyecto educativo institucional.(Artículo 76. P.80).

METODOLOGÍA

El método es de carácter Mixto, porque emplea enfoques Cuantitativos y Cualitativos; en este último se explora el contexto estudiado para lograr las descripciones más detalladas y completas posibles de la situación, con el fin de explicar la realidad subjetiva que subyace en la acción de los miembros de la sociedad. Este enfoque permite mayor objetividad, en cuanto se toma al objeto como una realidad concreta.

Población y Muestra

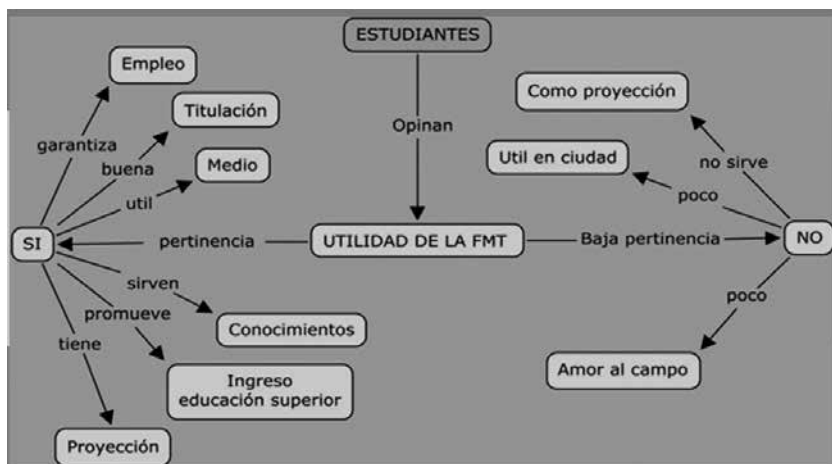
La Población objeto de estudio fue de veinte (20) estudiantes seleccionados aleatoriamente, pertenecientes a los grados 10º y 11º de la Institución Educativa “Jorge Villamil Ortega” del municipio de Gigante Huila.

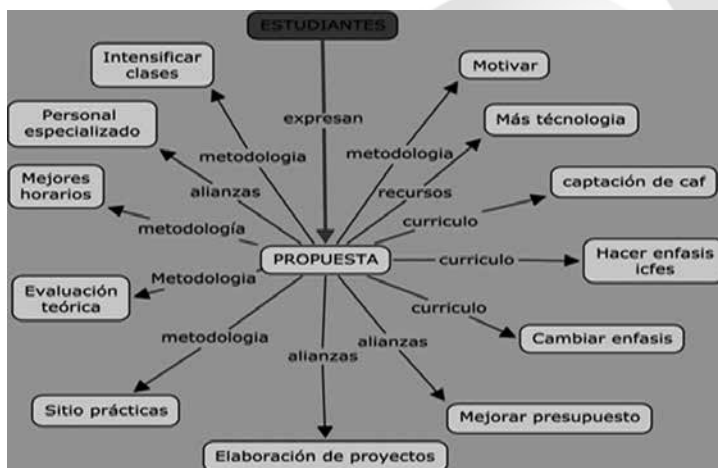
Se entrevistó a docentes orientadores del área de la media técnica Agropecuaria, Padres de Familia, representantes del sector productivo zonal y exalumnos.

ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS

Las categorías que surgen de este análisis son: Pertinencia, Baja pertinencia, Ninguna Pertinencia, Currículo, Necesidades de la región.

Se presentan varias gráficas y cuadros, en los cuales se sintetiza y analiza la información.





Según lo anterior, en términos de Pertinencia, se percibe:

Alta Pertinencia en cuanto al grado de satisfacción por la Formación Técnica ofrecida en la Institución Educativa J.V.O de Gigante Huila.

Alta Pertinencia en cuanto a la apreciación de proyección que se tiene a futuro para los estudiantes de la Institución Educativa,

Baja pertinencia con respecto a la continuidad en la formación recibida en la institución educativa, ya que el 17 % de los entrevistados tienen otros proyectos de vida a futuro.

El 60% de los Estudiantes consideran que no se debe cambiar el tipo de formación técnica (agropecuaria) que se brinda actualmente en la Institución, el 35% restante manifiesta que es algo que a los jóvenes no les llama la atención, que no logra satisfacer las necesidades y gusto, no desean permanecer trabajando en el campo, no hay otro colegio más cerca. Formulan las siguientes recomendaciones: adecuar y ampliar sitios para realizar prácticas agropecuarias, conseguir recursos para la elaboración de proyectos, acompañamiento de personal especializado, incentivar a los estudiantes para el trabajo, implementar más tecnología, más practicas relacionadas con el café, implementar programa de captación de café, se intensifiquen las clases, cambiar la parte agrícola por otra.

CONCLUSIONES

Se deben reforzar los mecanismos de comunicación y el trabajo en equipo, optimizando y divulgando las buenas prácticas y la motivación hacia el aprendizaje. Al igual, Diseñar un proceso concertado para que el Sector Productivo intervenga decididamente en la apropiación del currículo de la Institución y éste sea Pertinente con el entorno. Se debe prestar gran atención al Diseño Pedagógico Curricular, ajustando el plan de estudios, y el enfoque metodológico porque es débil; a su vez se debe ajustar la jornada escolar para cumplir a cabalidad con lo estipulado en la normatividad vigente.

El Componente de Seguimiento a Egresados es muy débil, solamente hasta el momento se está iniciando la fase de elaboración de la base de datos, se debe agilizar el proceso de Seguimiento a los Egresados para lograr su participación dinámica en la vida institucional. Así mismo, el Diseño Pedagógico Curricular debe ser reestructurado, especialmente a través del Plan de Estudios para que obedezca realmente a las necesidades y expectativas de los estudiantes y padres de familia en concordancia con la formación técnica que se ofrece actualmente.

Los docentes deben ser actualizados en lo referente a Prácticas Pedagógicas para que éstas se ajusten a la modalidad del plantel. Los recursos didácticos, especialmente los dirigidos a la modalidad del establecimiento, deben ser óptimos, adecuados a las prácticas pedagógicas. Lo anterior permite la participación de todos los actores educativos y productivos en la optimización de la Modalidad de Formación Técnica ofrecida por la Institución.

CORRELACION ENTRE EL DESARROLLO PERCEPTIVO MOTRIZ Y EL COEFICIENTE INTELECTUAL

Víctor Alfonso Cortes *

Resumen

El objeto de la investigación fue encontrar una correlación entre el desarrollo perceptivo motriz (DPM) y el nivel de inteligencia (CI) de los niños de 12 años de la institución educativa guayabal del municipio de Suaza, Huila, esto a fin de mostrar como la motricidad trabajada desde el área de Educación Física es importante en el desarrollo humano e intelectual. Y Combatir el enfoque cognoscitivo que perdura en las instituciones educativas, buscando acabar con la baja consideración social y académica con la que cuentan áreas como artes, ética, pero en especial la Educación Física. Para lograr los objetivos, fue necesario hacer la investigación desde el enfoque cuantitativo, complementad un diseño no experimental transversal. Los resultados mostraron que existe una correlación entre el nivel de desarrollo perceptivo motriz y el nivel de inteligencia. El test de DPM permitía medir las capacidades perceptivas motrices (sub-factores del DPM) por separado, y se identificó cuál de estas correlacionaba en mayor medida con la inteligencia. Tras hacer el análisis de los resultados, y junto con la información teórica existente, se concluye que el Desarrollo Perceptivo Motriz tiene una correlación positiva, significativamente alta con el CI de los niños de 12 años de la Institución Educativa Guayabal, debido a la influencia que tienen estas capacidades en la toma, organización y flujo de la información.

Palabras clave: Inteligencia, CI, Motricidad, Percepción motora, Capacidad perceptiva motora, Desarrollo cognitivo, Corporeidad, Correlación.

Abstract

The object of the research was to find a correlation between perceptual motor development (DPM) and the level of intelligence (IQ) of children under 12 years of school guayabal Suaza Township, Huila, this in order to show how the motor worked from the area of Physical Education is important in human and intellectual development. And Combat enduring cognitive approach in educational institutions, seeking to end the low social and academic consideration which includes areas such as arts, ethics, but especially physical education. To achieve the objectives, it was necessary to do research from the quantitative approach, a transverse complemented non-experimental design. The results showed a correlation between the level of perceptual motor development and intelligence level. The test allowed DPM measure motor perceptual abilities (sub-factors DPM) separately, and which of these identified further correlated with intelligence. After doing the analysis of results, and together with the existing theoretical information, it is concluded that the Perceptual Motor Development has a significantly high positive correlation with IQ of children under 12 years of School Guayabal, due to the influence have these capabilities in making, organization and flow of information.

Keywords: Intelligence, IQ, motor skills, motor perception, perceptual motor ability, cognitive development, Embodiment, Correlation.

* Magíster en Educación Universidad Sulcolombiana

INTRODUCCION

La concepción dualista, que separa al hombre en los componentes mente y cuerpo, junto a los sistemas de evaluación externa planteada por instituciones como el ICFES, han llevado a que en la educación se preste una atención desmedida a lo cognoscitivo, dejando a un lado otros ejes del desarrollo humano como el afectivo, social, motriz, etc. a un lado. Esto ha desencadenado una serie de procesos, que han llevado, a que en muchas instituciones educativas colombianas áreas como ética, religión, artística y Educación Física solo son necesarias para cumplir con los requerimientos de Ley.

Bajo este contexto, la situación actual de la Educación Física en las instituciones educativas colombianas, es deficiente, contándose con recursos limitados, en cuanto a material y tiempo se refiere. Además tiene una consideración social muy baja, que es tal vez lo que más la afecta, pues no se reconoce la importancia de la motricidad, para el normal desarrollo del ser humano, es todo lo confirma las directivas, padres de familia, profesores, e incluso los estudiantes, cuando manifiestan que la Educación Física es una pérdida de tiempo o un espacio únicamente para jugar, todo porque no saben o no entienden la forma como la motricidad (objeto de trabajo de la Educación Física) aporta a sus vidas y dinámica social.

Acorde a esta problemática, se planteó una investigación que pueda ayudar a solucionarla. Teniendo en cuenta que en la comunidad en general existe una gran preocupación por el desarrollo intelectual, se busca desde el área de Educación Física una forma de apoyar este proceso.

Bajo observaciones hechas en la vida escolar, se encontró una tendencia en la que el nivel de desempeño de ciertos estudiante en áreas cognoscitivas (intelectual), guardaba una posible relación con un tipo de ejercicios del área de Educación Física, se prosiguió observando este fenómeno, tras un análisis se llegó a la conclusión de que eran ejercicios con una alta carga perceptivo motora, y se pensó en demostrar una posible relación. Al realizar la revisión bibliográfica fue encontrada información, que efectivamente demostraba que existía una relación entre el DPM (desarrollo perceptivo motriz) y la inteligencia, autores como Da Fonseca, Bolaños, Piaget, Trigo, entre otros, hablaban de como la motricidad y las capacidades perceptivas motrices tenían relación con el desarrollo de la inteligencia, lo que soluciono la duda inicial, pero tras esto de inmediato surgió una nueva duda, existía la posibilidad de una correlación entre inteligencia y percepción motora, es decir sujetos más inteligentes también deberían tener un mayor nivel de desarrollo perceptivo motor, o lo contrario.

Tras esto fue llevada a cabo una nueva revisión bibliográfica, pero no se encontró información al respecto, por lo que fue tenido en cuenta como tema para la investigación. A la luz de la teoría debería existir una correlación (relación numérica entre los diferentes niveles de dos variables) entre el CI y el DPM, al no existir información o haberse realizado ninguna investigación previa sobre el tema, se hace importante esta investigación, demostrando de manera cuantitativa lo que autores como Piaget, Le Boulch, Da Fonseca, entre otros, ya habían mencionado. Si bien no se trabajó en una hipótesis causal, a partir de una correlación entre las variables y la información teórica existente, se puede inferir que el desarrollo de la variable DPM influye significativamente sobre el nivel de inteligencia, haciendo importante su desarrollo durante la niñez.

Para la elección de la población a estudiar, se tiene en cuenta que, las capacidades per-

ceptivo motrices se desarrollan en un alto grado desde el nacimiento; pero aproximadamente a los doce años, alcanzan su máximo desarrollo, sumado al hecho de que la "estructuración del cerebro es máxima a edades tempranas" (Rodríguez y trigo, 2000, p.113). Y que en la niñez (6-12 años) la actividad es fundamentalmente "perceptivo-motriz debido a la base de intercambio con el entorno". (Castañer y Camerino, 2001, p.26). En esta etapa está el final del estadio de las operaciones concretas, después de los doce años, al desarrollarse el pensamiento abstracto, la influencia de la motricidad y percepción motora sobre el desarrollo de la inteligencia es menos significativa, por lo tanto la población de doce años era la población indicada para buscar la correlación que se buscaba. Así que la pregunta de investigación a responder era si existía una correlación entre el nivel de desarrollo perceptivo motor y el coeficiente intelectual de los alumnos de 12 años de la Institución Educativa Guayabal.

METODOLOGIA

La situación problemática, tuvo en cuenta las características, la pregunta de investigación y los objetivos del estudio, estos hicieron necesario medir las dos variables en productos representados en números y analizados mediante métodos estadísticos, por lo tanto la investigación se sitúa dentro en los postulados de un enfoque cuantitativo

El punto de partida fue la hipótesis; correlación positiva entre el nivel de desarrollo perceptivo motriz y el nivel de CI, el enfoque cuantitativo permitió la aplicación del tipo de estudio correlacional, pues se buscaba saber si existe una relación numérica entre las dos variables, dando lugar a un patrón predecible para un grupo o población, el principal propósito era conocer la correlación, y determinar una posible correlación de los niveles de desarrollo perceptivo motriz (capacidades perceptivo motrices), con el CI, cuantificando y analizando su relación, para poner a prueba la hipótesis.

Las variables que fueron trabajadas, son dos, por un lado, el desarrollo perceptivo motor (DPM) y por el otro el Coeficiente Intelectual (CI). De la medición y análisis, de las dos variables, saldría la existencia de una correlación, las variables no son clasificadas como dependientes o independientes, pues no se está trabajando en una hipótesis causal.

El diseño corresponde a un estudio no experimental transversal, las variables CI y nivel de desarrollo perceptivo motor no fueron manipuladas, pues no es posible llevar a cabo esta acción porque ya sucedieron y su manipulación es difícil, requiriendo mucho tiempo de dedicación. Por esta razón, fueron medidas en su contexto natural, en un momento dado, para posteriormente estudiar su correlación, con base en los análisis de datos.

La población estuvo conformada por los estudiantes de la Institución Educativa Guayabal de la zona rural del municipio de Suaza, Huila, de los grados de educación secundaria, con 12 años de edad o que estén próximos a llegar a esta (11.5 años). La muestra estuvo constituida por 49 niños de 11.5, 12 y 12.5 años de los grados 6° y 7° de la Institución Educativa Guayabal, que no tenían desviaciones motrices ni problemas cognitivos. En este sentido, los test de CI y capacidades perceptivas motoras fueron aplicados al 100% de los estudiantes de estos grados, que tenían las características previstas en la población.

Como instrumentos se utilizaron Instrumentos el test de Matrices Progresivas de Raven

para medir el coeficiente intelectual y la Batería de Percepción Motriz (BPM) de Da Fonseca, para medir el nivel de desarrollo perceptivo motriz. Los instrumentos utilizados (Test Raven, BPM) fueron elegidos, dada su fácil aplicación, teniendo como criterio principal para el test de inteligencia, que permitiera medir la capacidad general de inteligencia (factor g) de manera aislada, y que no requiriera gran nivel de preparación del sujeto aplicador. La batería de Test Perceptivo-Motriz se elige con base a la gran trayectoria que tiene el autor, y que pese a ser un test mixto, es un test ampliamente utilizado y validado, que mide la totalidad de capacidades perceptivas y permite la ubicación de los sujetos en una escala (nivel de desarrollo perceptivo motriz).

RESULTADOS

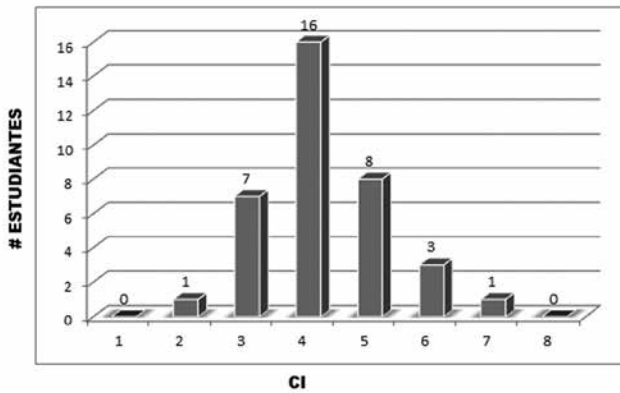
Durante la aplicación del test de Matrices Progresivas de Raven 3 de los 49 estudiantes fueron descalificados por posible fraude en la prueba. De este mismo modo, 10 estudiantes fueron dejados fuera de la muestra para la aplicación del BPM debido a discrepancias en los resultados obtenidos durante la calificación del test.

Los resultados del test de matrices progresivas de Raven permitieron organizar la población por niveles de CI (5 rangos, que entre todos cuentan con 8 niveles), durante el estudio fue posible encontrar grupos de población ubicados en 3 rangos, para ser exactos los rangos medios, para el rango superior (percentil 95) e inferior (percentil 5) no se encontró ningún sujeto. Estos tres rangos permitieron agrupar la población en 6 niveles, los cuales para efecto de este estudio y poder realizar el análisis de datos, les fue hecha una asignación numérica, 2 para el nivel mínimo encontrado en la población (definitivamente inferior) y 7 para el máximo (definidamente superior), los números 1 y 8 corresponden al nivel mínimo y máximo, para los cuales no se encontró población, por lo tanto no fueron usados. Los resultados son asumidos como normales dado que la mayor parte de la población se ubica en los niveles medios y a medida que se acerca a los niveles de los extremos el número de sujetos disminuye.

Rangos y niveles encontrados en la población, para el Test de matrices progresivas de Raven.

RANGO	NIVEL	ASIGNACIÓN NUMÉRICA	ESTUDIANTES
I Intelectualmente superior	I	8	0
II Definidamente superior	II+	7	1
	II	6	3
III Intelectualmente término medio	III+	5	8
	III-	4	16
IV Definidamente inferior en capacidad intelectual al término medio	IV	3	7
	IV-	2	1
V Deficiente mental	V	1	0

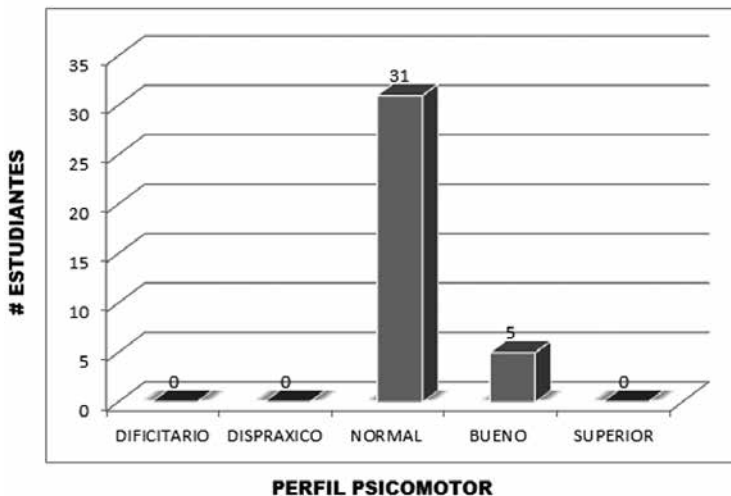
Distribución de la población en los niveles de CI, según Test Matrices Progresivas de Raven.



La BPM de Da Fonseca fue aplicada a un total de 36 estudiantes, y su escala de calificación está entre 1 y 28 puntos, es importante destacar que se omitió el último paso (redondear las cifras) en la calificación de la BPM debido a que se encontró que existe poca diferencia, entre los

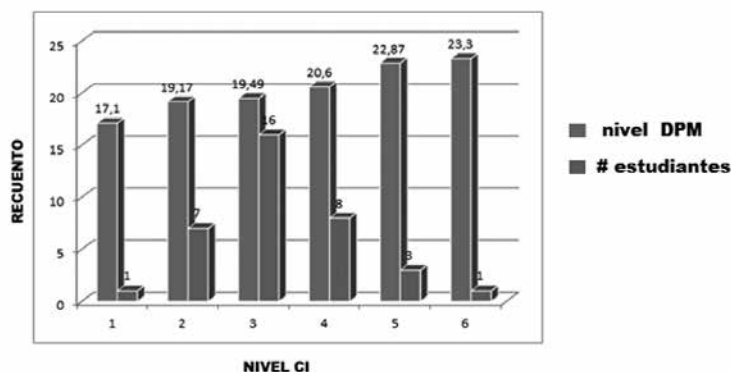
puntajes superiores y los inferiores, 17,1 para el mínimo y 23,3 para el máximo, dando una diferencia de tan solo 6,2 puntos. La población se clasificó en dos categorías (normal y bueno) de las 5 que tiene la BPM, los problemas de desarrollo perceptivo motriz graves se presentaron como deficiencias en sub-factores específicos (en ningún caso más de 3 de los 7), lo que en general puede tomarse como normal.

Distribución de la Población según Perfil de Desarrollo Perceptivo Motriz.



Para trabajar con estos datos, fue necesario sacar el promedio de DPM, para cada uno de los 6 niveles de CI encontrado, a continuación se realizó la distribución de frecuencias y porcentual, y se describió el comportamiento general del DPM, agrupado según la puntuación promedio alcanzada por cada nivel de CI, a fin de detallar su distribución.

Distribución de la población según el CI y su DPM.



La distribución de los estudiantes en la BPM es igual a la del nivel de CI, dado que este fue el criterio de organización para los diferentes grupos. Claramente se observa, como a medida que sube el CI, también aumenta el nivel de DPM, siendo el puntaje mínimo de 17,1 y va aumentando a través de los distintos niveles hasta llegar al máximo de 23,3.

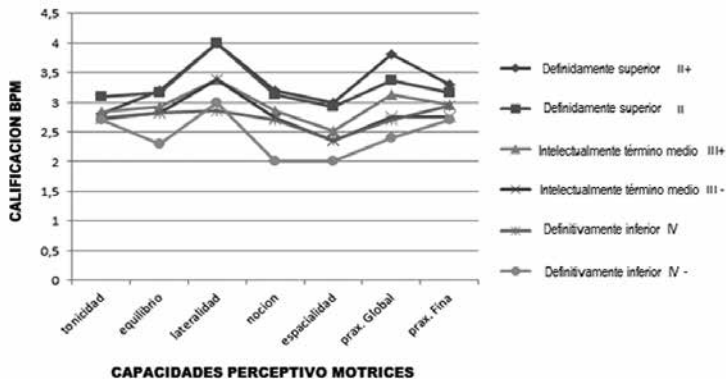
Se hallaron las medias de DPM para cada uno de los sub-factores, por cada nivel de CI, buscando hallar diferencias estadísticamente significativas en pro de mostrar cómo los grupos dependiendo de su CI, mostraron un mejor desempeño reflejado en el promedio.

Resultados promedios de las capacidades perceptivo-motrices (Sub-factores del DPM) organizados según el nivel de CI.

INTELIGENCIA		DESARROLLO PERCEPTIVO MOTRIZ								
Núm.	Rangos (percentil)	# Est.	Ton.	Equ.	Lat.	Noc.	Esp.	Glo.	Fin.	Total
7	definidamente superior II+ (90)	1	2,80	3,20	4,0	3,20	3,00	3,80	3,30	23,30
6	definidamente superior II (75)	3	3,10	3,17	4,0	3,13	2,93	3,37	3,17	22,87
5	intelectualmente término medio III+ (50)	8	2,84	2,93	3,38	2,86	2,51	3,13	2,96	20,60
4	intelectualmente término medio III-(50)	16	2,72	2,82	3,38	2,74	2,34	2,75	2,76	19,49
3	Definitivamente inferior IV (25)	7	2,74	2,83	2,86	2,71	2,37	2,71	2,94	19,17
2	Definitivamente inferior IV – (10)	1	2,70	2,30	3,00	2,00	2,00	2,40	2,70	17,10

A partir de esta información se elaboró el siguiente gráfico.

Gráfico de promedios de los resultados de Sub-factores del DPM organizado según el CI.

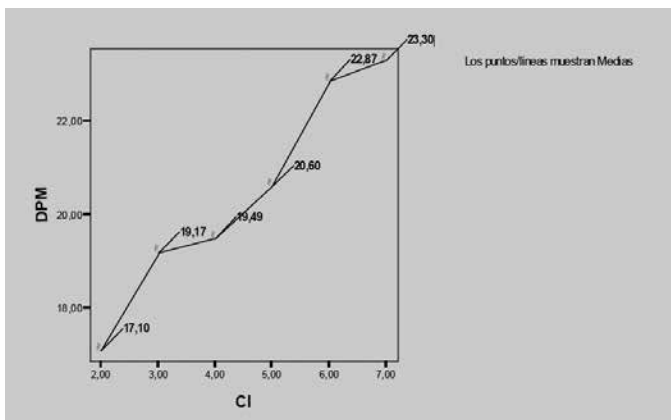


En la gráfica, se observa una tendencia no muy diferente al de la totalidad del DPM, en donde lo niveles altos de CI, tienden a mostrar también un mejor desarrollo de sus capacidades perceptivas motrices, cuando el CI sube también lo hace el nivel de cada uno de los sub-factores. Es posible observar como en algunos casos, para los sub-factores específicos de la BPM, los individuos con bajos CI fueron capaces de alcanzar a otros con un nivel más alto de coeficiente, por ejemplo el caso de la lateralidad, en donde el nivel definitivamente inferior IV- logro tener mejores resultados que los definitivamente inferior IV.

A continuación las variables CI Y DPM fueron sujetas a un análisis correlacional, mostrando para la correlación de Pearson un 0,943, y para la de Spearman de 1,000, con una significación bilateral de 0,00. Es decir que existe una correlación positiva muy alta entre las variables. Lo que no es raro, dado que "El desarrollo perceptual motor contribuye directamente al buen desenvolvimiento de las capacidades intelectuales, ya que ese desarrollo procura el afinamiento

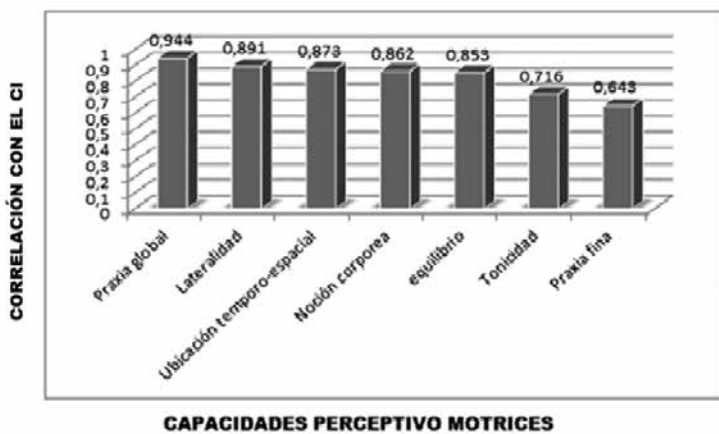
de la percepción sensorial, indispensable para cualquier aprendizaje" (Bolaños, 2006, p.195). Se logró observar claramente como a medida que aumenta el nivel de CI también aumenta el nivel de DPM.

Gráfico de correlación entre el CI y DPM.



Para determinar la influencia de cada una de las capacidades perceptivas motrices en el nivel de inteligencia, se hallara el nivel de correlación que tiene cada una de estas con el CI, a partir del nivel de correlación mostrado se elabora el siguiente gráfico.

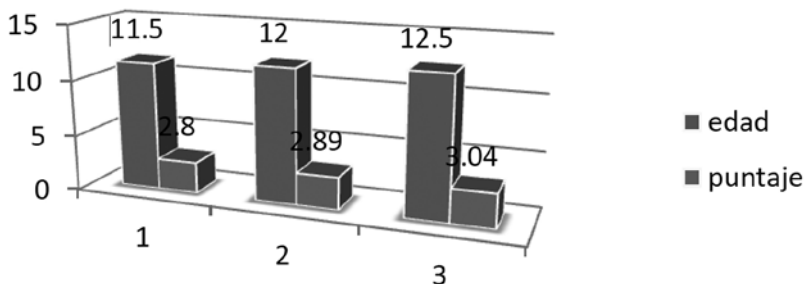
Correlación de Pearson entre el CI y los 7 sub-factores del DPM



La grafica muestra como la Praxia global, lateralidad, ubicación temporo espacial, corporeidad y equilibrio, tienen una mayor correlación con el nivel de CI lo que podría ser tomada como un nivel de influencia mayor sobre éste, pues un menor o mayor desarrollo en estas capacidades también arroja un menor o mayor CI. Igual ocurre con la tonicidad, que tiene un buen nivel de correlación (alto), aunque parecería tener una menor influencia sobre el CI que las otras. Por último la Praxia fina que mostró una correlación moderada, algo totalmente diferente de lo que se estaba esperando.

Buscando una explicación de por qué la praxia fina no correlaciona de la manera que se esperaba con el CI, se hizo un análisis especial a esta capacidad perceptiva motriz. Lo primero que se hizo fue dividir los individuos de acuerdo a su edad, 11.5, 12 y 12.5 años. Un total de tres grupos, donde posteriormente se sacó el promedio del puntaje obtenido en el Sub-factor praxia fina. Dando como resultado la siguiente tabla.

Resultado promedio de la praxia fina para cada grupo etario.



Desde aquí es posible explicar el porqué de la correlación moderada, dado que la praxia fina es la última capacidad perceptiva motriz en desarrollarse, y la distribución de las edades en los diferentes niveles del CI, como se observa la diferencia entre los 11.5 y los 12 años, es de 0,09, mientras la diferencia entre 12 y 12.5 años es de 0.15.

También es realizada una distribución porcentual por edad y CI, con la que se elabora la siguiente tabla.

Distribución porcentual del sub-factor praxia fina por grupos etarios y CI.

EDAD	CI 2	CI 3	CI 4	CI 5	CI 6	CI 7
12.5		57%	18.3 %			
12	100%	28.5%	37.5%	37.5%	33.3%	100%
11.5		14.2%	43.7%	62.5%	66.6%	

Se observa como la población de 12.5 años, que en promedio obtuvieron mejores puntajes en praxia fina que los de menor edad, están repartidos en los niveles 3 y 4 de CI, existiendo particularmente en el nivel 3 una gran cantidad de estos, lo que influyo significativamente el nivel de correlación pues este grupo de población obtuvo en promedio mejores resultado que los dos grupos de población en niveles superiores.

REFLEXIONES PARA LA DISCUSIÓN

Para explicar por qué existe una correlación muy alta entre el nivel de inteligencia y el DPM y cada uno de sus sub-factores, es necesario entender que la inteligencia es una capacidad propia o que tiene origen en el cerebro. Llinas (2003) explica que "si se concede que la mente y el cerebro son una sola cosa, entonces la evolución de tan singular función ciertamente debe haber coincidido con la del sistema nervioso" (p.17). En este sentido es importante saber que:

"el sistema nervioso solo es necesario en animales multicelulares (...) que instrumenten y expresen algún movimiento activo dirigido—propiedad biológica conocida como "motricidad". Tenemos pues el primer indicio: el sistema nervioso solo es necesario en multicelulares (...) que instrumenten y expresen movimientos traslacionales activos" (Llinas, 2003. pp.17-19).

Este último dato es fundamental, pues desde la evolución ha existido una relación estrecha entre el sistema nervioso y la motricidad. Estos dos han sido características propias de los animales, pues Según Llinas (2003) "las plantas organismos sésiles parece que hubieran decidido no tener

sistema nervioso, y a pesar de que hay plantas que presentan movimientos, no se desplazan de un lugar a otro de manera activa, por lo tanto no poseen motricidad" (p.18)

Es importante recordar que nuestro cerebro es el órgano principal del sistema nervioso y de nuestro cuerpo. Si la evolución del sistema nervioso y por lo tanto del cerebro ha estado ligado a la motricidad, no es descabellado asegurar que una facultad propia de este sistema, como lo es la inteligencia esté estrechamente relacionada con el movimiento, más cuando hablamos de las capacidades perceptivo motrices, que dependen en igual medida de factores motrices y nerviosos.

Desde la teoría interaccionista del origen de la inteligencia también se encuentra explicación a esta correlación, desde ella se manifiesta que la inteligencia depende tanto de factores genéticos como los ambientales, en donde este último a través de los estímulos que produce, desarrolla e influye fuertemente sobre el factor genético. Se entiende que nuestro cuerpo es fundamental para este sistema, ya que son nuestros sentidos, la percepción y la motricidad, capacidades propias de éste, las que permiten al individuo comunicarse y desenvolverse en el ambiente.

Las capacidades perceptivo motrices también son muy importantes para la inteligencia, pues como dice Trigo (2000) el niño necesita descubrir el mundo partiendo de sí mismo (tonicidad, noción corpórea, equilibrio) siendo lo primero que adquiere el ser humano el movimiento, que es propio de un individuo y está sujeto a sus emociones, sentimientos etc. esto se llama motricidad. Solo a partir de la exploración del propio cuerpo, de los objetos, espacio y personas que rodean al ser (dimensión introyectiva, proyectiva y extensiva) este ira cubriendo el mundo y comprendiendo sus relaciones. Y es que "la percepción indica, en cierta manera, la puerta del conocimiento. El proceso perceptivo motor organiza la entrada de información que se suma a la que ya se posee con el fin de perfeccionar el modelo de respuesta para cada situación" (Castañer y Camerino, 2006, p.69).

Por otro lado Piaget (1972), afirmó que la inteligencia es producto de otros procesos cognoscitivos menores, entre los más importantes mecanismos sensomotores, percepción y motricidad, que son el motivo principal de esta investigación y que da fundamento a la creencia de que nuestro cuerpo y la relación de este con el contexto, son fundamentales en el proceso de desarrollo intelectual. Igualmente Piaget (1972) menciona "La inteligencia no consiste en una categoría aislable y discontinua

de procesos cognoscitivos. Hablando con propiedad, no es una estructura de acciones entre otras" (p.17). Esta afirmación estaría en perfecta sintonía con lo que fue encontrado en el estudio, al comprenderse que la inteligencia no es una facultad, sino que existe como lo llama Piaget una continuidad funcional entre las formas superiores de pensamiento y los procesos inferiores de adaptación cognoscitiva o motriz, entre los cuales encontramos la percepción motora, desde esta visión podemos encontrar una explicación a las correlaciones encontradas, pues los procesos perceptivo motrices y la formas superiores de pensamiento (inteligencia) no son procesos separados, y ninguno está supeditado al otro, de hecho desde este punto de vista, los dos en conjunto, (con otros procesos) son lo que dan origen a lo que denominamos inteligencia.

Según Piaget, la percepción y la motricidad intervienen en el desarrollo de la inteligencia en un primer momento, esta última afirmación fue una de las principales razones que motivo la elección de la población. Igualmente Vigotski, (citado por Da Fonseca, 1998) dice que el cerebro se estructura diferentemente durante el desarrollo. La formación de los centros superiores depende de la maduración de los inferiores (en este caso las capacidades perceptivas motrices), lo cual explica en buena medida la correlación encontrada pues un deficiente DPM implicaría una formación deficiente de los centros de superiores del cerebro. También aclara que esto es inverso para el caso del adulto, en el cual los centros superiores se organizan e influyen en los inferiores.

Y como Piaget e Inhelder (2007) comentan;

Las estructuras sensomotoras constituyen la fuente de las posteriores operaciones del pensamiento. Esto significa, pues, que la inteligencia procede de la acción en su conjunto, porque transforma los objetos y lo real, y el conocimiento cuya formación puede seguirse en el niño, es esencialmente asimilación activa (p.38).

Por otro lado, existen algunas de las dificultades o problemas que enfrenta un niño con un mal desarrollo de su percepción motora y que influyen significativamente sobre sus procesos de aprendizaje, como los siguientes: - Dificultades para reconocer objetos y relación de unos con otros. - Percepción distorsionada del mundo exterior, lo que provoca formas de actuar inestables. - Muestra torpeza al realizar actividades que se le encomiendan. - Dificultades en la realización de juegos y deportes.

- Problemas de aprendizaje, lectura, aritmética y escritura.

- Problemas emocionales, frustración, ira y aislamiento. (Bolaños, 2006, p.212)

Existen diferentes mecanismos o procesos a través de los cuales el desarrollo de las capacidades perceptivas motrices interviene en el desarrollo intelectual, pero fundamentalmente es a través de la automatización de ciertos procesos para la liberación de los centros de procesamiento superior, otorgándoles una mayor capacidad. Por otro lado, está la toma, recepción, organización e integración de la información del propio cuerpo y la proveniente del medio, a fin de enviarla a los centros de procesamiento superior. Por último, está la toma de información del medio a través de influencia directa sobre ésta. Una capacidad perceptivo motriz poco o mal desarrollada influirá significativamente sobre este sistema, por ejemplo, según Le Boulch, (1996) "el corolario de un esquema corporal borroso o mal estructurado es un déficit en la relación sujeto-mundo" (p.87), siendo que el sujeto no puede comunicarse adecuadamente con su contexto, sus inteligencia se desarrollara en menor grado, pues recibe una mala o menor estimulación.

Se puede hablar de que en general existe una gran correlación entre el CI y el DPM, pero no es posible tomarlo como norma general para toda la población, si bien los resultados promedios por grupos de población arrojaron una alta correlación entre las dos variables, no es una norma general que el 100% de sujetos con bajo DPM tenga bajo CI, o lo contrario, existieron algunos casos en los cuales sujetos con CI medios, mostraron un DPM que se esperaría de alguien que estuviera en los niveles más bajos, o sujetos con CI bajos que mostraron un buen DPM, esto tal vez debido a la influencia de otros factores como los afectivos y sociales que tienen una destacada influencia en el desarrollo cognitivo

En conclusión el desarrollo de la motricidad, y en especial el perceptivo motriz es fundamental a edad temprana para el desarrollo cognitivo, es necesario que la sociedad cambie su concepto acerca de la Educación Física y el desarrollo motriz, para brindarle la oportunidad de aportar todo su potencial a la formación del ser humano. Esta investigación no es más que una confirmación de lo importante que es la motricidad, en este caso específico para el desarrollo intelectual. Es una validación de que no somos un cuerpo aparte de nuestra mente, el hecho es que somos un cuerpo y todos estos componentes en los que hemos sido disgregados, hacen parte de un todo y están relacionados entre sí, bajo un principio de multilateralidad en donde todos nuestros componentes intervienen y repercuten en buena medida sobre los otros.

CONCLUSIONES

1. Los resultados del Test de Matrices Progresivas de Raven revelaron una distribución normal, la mayoría de la población se ubicó en los niveles medios, y a medida que se acercaba a los extremos esta tendía a disminuir. El test mostro ser una excelente prueba gracias a su rápida y fácil aplicación, con muy buena fiabilidad en sus resultados, debido a que se pueden descartar sujetos gracias a las tablas de discrepancias que maneja.

2. En la población de niños de 12 años de la Institución Educativa Guayabal solo existen dos perfiles de desarrollo psicomotor, normal y bueno, mostrando normalidad, y con solo deficiencias, en algunos de los sub-factores del DPM.

3. El Desarrollo perceptivo motriz tiene una correlación positiva, significativamente alta con el CI de los niños de 12 años de la Institución Educativa Guayabal, debido a la influencia que tienen estas capacidades en la toma, organización y flujo de la información, por lo cual se puede afirmar que la hipótesis de esta investigación es positiva.

4. De los sub-factores del DPM el que correlacionó de forma más significativa con el CI, fue la Praxia global, con la lateralidad posteriormente. En tercer lugar la noción corpórea, en el cuarto la ubicación temporo espacial, siguiendo el equilibrio, en el sexto lugar la tonicidad y en último lugar la Praxia fina, siendo esta la única que obtuvo una correlación moderada.

5. Clasificándolas según las unidades funcionales de luria, la segunda unidad funcional conformada por la lateralidad, el equilibrio y la ubicación temporo espacial, sería la que tendría una mayor incidencia, seguida de la tercera unidad funcional, conformada por las Praxias global y fina, y en último lugar estaría la primera unidad funcional, del equilibrio y la tonicidad. Hay que aclarar que el último puesto no se entiende como una correlación baja o negativa, de hecho si la tienen, y es bastante alta, sólo que es en menor medida que las otras unidades funcionales.

5. Los alumnos que tuvieron percentiles de CI igual o superior a 75, se ubicaron con un perfil psicomotor bueno, el resto de población con percentiles menores de 75 se ubicaron dentro de un perfil psicomotor normal, a excepción de uno de estos alumnos, que al igual que los niveles altos de CI se clasificó como bueno. En general se obtuvo un total de 5 alumnos en perfil bueno y 31 con un perfil normal.

6. Debido a la importancia del desarrollo perceptivo motor en el desarrollo humano, el intelectual para este caso, y teniendo en cuenta que cerca de los doce años, la motricidad y por lo tanto las capacidades perceptivo motrices pierden influencia sobre este proceso, es vital que las escuelas primarias cuenten con un profesional capacitado, pues una vez se haya pasado este periodo sensible (teoría tren perdido), va ser muy complicado alcanzar un nivel de desarrollo normal.

7. Es necesario configurar nuevos modelos de enseñanza - aprendizaje basados en la formación corpórea, y en la motricidad, que no estén ligados únicamente a la Educación Física, debido a la motivación de los alumnos por esta área, por consiguiente, es necesario incluirla como eje integrador y transversal en los proyectos educativos, para dinamizar los procesos de aprendizaje con las otras áreas del plan de estudios, potenciando al máximo los recursos educativos (currículo, áreas, materiales, humanos, infraestructurales etc.) y contribuyendo a la formación integral del estudiante.

8. Es necesario implementar políticas educativas que estimulen el uso del cuerpo y la motricidad en la educación, fortaleciendo el área de la Educación Física, para poder brindar su potencial formativo en el desarrollo personal, mental, afectivo, social y motriz, con el fin de mejorar calidad de vida y el buen vivir del estudiante como ser humano trascendental.

REFERENCIAS

Bolaños, G. (2006). Educación por medio del movimiento y la expresión corporal. San José: Editorial Euned.

Castañer M. & Camerino O. (2006). Manifestaciones básicas de la motricidad. Lérida: Editorial universidad de Lérida

Da Fonseca V. (1998). Manual de observación psicomotriz. Zaragoza: Editorial Inde publicaciones

Le Boulch J. (1996). La educación por el movimiento en la edad escolar. Barcelona: Editorial Paidós Ibérica S.A.

Llinas R. (2003). El cerebro y el mito del yo. Bogotá: Editorial Norma S.A.

Piaget J & Inhelder B. (2007). Psicología del niño. Recuperado de: http://books.google.com.co/books?id=etPoW_RGDkIC&pg=PA12&dq=psicologia+del+ni%C3%B1o&hl=es-419&sa=X&ei=_6CkUo6uKcr-

5kQepsoDwDA&ved=0CEMQ6AEwBA#v=onepage&q=psicologia%20del%20ni%C3%B1o&f=false

Piaget J. (1972) Psicología de la inteligencia. Buenos aires: Editorial Psique.

Trigo E. (2000). Fundamentos de la motricidad, aspectos teóricos, prácticos y didácticos. Madrid: Editorial Gymmos.